

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO TECNOLÓGICO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E A ADAPTAÇÃO
ESTRATÉGICA NA UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE - UNIVILLE**

Jordelina Beatriz Anacleto Voos

Florianópolis, junho de 2004.

JORDELINA BEATRIZ ANACLETO VOOS

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E A ADAPTAÇÃO
ESTRATÉGICA NA UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE -UNIVILLE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, para obtenção do título de Doutora em Engenharia de Produção.

Orientador: Prof. Nelson Colossi,Dr.

Florianópolis, junho de 2004.

**O PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E A ADAPTAÇÃO
ESTRATÉGICA NA UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE- UNIVILLE**

Jordelina Beatriz Anacleto Voos

Esta Tese foi julgada adequada para obtenção do título de Doutora em Engenharia de Produção e aprovada em sua forma final, pelo Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 29 de junho de 2004.

Prof. Dr. Edson Pacheco Paladini
Coordenador do Programa de Pós Graduação

Apresentada à Comissão Examinadora integrada pelos professores:

Prof. Dr. Nelson Colossi _____
(Orientador).

Prof. Dr. Gerson Rizzatti _____
Moderador

Prof^a. Dr.^a Nelma Baldin _____
Membro Externo

Prof. Dr. Tiago Cardoso Rosa _____
Membro Externo

Prof. Dr. Pedro Antonio de Melo _____
Membro

Prof^a. Dra. Marli Dias de Souza Pinto _____
Membro

Prof. Dr. Luiz Gonzaga de Souza Fonseca _____
Membro

Àqueles que, corajosamente, se lançaram na
aventura de fazer a universidade, dedico.

AGRADECIMENTOS

Muitos foram os companheiros desta jornada. Com receio do esquecimento, agradeço a todos e, especialmente:

À Lúcia

À Marli

Ao Nielson

Ao Prof. Dr. Nelson Colossi

Considero a educação um dever do estado. Isto não significa, contudo, que o estado deva estar presente a cada passo do processo educativo.

Gianotti

RESUMO

VOOS, Jordelina Beatriz Anacleto. **O processo de Avaliação Institucional e a adaptação estratégica na Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE**. 2004. 216 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: Santa Catarina, 2004.

Orinetador – Prof. Nelson Colossi, Dr.

Após levantamento, constatou-se um número significativo de pesquisas no campo da adaptação estratégica tendo como foco as instituições de ensino superior. Embora estes estudos sejam relevantes e sua contribuição ímpar no cenário de uma sociedade do conhecimento, em particular, tratando de universidade, não foi evidenciado o relacionamento entre avaliação institucional (um tema tão debatido nacional e internacionalmente) e a adaptação estratégica. Pressupondo-se este relacionamento, haja vista os novos contornos do ensino superior no cenário sócio, político e econômico, o propósito da investigação foi compreender como se caracteriza o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica na UNIVILLE. Na tentativa de encontrar respostas para o problema formulado e, assim, alcançar os objetivos propostos, o primeiro passo foi construir o referencial teórico como eixo norteador da investigação. Tendo claro o quadro teórico, foram formuladas as questões de pesquisa, no sentido de conduzir a investigação. Considerando a natureza da investigação, a metodologia sustenta-se na abordagem qualitativa e o procedimento mais adequado foi o estudo de caso. A coleta, a análise dos dados e a descrição dos resultados estão apoiadas em documentos, entrevistas semi-estruturadas e notas de campo. Três categorias emergiram como focos de discussão. A primeira enfatiza a relação econômica que permeia todo o processo de avaliação institucional e de adaptação estratégica. A segunda categoria aponta a questão política como característica marcante desta relação. A terceira categoria, a acadêmica, apresenta a configuração da universidade resultante da relação entre os processos mencionados. Assim entendida esta caracterização não representou, inicialmente, a idéia de como lidar com concorrentes em um ambiente competitivo, próprio das organizações empresariais, mas especialmente como este grupo lutou pela sobrevivência da instituição de forma integrada, como percebeu e formulou procedimentos e instrumentos, como estas estratégias foram concebidas e como foram declaradas à comunidade acadêmica. Esta visível interdependência entre propósito, ação organizada e política, foi essencial no processo de adaptação estratégica. Como a essência da estratégia é "construir uma postura", este processo aponta, na ação política desenvolvida, a convergência de interesses e, conseqüentemente, a posição que a UNIVILLE ocupa no cenário do ensino superior do estado de Santa Catarina. No caso em estudo, a avaliação foi considerada estratégica e constituiu-se em uma ferramenta essencial na condução e orientação do empreendimento, a criação e perspectiva de consolidação de uma universidade.

Palavras-Chave: Avaliação Institucional, Adaptação Estratégica, Organizações e ambiente

ABSTRACT

VOOS, Jordelina Beatriz Anacleto. **The process of Institucional Evaluation and the strategical adaptation in the University of Região de Joinville** – UNIVILLE. 2004. 216 fls. Thesis (Doctor in Production Engineering) Federal University of Santa Catarina, Florianópolis: Santa Catarina, 2004.

Adviser: Prof. Nelson Colossi, Dr.

After data collection it was found a meaningful numbers of researches in the strategic adaptation focused on under graduated teaching institutions. Although these studies are relevant to do the society knowledge in particular, dealing with university, it was not evidenced the relationship between institutional evaluation (an international and national subject) and the strategic adaptation. Having in mind the new aspects of the undergraduate teaching/courses in the social, political and economical scenery, the aim of this research was to understand how the relationship is characterized between the institutional evaluation and the process of strategic adaptation at UNIVILLE. Trying to find answers to the problem and to the aims, the first step was to develop a theoretical reference to lead the investigation. After the questions of research were elaborated to conduct the work. Considering the nature of the research, the methodology was based on the qualitative approach and on the case study. The data collection, the analysis and the description of the results were built from documents, semi structured interviews and notes. Three categories came out as principal points to be discussed. The first one emphasizes the economic relation that interposes the process of institution evaluation and the strategic adaptation. The second category points out the political aspect as a striking characteristic of the relation. The third one, the academic presents the configuration the university as a result of the relationship between the mentioned processes. Thus understood, this characterization does not represent, at the beginning, the idea of how dealing with competitor in a competitive environment, own to the organizations, but specially how the group fought to keep the institution integrated, how it perceived and elaborated procedures and instruments, how these strategies were conceived and how were communicated to the academic community. This visible interdependence between aim and organized and political action was essential in the strategic adaptation process. As the essential of the strategy is to “build a posture”, this process points out, based on the developed political action, the convergence of interest and, consequently, the position that UNIVILLE got in the scenery of under graduated teaching of the state of Santa Catarina. In this study the evolution was a essential tool in the conduction and orientation of the undertaking, the creation and the perspective to the consolidation of a university.

Key-Words: Institucional Evaluation, Strategical Adaptation, Organizations and Environment

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - O Modelo de Porter	78
Figura 2 - Relações de Interação	90
Figura 3 - Modelo de Sistema Universitário	115
Figura 4 - A Estrutura do Ambiente	119
Figura 5 - Mapa do Estado de Santa Catarina.....	156
Figura 6 - Limites Territoriais do Município de Joinville.....	157
Figura 7 - Organograma da UNIVILLE	128

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Comparação entre os percentuais positivos da Avaliação de Disciplina e Desempenho Docente.....	189
Gráfico 2 – Comparação entre os percentuais “ótimos” da Avaliação de Disciplina e Desempenho Docente.....	189
Gráfico 3 – Evolução da Titulação Docente - UNIVILLE	190
Gráfico 4 – Número de turmas de pós-graduação <i>lato sensu e strito sensu</i> na UNIVILLE	191
Gráfico 5 – Evolução do número de matrícula na graduação	192
Gráfico 6 – Número de projetos de pesquisa, iniciação científica, grupos de pesquisa.....	193
Gráfico 7 – Projetos de Extensão	193
Gráfico 8 – Evolução do acervo bibliográfico da UNIVILLE	194

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 OBJETIVOS	15
1.1.1 Geral	15
1.1.2 Específicos	15
1.2 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO	16
1.3 ORGANIZAÇÃO DA TESE.....	20
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	22
2.1 O ESTADO DA ARTE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	22
2.2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: ASPECTOS GERAIS E CONCEITUAIS	24
2.2.1 Avaliação Institucional: Contextualização Mundial.....	30
2.2.2 Avaliação Institucional no Brasil	54
2.2 ADAPTAÇÃO ESTRATÉGICA.....	69
2.2.1 Conceituação de Estratégia	72
2.2.2 Formulação de Estratégia e Adaptação Estratégica em Organizações.....	84
2.2.3 As Organizações e os Diferentes Modelos de Estruturação	92
2.2.4 A Estruturação da Instituição de Ensino Superior como Organização ...	104
2.2.5 Adaptação Estratégica em Instituições de Ensino Superior.....	116
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	130
3.2 CONTEXTO DO ESTUDO	135
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS	138
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO "LOCUS" DO ESTUDO: A UNIVILLE E SEU AMBIENTE.....	146
4.2 EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL - BREVE RETROSPECTIVA	146
4.3 RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA UNIVILLE.....	153
4.4 LOCALIZAÇÃO DA UNIVILLE	156
4.5 O MODELO ORGANIZACIONAL DA UNIVILLE	160
5 O PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E O PROCESSO DE ADAPTAÇÃO ESTRATÉGICA NO CONTEXTO DA UNIVILLE	166
5.1 DESCRIÇÃO DOS PROCESSOS: AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E ADAPTAÇÃO ESTRATÉGICA.....	167
5.1.1 Eficiência, Racionalidade e Controle.....	167

5.1.2 Legislação e Regulação.....	171
5.1.3 Cenários e Ambiente.....	183
5.1 RESULTADOS DA INTERINFLUÊNCIA ENTRE OS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E ADAPTAÇÃO ESTRATÉGICA NA UNIVILLE	187
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	196
6.1 CONCLUSÃO.....	196
6.2 RECOMENDAÇÕES	205
REFERÊNCIAS.....	208

1 INTRODUÇÃO

A atual realidade do ambiente global é resultante do surgimento de uma nova era em termos competitivos, não apenas de concorrentes conhecidos em mercados tradicionais ou de organizações que integram determinados setores econômicos, mas também da desintegração de barreiras a mercados anteriormente protegidos e por isso, isolados. Neste ambiente, as organizações, entre elas as Instituições de Ensino Superior (IES) não podem mais se sentir excessivamente confiantes com as posições conquistadas e limitar-se às tradicionais bases de sua clientela.

Os modelos (o jesuítico, seguido do napoleônico nas versões inglesa, alemã e francesa) que orientaram a gestão do ensino superior, em países da Europa, Ásia e América, que se destacam, tais como França, Inglaterra, Portugal, Japão, Canadá, Estados Unidos, Cuba, México, Colômbia, Argentina, Chile e conseqüentemente o Brasil, estão sendo revistos em face de sua inviabilização neste novo cenário.

Eventos recentes, no Brasil, como por exemplo, a Avaliação de Cursos, no Ensino Superior e a Verificação da Oferta dos Cursos evidenciam a mudança, provocando a busca de novas formas de gestão, desse tipo de organização, pela necessidade de sobrevivência no ambiente que atuam. Entretanto, desde a década de 70, que a avaliação é tema recorrente no Ensino Superior, momento em que o MEC decidiu avaliar a implantação da reforma universitária de 1968. Mas o que se tem de notícia, mediante o processo de acompanhamento das produções, a respeito do tema pouco se tem avançado.

A ênfase, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), no processo avaliatório das Instituições de Ensino Superior, tem focado mais a identificação das deficiências do que a busca de soluções para a melhoria do desempenho da instituição.

É no sentido de compreender e explicitar este fenômeno, como contribuição ao processo de melhoria do desempenho institucional, que se pretende, nesta pesquisa, estudar o processo de avaliação institucional e a adaptação estratégica em uma Instituição de Ensino Superior.

Em uma sociedade em transformação, como a brasileira, a universidade não deve se limitar a encontrar pequenas respostas. Deve formular grandes e novas perguntas.

De acordo com Holanda (1994), a universidade deve desenvolver mecanismos para levar seu potencial educativo a toda população. Ao lado do compromisso de servir ao público é o de fazê-lo com o máximo de qualidade.

À luz deste entendimento emerge um aspecto substancial no contexto atual que está na relação da universidade com a sociedade. Tubino (1997) afirma que, anteriormente, uma Instituição de Ensino Superior se inseria em um ambiente delimitado pelos seus muros. Na atualidade, para seu efetivo exercício precisa romper estes muros, ultrapassar seu limitado território e chegar às comunidades próximas e distantes e interagir. Assim, o autor referenciado, considera a avaliação institucional como a chave de um processo de tomada de decisão.

Em 1993, é criado o PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (BRASIL, 1994). Entretanto, as ações concentraram-se nas áreas de ensino, especificamente no campo curricular, de desempenho docente/discente e infra-estrutura. Procedimentos para avaliar o desempenho dos gestores e conseqüentemente a adaptação estratégica, face aos resultados do processo de avaliação, têm ficado em plano secundário.

Se for considerado o Relatório Final da Comissão de Reformulação do Ensino Superior como documento gerador das políticas públicas de Avaliação no Ensino

Superior Brasileiro, uma das prioridades elencadas referia-se à institucionalização da avaliação (BRASIL, 1985.)

Paralelo ao processo de avaliação nas IES, trabalhos relevantes no campo da adaptação estratégica, têm sido realizados em instituições dessa natureza, conforme afirma Machado (2002), com o objetivo de identificar quais os caminhos que os gestores têm traçado. Entretanto, não há evidências sobre a relação entre estes processos. Não foi evidenciado, nestes estudos, a caracterização do relacionamento entre avaliação institucional (um tema tão debatido nacional e internacionalmente) e a adaptação estratégica. Nesse sentido, procurar-se-á buscar respostas, para elucidar,

Como se caracteriza o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica na UNIVILLE ?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Geral

O propósito desta pesquisa é:

- Caracterizar o relacionamento entre o processo de Avaliação Institucional e o processo de adaptação estratégica da Universidade da região de Joinville (UNIVILLE).

1.1.2 Específicos

Em consonância com o propósito desta pesquisa coloca-se como objetivo geral:

- Caracterizar o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica, na UNIVILLE.
- Na tentativa de alcançar o objetivo acima estabelecido, especifica-se as ações seguintes.
- Estudar o processo de Avaliação Institucional, identificando a base conceitual de sustentação, as formas e os critérios para a sua operacionalização e os resultados alcançados.
- Identificar o processo de Adaptação Estratégica, destacando as concepções e as percepções que nortearam as ações, os procedimentos e os resultados alcançados.
- Descrever e analisar a interinfluência entre o processo de Avaliação Institucional e o processo de Adaptação Estratégica, na UNIVILLE.

1.2 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

Os caminhos percorridos pelo processo civilizatório nas últimas décadas possibilitaram à humanidade a identificar seus propósitos com a utilização da ciência e da técnica, traçar seu destino com o processo de crescimento econômico e, seu objetivo, a busca constante de conhecimento.

Neste cenário, as instituições passaram a vivenciar completa crise, notadamente as instituições de ensino superior, criando-se a necessidade de rever as formas de se sustentarem nos ambientes onde operam.

Apesar da crise, mas graças a ela, pois seria lamentável isolar-se da crise global, as décadas de 80 e 90 podem ser consideradas significativas para o ensino superior brasileiro.

Ainda, segundo Holanda (1994), a partir dos anos 80 discute-se o papel da universidade brasileira face à falência do projeto nacional e, nos anos 90, a sua reforma adiantando-se a uma perspectiva de modernidade, em sintonia com os paradigmas emergentes.

Neste mesmo período as instituições de ensino superior contribuem significativamente para a formação de massa crítica, mão de obra qualificada, como também relevante produção de conhecimento em diversas áreas, colocando o Brasil em condições de competitividade científica e tecnológicas no mundo globalizado.

Desenha-se, então, um novo futuro para as instituições de ensino superior cuja perspectiva é a de ruptura com o processo de escolaridade tradicional e conservadora para a reformulação da organização universitária tendo em vista as novas demandas, as exigências de uma organização estratégica, cujo papel é o de entender o mundo, formular propostas e antever a possibilidade de construir o futuro, mantendo a permanente busca de ampliação de horizontes.

Segundo Serpa (2000) a velha universidade, que foi no passado uma república de sábios, está sendo transformada em instituição de grupos, com a perspectiva de se ver como uma eficiente empresa de prestação de serviços, onde a exigência da qualidade tornou-se um sonho e um pesadelo.

Conforme o autor referenciado, o "sonho" diz respeito a um formato e a um ideal de desempenho acadêmico de universidade e o "pesadelo" refere-se à necessidade de atingir a um determinado padrão de qualidade, cujos parâmetros não foram construídos ou eleitos, mas, ditados como universais e que supostamente dariam conta da diversidade das instituições, bem como da diversidade dos seus campos de ação.

Assim, esses parâmetros expressam um modelo único de universidade, referenciado pelo contexto sócio-econômico, político e cultural que possibilitou, juntamente com as demandas científicas e tecnológicas, a sua construção.

Cabe então pensar em universidades plurais, dentro de um marco prospectivo caracterizado pela mundialização, pela extraordinária riqueza de situações e oportunidades educacionais, pela diversidade de parâmetros e pelos indicadores de análises.

À luz deste entendimento, destaca-se a avaliação como instrumento de gestão na definição de processos, metodologias e análises de resultados, visando a efetiva reorientação dos projetos institucionais voltados para a qualidade educacional no interior das universidades (CRUB, 1998).

Da sociedade, em mutação, emergem problemas complexos e diversos em uma velocidade tão crescente que a universidade, dentro do atual modelo, não consegue mais responder, deixando de ser o elemento gerador de conhecimento. Entretanto, condenada a situar-se na vanguarda precisa encontrar caminhos para a retomada de sua finalidade.

A UNIVILLE, nesse contexto, percebe-se como uma instituição estratégica por estar instalada em uma das maiores cidades do sul do país. Para tanto, desenvolve desde 1990 o Programa de Avaliação Institucional (PROAV), consoante com a metodologia do Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras (PAIUB), participando da proposta, em estudo, do Núcleo de Avaliação para o Desenvolvimento do Ensino Superior em Santa Catarina (NADESC), cuja meta expressa a busca da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

De acordo com o documento básico do MEC o processo de avaliação institucional deve atender à tripla exigência da universidade contemporânea (o

ensino, a pesquisa e a extensão), como:

- um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico;
- uma ferramenta para o planejamento da gestão universitária;
- um processo sistemático de prestação de contas à sociedade.

Com base neste tripé, destacam-se os seguintes princípios norteadores:

- o princípio da globalidade, que expressa a necessidade da visão de conjunto. A avaliação deve atingir todos os segmentos da instituição;
- o princípio da comparabilidade, enfocando a devida atenção aos aspectos de natureza relacional;
- o princípio da identidade institucional, contemplando a relevância das diferenças;
- os princípios educativos, que reforçam, intencionalmente, o propósito de mudança;
- o princípio da legitimidade, assentado na capacidade de internalização do significado da avaliação pela comunidade universitária;
- o princípio da continuidade, que possibilitará revelar o grau de eficácia da metodologia (BRASIL, 1994).

Nesse sentido, se faz necessário pesquisar o processo de avaliação institucional desenvolvido, na UNIVILLE, para identificar o alcance de sua ação, especificamente, em se tratando da avaliação como processo de adaptação estratégica para o planejamento da gestão universitária e como instrumento que ilumine a tomada de decisão.

A partir do que já está proposto, tendo como base o modelo construído pela UNIVILLE, pressupondo-se que o desenvolvimento de ações do programa apresentem dados relevantes, procurar-se-á evidenciar, na análise, o relacionamento entre processo de avaliação e a adaptação estratégica, com vistas à reorientação do projeto institucional, considerando a adoção de práticas de gestão com uma perspectiva de futuro, sustentadas por um modelo de administração que demonstre visão social e contemple habilidades gerenciais eficientes, estando claro que o modelo organizacional do sistema de ensino superior brasileiro tem dado sinais de esgotamento, apesar de inúmeras tentativas de aprimoramento de mecanismos de gestão.

Por outro lado a presente pesquisa limita-se, no que se refere ao estudo de caso por se tratar de um caso único, às dificuldades de generalização dos resultados. Contudo, a descrição da experiência a ser apresentada permitirá a outras IES, a comparabilidade dos dados evidenciados.

1.3 ORGANIZAÇÃO DA TESE

A tese, resultado do processo de investigação, está organizada em cinco capítulos. O primeiro, apresenta a introdução, define o tema e os objetivos da pesquisa. No segundo busca-se a fundamentação teórica pertinente ao tema. Trata-se da avaliação institucional em diversos contextos, evidenciando-se o contexto mundial, brasileiro e catarinense, em uma dimensão histórico-crítica, embasada nos principais modelos e respectivos autores e dos estudos no campo da adaptação estratégica enfocando: o processo de formulação e adaptação estratégica; as diferentes estruturas das organizações; a instituição de ensino superior enquanto

organização; o processo de avaliação e adaptação estratégica em IES considerando, o fator ambiente.

No terceiro, expõe-se a trajetória da investigação, isto é, o caminho utilizado bem como, os procedimentos metodológicos para o alcance dos objetivos da pesquisa. Discutem-se questões relativas à pesquisa qualitativa; justifica-se a opção pelo estudo de caso face à caracterização da investigação; apresenta-se os procedimentos utilizados; as técnicas de coleta e de análise dos dados.

O quarto refere-se ao ambiente, "*locus*", da investigação. Apresenta-se sua área de abrangência e uma breve contextualização histórica do processo de criação, implementação e consolidação da UNIVILLE.

Para responder o problema que se coloca, bem como alcançar os objetivos estabelecidos, no quinto capítulo, apresenta-se à descrição, a análise e a interpretação dos dados, buscando compreender e evidenciar o relacionamento entre o processo de Avaliação Institucional e a Adaptação Estratégica, na UNIVILLE, como também, a conclusão e a indicação para pesquisas neste campo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O propósito, neste capítulo, é discutir como se dá o processo de avaliação institucional, em diversos contextos, evidenciando-se o contexto mundial, brasileiro e catarinense, em uma dimensão histórico-crítica, subsidiada pelos principais modelos e respectivos autores, por entender o significado e relevância dos mesmos na fundamentação e estruturação dos Programas de Avaliação das Instituições de Ensino Superior. Discutir-se-á também sua finalidade, haja vista os novos contornos do Ensino Superior no cenário sócio, político e econômico, face aos estudos no campo da adaptação estratégica e os fatores intervenientes, os quais têm apontado o processo de adaptação estratégica das organizações. Considerar-se-á, neste estudo, a Instituição de Ensino Superior como uma Organização.

2.1 O ESTADO DA ARTE DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A avaliação institucional é tema recorrente tanto no contexto das universidades quanto no campo das políticas de organismos, nacionais e internacionais, financiadores da educação superior, como também dos governos.

São várias as experiências e as mesmas, conforme a literatura, não dizem respeito apenas às instituições de ensino ou às nações em particular. O interesse pela avaliação não se deve apenas ao potencial de transformação qualitativa, de melhoramento acadêmico – pedagógico e de maior eficiência de gestão, mas pelo seu impacto, em função das exigências de regulação e de controle da educação superior por parte dos estados.

Informa Deprebisteres (1994) que as primeiras notícias acerca da avaliação estavam vinculadas ao conceito de medidas e datam de 2505 a C, na China. De acordo com a autora, Shun examinava seus oficiais visando sua promoção ou demissão.

Garcia (2000) faz referencia a Max Weber quando trata da burocracia chinesa, por volta de 1200 a C, citando o exame como instrumento para selecionar entre os sujeitos do sexo masculino, aqueles que poderiam ser admitidos no serviço público.

Ristoff (1999), quando discute a questão da avaliação, reporta-se a Sócrates, apontando-o como o grande avaliador. Ação que lhe custou a vida, isso, aproximadamente, 2000 a C.

Sócrates buscava no processo avaliativo a qualidade na Academia questionando os, as concepções, os conteúdos, como a própria autoridade dos educadores. Esses questionamentos estão presentes e se constituem na “pedra de toque” dos programas de avaliação.

Dias Sobrinho (1998), afirma que um dos motivos mais fortes do grande desenvolvimento recente da avaliação da educação superior é o progressivo enfraquecimento das políticas sociais e públicas e particularmente o processo gradual da deteriorização dos orçamentos das universidades.

Continua ainda o autor referenciado a explicitar sua tese considerando que, embora cada vez mais carente de recursos, a universidade é instada a participar mais e mais dos esforços pela superação das carências agudas em amplos setores da vida social e econômica. A redução do valor das instituições públicas e a conseqüente diminuição de financiamento aliada à lógica da sobrevivência imposta pelo mercado geram uma fragilização e um desfiguramento da coesão institucional.

Pode-se então inferir que este cenário produz as condições de questionamento a respeito do fazer das instituições de ensino superior, da sua produtividade e eficiência, além da crise das relações entre universidade, sociedade, estado e mercado, o que torna inevitável a emergência de instrumentos de regulação. E não é à toa que a década de 90 é a década da avaliação institucional.

Essa problemática gerada vem desencadeando estudos, reflexões e propostas representativas da busca de modelos e programas apropriados em consonância com o contexto a que se destina.

2.2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: ASPECTOS GERAIS E CONCEITUAIS

À luz do exposto acima, não há evidentemente uma concepção única de avaliação institucional, até porque são muitas e contraditórias as concepções de educação, de universidade e de sociedade.

Tognarelli e Turine (2000) discutem a avaliação institucional enquanto um domínio em desenvolvimento, em processo de construção, portanto levada de questionamento quanto ao seu papel, valor de uso e funções.

Obviamente que esta postura vincula-se a concepções teóricas que materializam os resultados e que por contingência constituem-se em paradigmas. Assim, os autores abordam o que vem orientando os processos avaliativos, a partir de dois focos distintos:

- a) Paradigma tradicional, na vertente positivista, adotado freqüentemente nas ações avaliativas que priorizam resultados em detrimento do processo. Na metodologia adota-se modelos prontos, cujos elementos são padronizados e têm controle absoluto. As variáveis intervenientes ou isoladas, atitudes e

opiniões e o contexto são descartados tendo em vista a busca da verdade objetiva, condicionando o avaliador a neutralizar o movimento real do processo avaliativo, centrando-se nas questões burocráticas e centralizadoras.

Sintetizando, o paradigma tradicional se constitui a partir de uma estruturação “*a priori*”, cuja preocupação está focada nos resultados. O perigo reside no viés de o avaliador ater-se ao registro de resultados expressos pela quantificação;

b) O paradigma socioantropológico, que difere do anterior em conceito, metodologia, processo e resultado é decorrente de concepções filosóficas que buscam a relação homem-sociedade e conhecimento.

Este paradigma considerado alternativo está em crescente uso nos sistemas sociais e educacionais. Seu enfoque centra-se nos indivíduos e instituições no lugar da mensuração e da precisão de instrumentos e resultados, considerando o conjunto complexo das questões pertinentes à avaliação, face à abordagem que o sustenta, a quantitativa. No quadro 1, que segue, pode-se visualizar, na constituição dos dois paradigmas as bases que os fundamentam.

Quadro 1 – Paradigmas de Avaliação

PARADIGMA CLÁSSICO	PARADIGMA SOCIOANTROPOLÓGICO
ABORDAGEM QUANTITATIVA	ABORDAGEM QUALITATIVA
Base – psicologia experimentalista e psicométrica.	Base – antropologia social, psiquiátrica e pesquisa participante
Movimento – conduz a: eficiência e a eficácia	Movimento – conduz a: considerar contextos mais amplos e considerar o SER em desenvolvimento e participante
Visão – objetivista, burocrática, generalista, centralizadora, isolada do contexto e dos sujeitos.	Visão – histórica, paciente, participante, singular, descentralizada inserida no contexto e dos sujeitos, e de trabalho coletivo.
Finalidade – qualidade do produto.	Finalidade – qualidade do produto a partir da qualidade dos meios para a produção e da preocupação com a interação entre as pessoas
Medir para localizar o Fenômeno	Descrever, registrar e interpretar, Fenômeno.
Avaliação Somativa – adotado em sistemas empresariais..	Avaliação Formativa – adotado em sistemas educacionais/sociais.

Fonte: Tognarelli e Turine (2000)

Na abordagem qualitativa são utilizadas ações e estratégias com ênfase na compreensão do sujeito do fenômeno, neste, o fenômeno é a avaliação no contexto das instituições de ensino superior.

É nesse sentido que o repetido uso de determinados métodos e padrões de solução e explicações aceitáveis pela comunidade científica e acadêmica transformaram-se em modelos. No entanto sempre incompletos dada a natureza do fenômeno. Na tentativa de abarcar essa complexidade, no âmbito da avaliação, emergiram as várias tendências e conseqüentemente as correntes.

Cabe aqui, retomar a preocupação de Sócrates, porém, fazendo jus às considerações de Ristoff (1999):

- avaliar pode ser perigoso, face às resistências até porque as mesmas não se apresentam de forma explícita, mas se manifestam de forma sutil e

dissimulada;

- avaliar pressupõe valores, não se constitui em processo neutro. Há, aprioristicamente, parâmetros e certamente um modelo de instituição que se preza;
- avaliar exige respeito à identidade do que e de quem está sendo avaliado;
- avaliar é um processo de descoberta e de autodescoberta que possibilita rever metas, métodos, técnicas, ênfases, investimentos (...), considerando-se as funções e as virtudes do avaliado. Dependendo do contexto, as funções são diferenciadas. Por isso considerar somente a função não é suficiente. É necessário considerar a virtude como manifestação do desejo permanente de auto-superação em busca de novos caminhos.

A complexidade da tarefa de se construir um referencial que explicita o lugar e o papel da universidade em um contexto de transição contemplando, nesse contexto, as múltiplas e agudas mudanças porque, segundo Barcelos (2000), a sociedade, e as instituições por ela criadas fazem parte de uma realidade que exige indagação sobre a conformação a ser dada, a avaliação enquanto processo norteador da visibilidade do projeto da universidade que se quer é, assim, explicitado no texto da Comissão Coordenadora da Avaliação Institucional da Universidade de Ijuí, RS (Silva, 2000), quando questiona a atualidade da avaliação que se faz e como a avaliação pode propiciar e provocar a universidade para não se deslocar de sua tarefa que é cambiante e, portanto, trágica ao buscar tematizar o mundo e a sociedade e, que chega um em que uma concepção se hegemoniza e se consolida, mas, então já é tempo de destruí-la e supera-la. E pergunta provocativamente: Quais são os

elementos que permanecem atuais e fecundos e quais aqueles que representam limites e são exigentes de superação?

O que se propõe, dessa forma, é uma avaliação institucional cujas referências possibilitam iluminar o percurso de concretização de projeto de universidade e de como precisa ser em contexto de tempo de transição, além do exercício de práticas reflexivas e críticas para a tomada de decisão.

Barbosa (1995) alerta para a revisão de paradigmas sobre o modo de ser e de fazer das instituições de ensino superior, especialmente na América Latina, onde o papel da universidade não é apenas importante, mas imprescindível, pois tem sido historicamente, a principal geradora das transformações e dos avanços que afetam a sociedade.

Neste “*lócus*” também se inscrevem as políticas da educação superior expressas na legislação, nos programas e projetos dos órgãos centrais do sistema, na estrutura e administração dos mesmos, do fomento do acompanhamento e da avaliação das instituições.

Estudiosos da avaliação educacional em IES (Instituições de Ensino Superior), como Cardoso (2000), Schwartzman (1990), Fávero (1980) tratam da avaliação como processo contínuo e sistemático, cuja finalidade é por em evidência a qualidade do real desempenho, da eficiência e da eficácia da organização.

Entretanto, Fávero (1980) chama a atenção para o interesse do Estado no processo de avaliação. Para a autora, a avaliação surge como resposta a uma dupla necessidade:

- a do Estado, no sentido de orientar os financiamentos e canalizar as pressões que recebe a sociedade e, das próprias universidades, no sentido de evitar que se tornem incapazes de responder a essas pressões e, assim tornarem-se obsoletas;
- a de passarem a atender todas as pressões básicas, como também a garantia da autonomia da investigação que é fundamental para preservar seu papel crítico e inovador.

Meyer (1993) entende a avaliação como instrumento de gestão, necessário para aferir o desempenho da organização de seus recursos, processos e produtos, a relevância e a utilidade de seus serviços.

À luz dos teóricos, pode-se, então, inferir que a avaliação institucional é uma atividade organizadora, sistemática e orientadora da reflexão das ações de uma IE, como também, uma opção política de (re) significação e (re) conceitualização de suas práticas. Em suma, reflexão e sistematização asseguram a construção do autoconhecimento institucional, conferindo à avaliação institucional:

- o resgate e a organização de dados, informações e saberes;
- o resgate e interpretação dos significados das práticas;
- a produção e socialização da existência da vida institucional;
- a validação de sentidos, traduzida na imagem conferida pela marca, pela efetividade do fazer institucional, pela relevância social das ações.

A esse conjunto de pressupostos, estabelecidos, corresponde um imaginário social que busca justificá-los, legitimá-los ou dissimulá-los. Expressam, portanto, intenções, jogo de força, tensões e conflitos, ruptura ou conservação. Decorrem do

projeto de nação, desenhado pela trajetória de seu povo.

Se for possível captar este imaginário então, a expressão encontra-se nos processos de educação formalizados e institucionalizados. No caso em estudo, especificamente, do ensino superior. E é com este intuito que se discute a seguir os processos de avaliação do ensino superior no contexto mundial entendendo que, de certa forma, as experiências têm repercutido no Brasil.

2.2.1 Avaliação Institucional: Contextualização Mundial

Em consideração às questões históricas em relação à educação, no Brasil, apresenta-se inicialmente a avaliação do ensino superior no contexto europeu, tendo como referência à política de integração dos países membros.

O Parlamento Europeu, face ao propósito de integração que vem vivenciando, formulou uma “Proposta de Resolução” que trata do Relatório das Universidades e o Ensino Superior no Espaço Europeu do Conhecimento, cuja relatora, designada pela Comissão para a Cultura, a Juventude, a Educação, os Meios de Comunicação Social e os Desportos, foi a Deputada Cristina Gutierrez Cortines (PARLAMENTO EUROPEU, 2004).

O referido documento está em estudos para aprovação, desde quinze de abril do ano de 2002. O ponto de partida para as proposições é a Convenção das Instituições Europeias de Ensino Superior realizada em março de 2001 - Salamanca, e em Praga no mês de maio do mesmo ano, e as conclusões da reunião dos ministros do ensino superior.

Os pressupostos que referendam os princípios norteadores do documento emergem da “Carta de Paris”, referenciado por Jacques Delors (2000) no seu livro

Educação um Tesouro a Descobrir, perspectivas para a educação no próximo milênio”, que destaca:

- a liberdade e a autonomia das Universidades devem continuar a ser elementos fundamentais da sociedade e do quadro institucional da Europa;
- para alcançar o progresso e o crescimento da Europa é necessário estabelecer as bases de um Espaço Europeu do Ensino Superior que seja ativo, dinâmico e impulsionador da renovação e do desenvolvimento permanente;
- por razões sociais e de igualdade de oportunidades, apoiar o desenvolvimento da Universidade Pública representa um compromisso e uma obrigação dos Estados-Membros;
- é necessário que a União Europeia e os Estados-Membros forneçam os instrumentos necessários às Universidades e aos estabelecimentos de ensino Superior;
- a mobilidade de estudantes, docentes e investigadores enriquece o conhecimento, propicia a renovação e a descoberta de novas realidades culturais e sociais;
- a mobilidade não pode ser completa e eficaz sem um verdadeiro reconhecimento de títulos e de diplomas.

Nesse sentido, para alcançar estes objetivos é necessário um maior apoio da União Europeia às Universidades. E ainda que: o respeito pela subsidiariedade é perfeitamente compatível com esta ajuda; a Europa deve investir mais na educação, uma vez que o conhecimento constitui a chave da competitividade e do desenvolvimento econômico e social europeu; os modelos e critérios para a

convergência acadêmica, a avaliação de projetos e dos currículos nos programas europeus e nacionais devem ser flexíveis e adaptáveis à diversidade das áreas de conhecimento e de investigação. Aponta como significativos: a formação ao longo da vida e a gestão transparente, o financiamento necessário para garantir a qualidade das funções de docência e investigação.

Na Europa, portanto a avaliação universitária emergiu da visão dos países europeus e da consciência que estão tendo que na educação universitária haverá novos consumidores e, conseqüentemente novos produtos. A avaliação é o pano de fundo do questionamento “qual é o objetivo destas instituições em uma economia baseada em idéias, em contradição com nações recém-industrializadas, que precisa de força trabalhadora mais inteligente para preservar e garantir seus padrões de vida?”.

Cientes da lacuna de aprendizado existente entre seus competidores, os europeus comparam os dados: na década de 80, 19% dos americanos e 13% dos japoneses possuíam títulos universitários, contra apenas 8 % dos trabalhadores alemães ocidentais e 6% dos britânicos.

A proposta de educação universitária, em massa, para resolver a questão das desigualdades sociais, promovida pelos governos europeus nas décadas de 60/70, não surtiu o efeito desejado face à inflação de diplomas e o alto nível de desemprego. A crise em 70, e a reforma em 90 constituem, assim, dois importantes elementos para compreender a atenção concedida à avaliação universitária.

a) A experiência da Inglaterra

No Encontro Internacional sobre Avaliação do Ensino Superior realizado em Brasília/ DF/ 1987, em seu pronunciamento Richard Jamerson (1987) explicitava

acerca das características gerais do sistema de Ensino Superior e das Instituições a partir da década de 80, na Inglaterra, inclusive dos planos futuros, destacava a avaliação como a busca da qualidade e da eficiência, assim expressas.

Quanto à qualidade:

- aperfeiçoamento no planejamento e conteúdo dos cursos e nos procedimentos de avaliação;
- melhor ensino garantido por treinamento, aperfeiçoamento e avaliação do pessoal;
- pesquisa financiada de forma mais selecionada visando às probabilidades de exploração comercial.

Quanto à eficiência:

- aperfeiçoamento na administração institucional;
- mudanças na administração do sistema;
- desenvolvimento e uso de indicadores de desempenho.

No pronunciamento, fica evidente que para concretização das finalidades caberia aos Conselhos o papel avaliador.

Cabe esclarecer que na composição desses Conselhos, como garantia da qualidade e eficiência dos sistemas, a maioria dos membros será de pessoas que não pertencem ao mundo acadêmico.

b) A Experiência da França

Sobre a França, Gabriel Richert (1987) declarou que a avaliação universitária, até a década de 70, não era uma prioridade por razões estruturais, face às tradições que seguem uma única orientação. Após a Lei denominada Edgar Fanre/1968 que

preconizava o princípio da avaliação, as transformações foram profundas. Instalou-se, então uma grande diversidade pela intervenção de diferentes parceiros sociais do ensino superior.

A reformulação da legislação de 1984 e a regulamentação pelo Decreto de 1985, instituiu o Comitê Nacional de Avaliação dos estabelecimentos públicos de caráter científico, cultural e profissional, constituído de profissionais universitários, pesquisadores, altos funcionários de méritos reconhecidos.

Embora a logística do Comitê esteja assegurada por um secretário fornecido pelo Ministério da Educação, a sua atuação é independente e autônoma, porque pela tradição, o trabalho pessoal dos membros, dos consultores e dos peritos, não é remunerado.

Em consonância com o governo, o Comitê estabelece os objetivos, finalidades, limites de ação, cuja missão é a de estudar o “processo final”. O comitê avalia a eficiência pedagógica e criativa dos diferentes departamentos da IEs, caracterizando-se como avaliação dos resultados.

O conferencista acima referenciado deixa claro que não há essa obrigatoriedade, por parte do Comitê que este tipo de avaliação não incide sobre as pessoas, os cursos e programas. Não inspeciona também atos administrativos e financeiros. Estas ações são de competência do Conselho.

Hilbert (1987) ao tratar do controle de qualidade dos padrões das IEs e dos Cursos Superiores face à expansão de cursos, a partir de 1964, fez alusão à política do Reino Unido de somente conceder licença para o estabelecimento de uma universidade após a avaliação de sua proposta e de seus cursos. De acordo com a licença, o CNAA (Conselho de Títulos Acadêmicos Nacionais) determinaria as condições de oferta e os critérios de aprovação do curso, estando incluso a

comprovação, mediante relatório, constando:

- estrutura acadêmica;
- programas de aperfeiçoamento de pessoal e desenvolvimento de pesquisa;
- planos de desenvolvimento acadêmico;
- declaração de provisão de recursos para infra-estrutura (biblioteca, computadores, construções).

A licença é concedida pelo prazo de cinco anos, sendo esta a forma de avaliar, mediante uma supervisão geral exercida por uma comissão externa do Conselho Nacional das Universidades através das comissões de credenciamento.

A relevância da ação deste comitê, ao que se pode inferir, está na concepção inovadora da avaliação por considerar a diversidade de estrutura das IES como também de suas unidades (cursos /departamentos), fornecendo, mediante análise, um relatório, cujos dados expressam a vida da instituição em seu conjunto: da sua política, de suas forças, de suas fraquezas, da qualidade de vida, entre outros, fonte de reflexão de seus atores.

Utilizando uma metodologia pragmática, o comitê, analisa, tanto quanto possível, os dados já coletados por comissões de credenciamento, evitando redundância e adotando os seguintes procedimentos:

- discussão com o dirigente da Instituição a ser avaliada;
- solicitação de informações aos dirigentes;
- discussão com os diretores de unidades;
- encaminhamento de questionário para levantamento de dados (infra-estrutura, finanças, resultados de pesquisa/ensino);
- seleção de peritos (número variável);

- encaminhamento dos peritos para os departamentos onde permanecem o tempo suficiente para o levantamento;
- elaboração do relatório;
- reunião com os membros/dirigentes da IE avaliada;
- relatório final.

Segundo o conferencista, a produção desta forma de avaliação evidentemente faz o dirigente da instituição bem como os responsáveis pelas unidades refletirem sobre a questão, motor necessário para as decisões e iniciativas que melhorarão sua produtividade e eficiência, uma vez que as atuais mudanças econômicas e sociais o exigem. Todo um clima universitário pode ser modificado, sendo a avaliação considerada como fator produtor de dinamismo.

c) A Experiência de Portugal

No Seminário Internacional de Avaliação Institucional realizado em Pernambuco, Brasil, em 1995, Amaral (1995), ao relatar a experiência portuguesa, destaca que a tendência de evolução dos sistemas de ensino é comum em todo mundo, diferentemente das políticas sociais e econômicas, especialmente em Portugal.

Como consequência da evolução, a expansão do ensino superior altera as relações entre governo e universidade. Até a década de 60 o governo definia o currículo e contratava os professores. No final da década de 70 e meados da década de 80 foi aprovada a Lei Autonomia Universitária, isto é, a auto-regulação, passando às universidades a administração das próprias dificuldades. Nesse contexto a avaliação torna-se inevitável face à necessidade de redução do custo por aluno.

Emerge, inicialmente das dificuldades de financiamento, e as universidades tomaram a iniciativa de fazê-lo. Se não o fizessem, afirma o relator, o governo certamente faria.

O programa de avaliação institucional em Portugal centra-se em dois âmbitos: o interno e o externo, contemplando a melhoria da qualidade do ensino; visando os critérios para constatar o grau de cumprimento dos objetivos em relação a missão da universidade; os padrões externos, quando verifica-se a conformidade do desempenho da universidade com os atos normativos (quando os resultados são utilizados para alocar recursos evitando-se a distorção da realidade); os mecanismos primando pela compatibilidade entre objetivos e critérios. Exemplificando: para verificar a qualidade dos cursos elabora-se um auto-relatório. Para verificar o desempenho dos profissionais, a avaliação é externa.

Além disso, discute-se outras questões fundamentais a serem consideradas como: controle do ensino superior pelas próprias instituições, os incentivos ou as sanções, a articulação com as associações profissionais tornando a avaliação mais cíclica e a própria organização responder pela meta-avaliação. Destaca-se aí a legislação pertinente e o papel do CRUP – Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas.

Em Portugal, o processo de Acreditação dos Cursos, ou credenciamento, também integra o sistema de avaliação. Um processo de credenciamento constitui-se de:

- solicitação da instituição contendo informações sobre corpo docente, currículo, ingresso e avaliação do corpo discente, infra-estrutura, pesquisa, investimentos, entre outros;
- visitas de acompanhamento por uma comissão constituída para a finalidade;

- relatório contendo parecer final dentro das seguintes especificações:
 - a) acreditação por seis anos, sujeita à reavaliação;
 - b) acreditação provisória quando necessita de correção dos prazos indicados, e novo processo de acreditação;
 - c) não acreditação. O relator afirma que o processo de acreditação é fidedigno e confiável face à coerência do processo.

O sistema de avaliação das instituições de ensino superior é nacional, realizado periodicamente, construído sobre uma base comum de dados. Os alunos participam e suas opiniões são levadas em conta pelos avaliadores, os relatórios finais de avaliação são públicos, os avaliadores são homologados pelo Ministério da Educação. Considerada a proposta da Fundação não há nenhuma relação entre avaliação e financiamento, como também não há o caráter de inspeção, esse papel é da própria Fundação das Universidades Portuguesas.

Embora em Portugal a avaliação do ensino superior seja uma realidade, se comparada com outros modelos, percebe-se a incompletude do sistema e o quanto ainda precisa avançar para reforçar a credibilidade e independência.

A Fundação das Universidades Portuguesas (FUP) é uma instituição de direito privado e utilidade pública, criada por escritura notarial, em Braga, em 10 de julho de 1993, subscrita pelas Universidades Estatais, em número de quatorze, e pela Universidade Católica, todas integrantes do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP).

A Fundação das Universidades Portuguesas (FUP) é reconhecida como entidade representativa das Universidades Estatais e da Universidade Católica Portuguesa, sem prejuízo de a elas se associarem, não só outras instituições

públicas ou privadas do Ensino Superior, como, também, organismos científicos, tecnológicos e culturais.

É a entidade representativa, reconhecida pelo Ministro da Educação como credível para desenvolver o processo de avaliação.

De acordo com os respectivos estatutos, uma das atribuições da FUP é “promover a reflexão e a avaliação crítica acerca do Ensino Universitário em geral e de cada uma das suas instituições em particular”.

Distinta do sistema europeu destaca-se a experiência do Japão, no contexto mundial, especialmente o asiático, pelas características do sistema universitário.

No Japão, há quatro tipos de instituições de educação de nível superior:

- a Daigaku, que corresponde, no ocidente, à Universidade;
- a Tanke-Daigaku, que oferece curso superior de três anos;
- a Kolo-Semmon-gakko, denominada de faculdade técnica;
- Semmon-gakko, faculdade especial de treinamento.

Os dados estatísticos demonstram que 70% das universidades japonesas são particulares. Entretanto, o grande número de alunos concentra-se nas faculdades técnicas. O que chama a atenção na exposição de Kunio Sato (1987) é a preocupação com a demanda de formação de potencial humano em relação às tendências das necessidades de mão-de-obra em eletrônica, biotecnologia e principalmente informática. Ao contrário da formação de educadores para o nível fundamental (primário e secundário) tendo em vista o declínio da população nesta faixa etária.

O governo japonês financia a Educação Nacional, incluindo as Universidades Públicas, como os outros níveis do Ensino Superior. Também subsidia as IES com o

objetivo de manter os padrões de qualidade e auxiliar financeiramente os alunos. A pesquisa é totalmente financiada pelo Tesouro Nacional.

A partir de 1976, mediante o relatório do Comitê de Estudos sobre a Educação Superior, iniciou-se o planejamento sistemático, face ao crescimento quantitativo desordenado e a super concentração de IES em um pequeno número de cidades.

Na atualidade, o Ministério da Educação vem tomando uma série de medidas para satisfazer a população quanto à demanda (acessibilidade e flexibilidade) e promover melhorias qualitativas, inclusive internacionalizando (segundo a vocação de cada instituição).

Nesse contexto, a avaliação universitária emerge em 1982 como iniciativa governamental, com o estabelecimento de padrões para as universidades particulares, acreditando-se que as públicas estavam adequadas.

Em seu pronunciamento Kunio Sato (1987), estabelece relação entre a avaliação que se pretende realizar, a idealização de padrões para o gerenciamento, os exames, a qualificação do corpo docente e discente, o currículo, a infra-estrutura e a cultura da sociedade japonesa apesar do estágio em que chegou, com 40% dos jovens de 18 anos freqüentando curso superior.

Mediante os “padrões de estabelecimento universitário” foi constituído um comitê, cujos membros são autoridades educacionais reconhecidas em diversos campos do saber, que têm como função inspecionar as IES, produzir relatórios e aconselhar sobre medidas a serem tomadas. Dentro de três anos, a instituição avaliada deve apresentar os eventuais melhoramentos.

As instituições mais visitadas e avaliadas são as Escolas Médicas. Esporadicamente as visitas ocorrem em outras áreas como Literatura, Economia e Ciências.

Embora haja a Associação Japonesa de Credenciamento Universitário criada pela iniciativa privada para inspeção “in loco”, são poucas as instituições filiadas. O posicionamento dessa associação é o de promover, em futuro próximo, a auto-avaliação. Um óbice no desempenho dos comitês é a atitude da população em buscar orientação e creditação governamental. A resistência mais forte, está no corpo docente, professores universitários que chamam por reformas sociais radicais, mas não aceitam e não realizam a sua própria, incluindo qualquer tipo de avaliação.

Independente do quadro, o Ministério de Educação e Cultura vê-se obrigado a tomar algumas medidas para dar início à avaliação institucional, uma vez que se tenha encarregado, abertamente de tal missão, buscando respaldo popular tanto para o financiamento como para a creditação.

Yukio Fujita (1987) explicita aos membros do Encontro Internacional sobre Avaliação do Ensino Superior a proposta de “Auto-avaliação da Universidade Japonesa”, tendo por base um roteiro contendo sete variáveis, assim descritas:

- o papel da universidade na nossa sociedade – o que a universidade precisa ser;
- organização e estrutura da universidade – como evitar a centralização do poder e da responsabilidade;
- recrutamento, promoção e aposentadoria dos professores;
- educação – exame de admissão, desenvolvimento de currículos e métodos de ensino;
- pesquisa – assistência financeira para a promoção de pesquisa e publicação das pesquisas já concluídas;
- instalações e equipamentos;
- finanças – equilíbrio entre receita e despesas, nível do custo do ensino,

nível dos salários e outros benefícios.

Ressalta o proponente que 28 reuniões (1983 a 1986) de estudo foram realizadas para a implantação da auto-avaliação das IES incluindo o estudo dos Sistemas Americano de Credenciamento. Após inúmeros debates, a referida associação já preparou um comitê para a implantação, consciente dos desafios que deverá vencer.

Considerando que o sistema universitário americano é referência, cabe descrever o processo de avaliação universitária na América, apresentando as experiências mais significativas.

a) A Experiência do Canadá

Diferentemente do sistema europeu, a educação superior no Canadá está sob a jurisdição das províncias, não existindo um órgão federal. Segundo Tousignant (1987) conforme a história daquele povo determinante da Constituição do País, o governo central não organiza o ensino superior nem o subvenciona diretamente, o que implica na inexistência de projeto de avaliação institucional do país, ficando os programas de avaliação intrinsecamente dependendo, em grande parte, da iniciativa de cada Instituição de Ensino Superior.

Entretanto, a avaliação sobre diferentes formas é bastante conhecida e praticada nas instituições de ensino superior, especialmente na rede de Quebec, sob dois enfoques. O primeiro centra-se nas ações institucionais básicas, como por exemplo, os cursos, o ensino e a pesquisa. O segundo abrange os que são executores das atividades universitárias, os estudantes, os professores e os pesquisadores, cabendo ressaltar que os cursos são, sem dúvida, alvo de

avaliações constantes, principalmente os novos cursos em funcionamento.

A implantação de um novo curso depende da apresentação de um dossiê que justifique a necessidade e a relevância do projeto para fazer jus a um financiamento, como resposta adequada a uma demanda, submetido ao Conselho das Universidades que formula um parecer para o Ministério da Educação. Os critérios são os seguintes: a oportunidade do projeto, clientela, necessidades de mercado, contribuição do curso para o desenvolvimento sócio-econômico e cultural, necessidades e recursos da universidade, comparabilidade com outro curso em outras universidades, custo de implantação e a qualidade intrínseca do programa proposto: objetivos, estrutura e conteúdo curricular, quantidade e qualificação dos docentes e recursos humanos.

Várias universidades já adotam, há alguns anos, políticas de avaliação dos cursos que oferecem, constando de definição de calendários, mecanismos de avaliação e aspectos a serem avaliados.

No âmbito das universidades, esta avaliação periódica tem por objetivos: a revisão da relevância social do curso, a coerência entre objetivos, atividades e meios pedagógicos, o exame da qualidade, dos custos dos recursos humanos e materiais, como também no plano metodológico, as taxas de freqüência, de sucesso acadêmico em exames de corporação profissional, de diplomação, entre outras. Por meio de questionários enviados aos egressos e empregadores, muitas universidades contam com pesquisas regulares, ultrapassando a concepção rotineira, subsidiando a tomada de decisão por parte dos dirigentes com relação à fusão ou fechamento de cursos, vagas e cargos de professores, transformações de departamentos, investimentos, pois coloca em relevo facetas de determinadas situações.

Neste contexto, a avaliação é entendida como suporte técnico, um instrumento que possibilita os ajustes nos cursos.

Diferentemente dos cursos, a avaliação da pesquisa universitária é feita pelos organismos nacionais e estaduais, financiadores, de acordo com a área de conhecimento.

Entretanto, justifica o palestrante citado, que a avaliação de projetos de pesquisa ainda é um domínio novo. Porém é uma peça fundamental, como critério de avaliação, considerando os parâmetros para a publicação de seus resultados.

Finalizando o pronunciamento faz uma prospecção quanto ao futuro da avaliação universitária: “a avaliação no meio universitário se desenvolverá, atingirá altos níveis de qualidade e influenciará a gestão e o planejamento das universidades se as direções, quer dizer, os reitores, os presidentes, os conselhos, as comissões de estudo das universidades decidirem se comprometer com ela”.

O relator Dr Barry Mc Pherson (1995) informa que no Canadá todas as universidades são públicas e recebem em média, por ano, \$ 5.000 por aluno na graduação e \$ 30.000 na pós-graduação. A preocupação em garantir este recurso, mediante a prestação de contas, apresenta resultados de qualidade que o sistema de avaliação provoca.

Assim como em outros países, no modelo canadense a avaliação realiza-se em dois âmbitos: interno e externo.

No âmbito interno, é realizada a partir do ensino da graduação, via departamentos, conduzida pelo vice-presidente da unidade, em dois estágios.

Estágio 1 – em cada unidade, alunos e professores elaboram um dossiê demonstrando a sua contribuição para a consecução da missão da universidade, orientada por uma comissão;

Estágio 2 – estes auto-relatórios são encaminhados para uma comissão de avaliadores externos que visitam a instituição para “filtrar a realidade”. Ao final, reúnem-se comissão interna e externa para a composição do relatório final onde contam informações sobre o desempenho da unidade/ cursos/ disciplinas/ sugestões de melhoria ou até indicações para fechar o curso.

Na pós-graduação, o Conselho de Avaliação possui controle e integração do processo, desenvolvido em dois ciclos:

- ciclo 1: avaliação padrão, realizada por avaliadores externos, antes de iniciar o curso e a cada 5 anos, caracterizando-se como processo voluntário.
- ciclo 2: avaliação periódica realizada por um Conselho formado por 21 professores que elabora relatório fundamentado nos seguintes critérios: contratação de professores nos próximos 7 anos, recursos para a biblioteca, número de alunos concluintes, envolvimento na pesquisa, currículo dos docentes e seu desempenho e a produção dos alunos.

A instituição é assim classificada, após o processo:

- a) Boa qualidade – novo relatório no prazo de 2 anos;
- b) Deve melhorar para a qualidade – exigência de investimentos;
- c) Não aprovada – fechamento do programa.

O relator, para complementar, destaca que o processo de avaliação tem contribuído para a emergência das tendências abaixo enumeradas.

- Crescente processo de aposentadoria dos docentes o que exigirá recursos para a capacitação de ingressantes;
- Os currículos e a ação docente tendem à não qualidade;

- Poucas mulheres nas áreas tecnológicas;
- Poucos homens na assistência social;
- Poucas experiências dos alunos em bibliotecas e na pesquisa.

Finalizando, afirma que o âmbito do Sistema de Avaliação Canadense é macro e o modelo que o sustenta situa-se entre o britânico e o americano.

b) A Experiência dos EUA

A contribuição dos estudos de House (1994) é significativa no sentido de facilitar a compreensão das diferentes fases do liberalismo na América do Norte e a relação com os enfoques avaliativos na expressão de princípios democráticos, porém elitizantes, calçados na ética, na epistemologia e na política.

Não foi por acaso que a origem da avaliação em grande escala, no âmbito do Estado, ocorreu após a 2ª Guerra Mundial.

O processo de avaliação foi concomitante ao processo de construção do Estado de Bem Estar estabelecendo-se o compromisso de cada um com a Universidade, o Estado e a Sociedade.

O autor acima citado agrupou os elementos básicos sobre os quais se assentam a avaliação nos Estados Unidos. São eles:

- objetivos orientadores ou baseados em metas;
- análise de sistemas;
- análise de decisão;
- de revisão profissional;
- de creditação;
- de direito;

- de estudo de caso.

Entretanto, deve se ressaltar que no modelo norte-americano de educação superior, os estudos de Ristoff (1999) apontam três características fundamentais: a orientação pública, a estadualização administrativa e a diversidade de objetivos acadêmicos.

A orientação pública está expressa na distribuição dos alunos nas diferentes instituições de ensino superior. Dos aproximadamente 14 milhões, 11 milhões estão em escolas públicas mesmo que, contraditoriamente, o número de instituições privadas seja superior ao das instituições públicas. Também se expressa na distribuição de verbas para a pesquisa, representada pelo esforço conjunto de toda a nação. A permanência do estudante é garantida mediante concessão de bolsas e outros auxílios.

Quanto à estadualização, face à origem da nação americana e a sua histórica constituição, embora, segundo o autor citado, nos EEUU não haja universidade federal, o sistema de educação superior público é estadual, porém pela importância desse nível de ensino e da pesquisa, há o esforço nacional no sentido de vencer regionalismo e localismo.

Na terceira característica, para demonstrar a diversidade de funções e objetivos do ensino superior americano, apresenta-se a classificação das instituições:

- grupo 1 – instituições com cursos de 04 anos de duração.
- grupo 2 – instituições com cursos de 02 anos de duração.

Universidades são instituições pertencentes ao primeiro grupo. “*Colleges*”, pertencem ao segundo grupo, são instituições pós-secundárias, cujo objetivo é

profissionalizar em curto espaço de tempo, suprimindo demandas, como também servir como meio de acesso à universidade.

As universidades subdividem-se em: aquelas que se dedicam somente à pesquisa, investindo na formação de mestres e doutores e as que se dedicam ao ensino, isto é, apenas à graduação.

Verificadas essas diferenças, fica evidente que a avaliação acontece uma vez definida a política, isto é, as diretrizes e os grandes objetivos nacionais. Cabe aos estados a sustentação financeira e cabe aos dirigentes das instituições de ensino superior exercer bem suas funções, pois, os processos avaliativos formais e regulares são os mecanismos de prestação de contas à sociedade.

Um exemplo é o caso do Relatório Boyer que, segundo os itens já mencionados anteriormente, teve tão grande impacto ao apontar gravíssimos problemas e possibilitou a reformulação de muitos dos procedimentos em práticas já consolidadas.

c) A Experiência de Cuba

González (1995) antes de se reportar à avaliação institucional, contextualiza o processo histórico e político da expansão do ensino superior em Cuba. Em 1959 contava-se com apenas três universidades e 15.000 alunos. À época da comunicação (1995), possui 40 instituições de ensino superior e 4000.000 alunos. Entretanto, somente em 1978 é que se iniciou o processo de avaliação, data do primeiro documento tratando da questão. Mediante aperfeiçoamento contínuo, na atualidade, o Sistema de Avaliação possui a estruturação seguinte:

- primeira fase – avaliação interna e auto-avaliação;
- segunda fase – avaliação externa e inspeção (parcial ou geral).

Os princípios orientadores do processo de avaliação institucional contemplam:

- avaliação dos resultados do trabalho acadêmico;
- classificação qualitativa e integradora.

O sistema cubano constitui-se de uma comissão de especialistas que visita, entrevista, examina e observa a instituição de ensino superior e com base em dados qualitativos e quantitativos, emite um conceito, classificando, segundo a escala em: Excelente, Bom, Regular, e Mau. Esse processo, assim descrito, é sistemático.

A auto-avaliação das IES, é parte integrante do Processo de Desenvolvimento da Universidade cujos aspectos a serem avaliados são:

- papel dos líderes;
- participação do grupo na formação dos objetivos;
- avaliação da universidade;
- avaliação docente.

A partir de 1995, ao processo de auto-avaliação, foram acrescentando-se outras variáveis que se expressam num conjunto de indicadores visando constatar:

- o impacto da transferência tecnológica da universidade para as empresas;
- prêmios obtidos;
- publicação de trabalhos científicos, livros, entre outras produções.

A avaliação externa aborda os aspectos relacionados à formação do professor, atividade técnico científica, atividade do egresso e registros e controles.

Entretanto, a comissão avaliadora considera o resultado do processo anterior (auto-avaliação).

A avaliação docente caracteriza-se por ser integral, na tentativa de abordar os seguintes aspectos:

- o grau de comprometimento do profissional com seus objetivos;
- a responsabilidade das funções de chefia do departamento;
- o desenvolvimento das habilidades do professor, como profissional;
- atualização.

Acredita, o relator, que o processo de avaliação tem alcançado bons resultados nas universidades cubanas, pois tem possibilitado a redefinição do papel dos líderes, em particular dos reitores; a participação ativa de todos os atores envolvidos no processo; o estímulo, face aos melhores resultados e, o mais importante, a criação de uma cultura de avaliação.

Face ao sucesso alcançado, foram traçadas as seguintes metas:

- melhoria da qualidade da formação de profissionais;
- elevar qualitativa/ quantitativamente a atividade de pós-graduação;
- articulação da avaliação do ensino superior com direção do desenvolvimento do país.

d) A Experiência do México

No México, foi criado o Centro Nacional de Avaliação e seu secretário geral, Gago (1995) fez sua comunicação a partir da experiência vivenciada, enfatizando que primeiramente a decisão foi a de ensinar, aprender e, posteriormente, submeter ao Congresso a legislação sobre avaliação.

A preocupação central, a princípio foi à busca de respostas para os seguintes questionamentos:

- Avaliar ou não?
- O que é avaliar?
- Para que avaliar?
- Quem avalia as universidades?
- Avaliação do que?

Na tentativa de respondê-las, ficou evidente que os distintos países têm os mesmos problemas com relação ao ensino superior e talvez sejam as mesmas as soluções com relação à avaliação.

- Quanto a avaliar ou não, a maioria das IESs já optou pela avaliação institucional.
- O que avaliar, evidencia: o ensino, a pesquisa, a extensão e a administração.
- Para que avaliar? A avaliação contribui para a melhoria da qualidade, definidos os critérios de:
 - o eficácia (um programa atende os objetivos, às metas,...);
 - o eficiência (de que maneira a IES utiliza os recursos disponíveis);
 - o pertinência (científica e social);
 - o transcendência (se em tempo e espaço a universidade cobre os âmbitos e aspectos da realidade);
 - o equipe social e pedagógica (se o conhecimento é eqüitativo dentro das diferentes características e atitudes).

Para o desenvolvimento do processo são criados os comitês de pares e a adesão é voluntária de caráter não punitivo. Para tanto, o foco é a auto-avaliação

mediante a constituição de um grupo interno. Mas há também organismos interinstitucionais (externos), que são aceitos pelos reitores, nos últimos anos.

Destaca, o relator, que os dois processos (interno e externo) se complementam e a universidade, deve realizá-los considerando a avaliação de insumos, de processos e de resultados, de acordo com a seguinte classificação:

- sistema de educação superior;
- caracterização da instituição (universidade centro)
- programa (exemplo; medicina)
- participante (formação, habilitação)

Este delineamento facilita a divisão do trabalho, no qual cada segmento ficará a cargo de um órgão institucional ou interinstitucional, operando colegiadamente.

Em relação a parâmetro ou "padrão", o sistema de avaliação mexicano adota um modelo único em todo o país, estabelecendo um conteúdo mínimo, em cada carreira, para os alunos que terminam o curso.

Há que se ressaltar o cuidado no tratamento dos dados, especialmente os subjetivos, evitando-se o viés causado por interesses político-ideológicos.

A publicação dos resultados, em forma de relatório, fica ao encargo da universidade e no caso específico da pós-graduação, cabe aos organismos financiadores.

e) No contexto da América Latina

Os Sistemas de Educação Superior, na América Latina, segundo Schwartzman (1990), possuem características comuns, que os aproximam entre si e os diferenciam daqueles mais típicos como, por exemplo, dos países anglo-saxões.

Uma característica pertinente é o caráter secular, profissional e público. Embora seja marcante a influência da Igreja Católica, quanto ao caráter confessional das antigas universidades, os sistemas universitários contemporâneos adotaram, em sua constituição, os moldes napoleônicos, de construção de estados nacionais modernos, centralizados e leigos, dirigidos por elites profissionalizadas, treinadas no âmbito do conhecimento técnico e sob as doutrinas sociais e jurídicas mais modernas.

Como expressa Schwartzman (1990), como o que sempre aconteceu com o transplante de modelos sem a devida adaptação, os resultados produzidos não foram os esperados. Diferentemente do que ocorreu na Alemanha, este modelo não abriu espaço para a pesquisa, sustentáculo do ensino técnico. Em contraste com a experiência inglesa, não abriu espaço para a formação genérica e contrariamente à da França, não favorece a criação de estabelecimentos de elite com padrão de prestígio e qualidade.

Além dos problemas assinalados e independente do alcance de políticas educacionais outro condicionante, o fenômeno da expansão, demarcou a trajetória do ensino superior.

A limitação de recursos em contraste com a ampliação do sistema, equipamentos, instalações, pesquisa, profissionalização do magistério e do corpo de funcionários, estudantes orientados das camadas populares, que dependem de subsídios, entre outros.

Também, o surgimento de novas profissões, de atividades específicas de nível médio saltaram para o ensino superior exigindo uma diversificação, independente da política adotada pelos respectivos governos, o que provocou o “nivelamento” das IESs.

Não se pode desconsiderar a expansão econômica pós Segunda Guerra, particularmente do setor de serviços, pela modernização e sofisticação de seus sistemas produtivos.

Os movimentos geradores das políticas que dão feição e identidade aos sistemas de ensino superior, na América Latina como no Chile, Brasil e Argentina, com os governos militares autoritários que colocaram as IESs sobre forte tutela e movimentos de abertura, com ações de curto prazo e como a generalização da autonomia universitária, onde a capacidade de decisão e ação governamental é completamente tolhida (UNESCO, 1987).

Nesse contexto, destaca-se o curso da Avaliação Universitária no Brasil.

2.2.2 Avaliação Institucional no Brasil

De acordo com Franco (1998), no início da década de 80 começou a ganhar força um grande movimento de reestruturação da universidade brasileira, em contraposição à dissociação entre planejamento e administração, à fragmentação pedagógica, ao tecnicismo, ao escasso apoio à pesquisa, à centralização burocrática, reflexos do projeto de sociedade dos anos 70.

Alternativas foram elencadas, segundo Camargo (1996) para reverter o quadro. As universidades julgaram mais apropriado o caminho que possibilitaria a construção de um projeto institucional como instrumento para referenciar a universidade como entidade alerta e autônoma, diferente daquela conceituada por Chauí (1998), como realidade heterônoma que desconhece a autonomia.

As experiências de instituições pioneiras influenciaram, de forma significativa, o sistema de ensino superior brasileiro, encontrando amparo oficial no PADES

(Programa de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior).

Entretanto, Catani e Oliveira (2000) no relato sobre o panorama da avaliação da avaliação superior, no Brasil, evidenciam que a partir do primeiro mandato do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) vem sendo constituído amplo sistema que contempla um conjunto de mecanismos e procedimentos de avaliação, incluindo alguns que já existiam, como é o caso da sistemática de Avaliação dos Programas de Pós-Graduação, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), as Avaliações de Cursos de Graduação pelas Comissões de Ensino e, ainda, a redefinição do modelo conforme proposta em discussão, apontando para a criação de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

De um modo geral, o sistema de avaliação do ensino superior vem adquirindo grande centralidade no processo da reforma, principalmente levando-se em consideração os procedimentos de avaliação introduzidos nos anos recentes, tais como o Exame Nacional de Cursos (ENC), iniciado em 1996, e a Avaliação das Condições de Oferta de Cursos de Graduação, a partir de 1997. Além desses instrumentos, o governo tem produzido censos anuais, com indicadores quantitativos globais, que fornecem estatísticas da evolução do sistema e da situação particularizada de cada IEs mantidas pelo Executivo Federal, o volume de informações que vem sendo obtido é ainda maior, uma vez que o governo dispõe de sistemas de acompanhamento e controle de pessoal e de aplicação dos recursos orçamentários.

Segundo o ministro da educação da época, Paulo Renato Souza, a “política de avaliação e expansão do ensino superior” adotada, devido às “distorções do sistema” e aos “baixos percentuais de oferta”, permite que ocorra uma “abertura de

novos cursos” sem restrição ou cerceamentos corporativos de algumas áreas profissionais.

Pelo Decreto nº 2026/1996 que estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior, percebe-se a promoção de ampla reorganização do sistema de avaliação do ensino superior, inclusive ajustando os mecanismos avaliativos existentes anteriormente. Os procedimentos indicados no processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior, conforme o artigo 1º, são os seguintes:

- I – análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior, por região e unidade da federação, segundo as áreas do conhecimentos e o tipo ou a natureza das instituições;
- II – avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão;
- III – avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise das condições de oferta pelas diferentes instituições de ensino e pela análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos;
- IV – avaliação dos programas de mestrado e doutorado, por área de conhecimento.

O sistema instituído está centrado na avaliação individual das IES, mediante trabalho de análise das Condições de Oferta dos Cursos a ser efetuado pelas Comissões de Especialistas designadas pelo MEC, bem como na avaliação dos cursos de avaliação, através do “Provão” (BRASIL, 1996).

Essa sistemática de avaliação foi complementada pela nova LDB, em 20 de Dezembro de 1996, dois meses após a publicação do Decreto nº 2026/96. No tocante à avaliação do ensino superior, essa Lei limitou-se a estabelecer que “a

autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação” (art 46). O § 1º do art. 46 prevê que haverá reavaliação, após prazo de saneamento das deficiências, o que pode resultar “em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento”. De um modo geral, a instituição de um processo de avaliação permanente, ou melhor, de uma avaliação periódica para autorização e reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições é considerado bastante positivo no quadro de crescente expansão, heterogeneidade e de diferenciação qualitativa do ensino superior no país.

Palharini (1998), em sua tese doutoral, apresenta uma retrospectiva histórica do PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras. Nesta trajetória, cita que o PAIUB, criado em 1993, atualmente coordenado pela MEC/SESu, destina-se a estimular e fomentar um processo de avaliação institucional nas universidades brasileiras. O projeto, originalmente proposto pela ANDIFES (1993), constitui-se numa ação antecipatória ao Estado, no campo da avaliação, face à proposição de um projeto próprio de avaliação institucional.

Destaca o autor que o contexto político no qual o PAIUB emergiu, em 1993, está ancorado no relatório do Banco Mundial apresentado ao governo brasileiro em Fevereiro de 1991, onde constava a necessidade de que o Conselho Federal de Educação deveria tornar-se uma agência de efetivo controle do crescimento do ensino superior, assumindo novas tarefas, inclusive a de alocação de recursos para a IFES e a elaboração de normas visando a aumentar a efetividade e a responsabilidade destas instituições.

Face à conjuntura política com as exigências político-sociais decorrentes do crescimento do Partido dos Trabalhadores, a ANDIFES reconheceu, em 1993, o momento histórico de deflagração da avaliação das IFES.

O texto elaborado pela Comissão de Avaliação da ANDIFES, entre julho e outubro de 1993, aprovado por unanimidade pelos dirigentes da IFES foi enviado as instituições para discussão e aperfeiçoamentos. Ele vem a tornar-se, na sua forma final, o projeto de referência para a avaliação institucional das universidades federais (ANDIFES, 1993), com ênfase na graduação. Essa proposta é, então, apresentada aos diferentes segmentos do ensino superior brasileiro e ao MEC.

Assim, em dezembro de 1993, o PAIUB é instituído oficialmente, através de um documento publicado pela Coordenadoria Geral de Análise e Avaliação Institucional, da SESU. O MEC passa, pela relação de confiança que se estabeleceu, a exercer o papel de articulador, de viabilizador e, por fim, de financiador do Programa.

No documento que o institui oficialmente, reconhecem-se a especificidade e o caráter histórico da instituição Universidade, como “instituição que produz e dissemina o saber voltado para a busca das verdades científicas” (ANDIFES, 1993:4) e ressaltam-se suas funções sociais, isto é, “que o saber produzido e disseminado, também se dirige a atender às necessidades básicas da sociedade”. Em função desta concepção, propõe a avaliação como um contraponto da proposta institucional desenvolvida pela instituição a atender uma tríplice exigência da universidade contemporânea:

- o aperfeiçoamento contínuo da qualidade acadêmica;
- a melhoria do planejamento e da gestão universitária;
- a prestação de contas à sociedade que as mantém.

Apresentando-se como uma avaliação institucional, o PAIUB parte do pressuposto de que o sentido da avaliação está direcionado pelo contraponto entre o pretendido e o realizado pela instituição universitária. Assim, a avaliação, segundo seus proponentes, significaria: “acompanhar metodicamente as ações a fim de verificar se as funções e prioridades determinadas coletivamente estão sendo realizadas e entendidas”. Ele busca ultrapassar os modelos que se orientam por diretrizes técnicas e padronizadas e que expressam mais uma preocupação com as funções práticas das universidades.

A avaliação proposta é institucional na medida em que, tanto de um modo global como de um modo específico, procura levar em consideração, na universidade, os diversos aspectos indissociáveis das suas múltiplas atividades-fim e das atividades-meio, necessárias à sua realização. Considera cada uma das dimensões – ensino, produção acadêmica, extensão e gestão – em suas interações, interfaces e interdisciplinaridades. Conseqüentemente, busca proceder a uma análise simultânea do conjunto de dimensões relevantes ou hierarquizar cronologicamente o tratamento de cada uma delas, a partir de prioridades definidas no âmbito da instituição e dos recursos disponíveis.

Portanto, ao adotar a concepção de um processo de avaliação institucional, conforme esboçado anteriormente, o programa assume o seguinte objetivo geral: - A avaliação das universidades é uma forma de rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sócio-político da instituição, promovendo a permanente melhoria da qualidade e pertinência das atividades desenvolvidas. A utilização eficiente, ética e relevante dos recursos humanos e materiais da universidade, traduzidas em compromissos científicos e sociais, assegura a qualidade e a importância dos seus produtos e sua legitimação junto à sociedade.

Como objetivos específicos, o programa assume que deve:

- impulsionar um processo criativo de autocrítica da instituição, como evidência da vontade política de auto-avaliar-se para garantir a qualidade da ação universitária, para prestar contas à sociedade da consonância dessa ação com as demandas científicas e sociais da atualidade.
- conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realizam e se inter-relacionam na universidade as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração.
- (re) estabelecer 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/ou reformulação das ações da universidade, mediante diferentes formas de divulgação dos resultados da avaliação e das ações dela decorrentes.
- repensar objetivos, modos de atuação e resultados na perspectiva de uma universidade mais consentânea com o momento histórico em que se insere, capaz de responder às modificações estruturais da sociedade brasileira.
- estudar, propor e implementar mudanças das atividades do ensino, pesquisa e extensão e da gestão, contribuindo para a formulação de projetos pedagógicos e institucionais socialmente legitimados e relevantes.

Ao destacar a educação como um bem público cujos resultados atingem toda a sociedade, o PAIUB insiste na necessidade da busca da qualidade universitária, situando a avaliação como um processo decisivo para que a instituição seja melhorada como um todo. Acentua, assim, a necessidade de serem repensados

“objetivos, modos de atuação e resultados de suas atividades”.

A metodologia para a avaliação da graduação enfoca pelo menos quatro grandes dimensões e grupos de variáveis, as quais vão desde as condições técnicas, infra-estrutura e recursos humanos até as características do perfil profissional obtido no curso, passando por aspectos pedagógicos e pelo envolvimento do aluno nas atividades de extensão, pesquisa e culturais. A avaliação interna consistiria na avaliação de cursos, de disciplinas, do desempenho do docente, do estudante e do técnico-administrativo, além da avaliação da gestão universitária. Preconiza, ainda, a avaliação externa, bem como estudos sobre egressos.

O núcleo central da proposta estabelece que a avaliação seja um processo descentralizado, participativo, aberto, criativo, voltado para uma reflexão crítica e para a redefinição de grandes objetivos acadêmicos e institucionais, que contemplem informações quantitativas e qualitativas, sem caráter punitivo ou de premiação. E ainda, que promova a melhoria contínua da qualidade, que esteja relacionado ao processo de planejamento da instituição, que seja permanente e abranja as questões de ordem administrativa e de gestão da universidade.

Trigueiro (1998) traça um quadro global sobre o desenvolvimento do PAIUB, enfatizando particularidades no tocante ao tipo de instituição universitária (pública, privada, confessional, comunitária), além de ressaltar os aspectos problemáticos ou bem sucedidos, relativos à avaliação institucional. O autor destaca uma série de limitações do próprio programa e de sua evolução, bem como a inexistência de indicações de que os objetivos daquele programa estivessem sendo atingidos.

Considerando o momento em que tais pesquisas foram realizadas o autor ainda expressa que a situação não permitia avaliar as repercussões e o efeito de

desdobramento do processo. A diversidade de instituições contidas nas amostras, remetia a uma configuração muito geral. A hipótese guia consistia em considerar um quadro mais nítido, sobre o potencial de evolução do PAIUB, se os estudos fossem feitos naquelas instituições comprometidas, originalmente, com a formulação da proposta de avaliação e que já tivessem, pelo menos, iniciado a avaliação externa.

Como o diagnóstico apontou que a sistemática focava um processo meramente interno às instituições, restringindo o propósito e o conceito de avaliação, novos caminhos delineiam-se a partir das metas expressas no Plano Nacional de Educação/2001 no capítulo sobre a Educação Superior. O Ministério da Educação promoveu amplo debate e inúmeras audiências públicas sobre a avaliação do ensino superior, tendo como referência o PAIUB, resultando deste processo um documento base contendo a proposta de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Esta proposta foi convertida em Projeto de Lei em dezembro-2003. Pelo significado da mesma, em um contexto de mudanças, cabe apontar os seguintes enfoques:

- o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) tem como objetivo assegurar, no processo avaliativo da educação superior, a avaliação das instituições de ensino superior, dos cursos de graduação, do desempenho acadêmico e de seus estudantes;
- o aumento permanente da eficácia institucional e efetividade acadêmica e social;
- a valorização da missão pública, dos valores democráticos, do respeito às diferenças e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional;
- a cooperação com os sistemas estaduais de ensino;

- a comunicação com a sociedade;
- a criação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES).

Em Santa Catarina, concomitante à discussão nacional e, também tendo como referência o PAIUB, no que tange aos pontos críticos, foi elaborada uma Proposta Avaliação Institucional para o Sistema Fundacional Catarinense.

Em março de 2000, por orientação de uma assessoria especial coordenada por Cláudio Cordeiro Neiva (2000) foi apresentado um documento referência contendo propostas para implementação das atividades de avaliação que foi considerada a mais apropriada ao Sistema Fundacional de Santa Catarina, demarcada, essa proposta, pela legislação vigente (Constituição Federal 88, Lei 9394/96 e Lei 170/98).

Ao traçar breve panorama do processo de avaliação do ensino superior, no Brasil, o autor enfatiza o processo de institucionalização a partir de 1996, decorrente de resoluções, decretos, portarias, entre outros atos normativos estabelecendo relação com o processo crescente de expansão e competitividade o que sem dúvida implica em autoconhecimento e reconhecimento de fatores determinantes da ação de uma instituição, nesse nível de ensino, o que extrapola os limites de seus muros.

Nas exposições de motivos o que a Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE) propõe é a deflagração de um processo de avaliação externa, em consideração a programas de auto-avaliação que vêm sendo realizados à luz da conceitualização do PAIUB.

O modelo apresentado, em consonância com pressupostos discutidos nas reuniões do CRUB (Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras), abarcou 3

grandes eixos completando 15 dimensões referentes a desempenho e qualidade.

Muito embora alicerçado sobre uma sólida base de dados construída de forma a permitir segura análise de tendências históricas, o modelo proposto tem feição mais conceitual e qualitativa do que objetiva e quantitativa.

Uma segunda feição do modelo diz respeito à sua concepção relativista, isto é, ele tem como foco cada instituição de per se e a sua própria realidade circundante.

Nesse sentido, segundo Neiva (2000), o modelo compreende uma avaliação capaz de levar as instituições avaliadas à identificação de sua “cara”, “marca”, ou “identidade”, das demandas a que elas estão submetidas e das respostas que elas dão ou deveriam dar, das expectativas que giram em torno delas e da satisfação que a respeito delas se forma entre os usuários e beneficiários de seus produtos e serviços. As 15 dimensões são usadas para se chegar a conclusões mais abrangentes sobre a existência ou não de potencial para garantir:

- desempenho institucional: medido em termos de eficiência gerencial no uso dos recursos disponíveis e de eficácia operacional na execução de seus planos para alcance de objetivos e metas e realização da missão a que ela se propôs.
- qualidade política dos resultados transferidos para a sociedade: medida em termos de eficácia social das transferências realizadas pela instituição e de relevância cultural na satisfação de expectativas existentes na sua área de influência.

Para o planejamento da avaliação, dois são os marcos referenciais, a saber:

- o processo de avaliação de que trata este termo de referência enquadra-se como “avaliação externa”, isto é, desencadeado de uma perspectiva externa à

da própria instituição avaliada;

- a metodologia a ser aplicada nesse processo compreende abordagens tanto econômicas (desempenho) quanto políticas (qualidade).

Nesse processo determina-se como seguinte balizamento:

- diretrizes do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB;
- critérios de avaliação e indicadores estabelecidos no arcabouço normativo vigente;
- critérios e procedimentos de avaliação utilizados pelas comissões de Especialistas da Secretaria de Educação Superior do MEC;-resultados do Exame Nacional de Cursos – ENC, conhecido como “provão”;
- procedimentos utilizados pelas Comissões de Avaliação Institucional, mecanismos equivalentes ou grupos que se dedicam à avaliação no âmbito de cada instituição de ensino superior;
- idéias em discussão para o caso da regulamentação dos dispositivos da Lei Estadual nº 170/98.

Para a implementação do processo entre outros procedimentos inerentes, deve ser constituído, no âmbito da ACAFE, um Grupo Executivo de Avaliação Externa (GEAE), específico para essa finalidade, cujos componentes deverão ser escolhidos dentre os membros das diversas Comissões de Avaliação Institucional existentes nas instituições, com um representante de cada uma das Câmaras Setoriais de Ensino de Graduação (CSEG) e de Administração e Desenvolvimento Institucional (CSADI), presidida por um técnico da ACAFE responsável pela implementação do processo, e cujas tarefas deverão conter-se dentro dos marcos de referência estabelecidos na proposta.

O caminho metodológico, traçado na referida proposta, deverá ser percorrido em seis etapas distintas.

1ª) preparação de um roteiro de auto-estudo, incluindo a preparação e o refinamento de todo o material a ser coletado, organizado e analisado pela IES escolhida segundo critério de voluntariado.

2ª) desenvolvimento de auto-estudo, ou diagnóstico institucional, respondendo aos procedimentos e às análises dos dados, informações e indicadores organizados na fase anterior.

De posse dessa revisão e análise crítica, será constituído e orientado um grupo externo (Comissão de Pares). Caberá ao GEAE, ainda na primeira fase, estabelecer os critérios de constituição dos grupos externos de avaliação.

3ª) visita da Comissão de Pares, para validação da auto-avaliação realizada pela instituição avaliada, assistida pela Comissão Interna de Auto-Estudo, constituída anteriormente pela instituição avaliada.

4ª) relatório da comissão de Pares, debatido e encaminhado à direção da instituição.

5ª) resposta escrita da direção da instituição ao Relatório da Comissão de Pares.

6ª) revisão do processo, com propostas de aprimoramentos.

O GEAE submeterá a um grupo maior de especialistas em avaliação e em educação superior um relatório sobre o experimento de avaliação piloto contendo análise detalhada de cada uma das fases do processo, bem como sugestões sobre o encaminhamento de atividades futuras de avaliação institucional – inclusive no que diz respeito à forma como tal processo poderá ser institucionalizado – podendo rever

procedimentos e aprimorar a metodologia aplicada no caso do experimento de avaliação.

A ACAFE, ao longo de todo o processo, deverá cuidar para demonstrar publicamente a possibilidade de se realizar avaliação institucional compreensiva, integrando critérios objetivos a outros qualitativos e conceituais que possam tanto gerar um conhecimento mais apurado da instituição avaliada quanto gerar estratégias e linhas de ação capazes de promover o desenvolvimento das instituições.

Os membros da Comissão de Pares deverão estar informados de que deverão fornecer às instituições avaliadas um diagnóstico compreensivo de suas capacidades, deficiências, potenciais e particularidades, assessorando-as também com recomendações, tendo em vista seu desenvolvimento e a melhoria das condições de planejamento, gestão e auto-avaliação continuada.

Considerando as produções teóricas e as práticas no campo da avaliação institucional, bem como o impacto destes processos, em contextos diversos, fica evidente que a necessidade de reestruturação do ensino superior é decorrente de políticas estratégicas, governamentais, traçadas a partir da década de 70, à luz de experiências pioneiras, isto é, daquelas nações e/ou instituições que, lendo os cenários, apontaram os possíveis caminhos, influenciando de forma significativa o sistema de avaliação das instituições de ensino superior, no Brasil, no Sistema ACAFE e, evidentemente, na UNIVILLE.

O que remete à necessária reflexão são os movimentos que têm incidido sobre o "fazer" das instituições de ensino superior no contexto brasileiro, tendo como marco referencial os anos 80, cujo foco está em demonstrar que o modelo, que historicamente vinha sendo construído, é insuficiente para dar conta da

compreensão dos problemas advindos da complexidade neste âmbito, haja vista a natureza destas instituições, de seus ambientes e interlocutores.

Outrossim, deve-se ressaltar, também, que os paradigmas emergentes, em forte expressão no mundo ocidental, interferiram nas percepções dos educadores no espaço acadêmico, face às teorias cujos referenciais negavam a racionalidade técnico-científica.

Esta reflexão constituiu-se em importante suporte para entender as profundas relações do ensino superior com a sociedade, tomando a dimensão política como estruturante do novo paradigma, tendo como eixo a racionalidade substantiva.

Em decorrência desta compreensão, não mais se poderia propor modelos universais e generalizáveis (apesar da necessidade de identificação de elementos comuns), mas construir um projeto institucional priorizando a especificidade e a singularidade de cada contexto sócio-cultural e acadêmico. Esta compreensão está explícita na proposta do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), traduzida em princípios, como por exemplo o respeito à diversidade e a sintonia com a realidade institucional. Como é, ainda, uma proposta o referencial norteador da investigação traz como pano de fundo o cenário nacional e catarinense dentro da sistemática do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB).

Quadro 2 - Quadro de referência - Avaliação Institucional

Autores	Paradigmas	Operacionalização
Sobrinho, Cardoso Schwartzman, Meyer	Desempenho, eficiência, eficácia da organização, instrumento de gestão. Interesse do Estado.	Atividade organizadora, sistemática e orientadora. Legitimação/dissimulação.
Camargo, Palharini, Sobrinho, Ristoff, Neiva	Aperfeiçoamento contínuo da atividade acadêmica, do planejamento e da gestão universitária. Prestação de conta à sociedade.	Avaliação e auto-avaliação institucional. Avaliação interna e avaliação externa. Parâmetros do PAIUB.
Princípios norteadores do Programa PAIUB	Processo descentralizado, participativo, aberto, criativo, voltado para reflexão crítica e redefinição de objetivos. Princípios: globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição.	Informações quantitativas e qualitativas sobre ensino, produção acadêmica, extensão e gestão, adesão voluntária, legitimidade, continuidade.

Fonte: Pesquisadora

2.2 ADAPTAÇÃO ESTRATÉGICA

O Contexto mundial está passando por intensas transformações. As mudanças políticas, econômicas e sociais estão ocorrendo com intensidade e velocidade crescentes. Dentre as principais tendências do panorama mundial, neste final de década, destacam-se:

- transição relativamente instável na direção de um novo paradigma de desenvolvimento mundial;
- intensificação do processo de globalização;
- intensas transformações na base produtiva e nos padrões de

competitividade;

- reorganização da economia intensificada pelos avanços científicos e tecnológicos;
- formação de grandes blocos econômico-comerciais;
- reorganização do sistema produtivo em cadeias produtivas de amplitude transnacional;
- elevados níveis de exigência em qualidade.

Como consequência destas transformações, três grandes questões emergem e torna-se objeto de preocupação no cenário político, social, econômico e educacional: as mudanças no conteúdo do trabalho face às inovações tecnológicas e organizacionais introduzidas nos processos produtivos, as mudanças nas formas e nos conceitos de “trabalho” e “emprego” e o impacto no ensino superior.

Com relação às mudanças no conteúdo do trabalho, sobressaem:

- aumento da qualificação média da força de trabalho, acompanhada por um novo processo de polarização das qualificações intra e extra mercado de trabalho;
- aumento da complexidade e do conteúdo intelectual do trabalho em seus diversos níveis: gerencial, administrativo, técnico e operacional;
- diminuição das divisões hierárquicas e do parcelamento de tarefas entre os diferentes níveis;
- exigência de novas habilidades, atitudes e comportamentos para os trabalhadores formais e informais, tais como: raciocínio lógico / abstrato, compreensão do processo produtivo como um todo e de suas diferentes interconexões, capacidade e abertura para o aprendizado permanente,

- capacidade de trabalho em equipe, para a resolução de problemas, capacidade de ler e interpretar informações em diferentes linguagens e desconectadas espacialmente, flexibilidade de ação e disposição para mudanças;
- diversificação das formas e dos modos de trabalho, tais como o trabalho em equipes multifuncionais, a empresa individual, entre outras.

Quanto às mudanças nas formas de emprego, destacam-se:

- transformações na estrutura ocupacional existente, com a criação de novas ocupações e, ao mesmo tempo, a eliminação de outras;
- grande crescimento do setor serviços, favorecido principalmente pelas terceirizações;
- crescimento e aumento do papel social do chamado “terceiro setor”, formado principalmente pelas Organizações não Governamentais;
- diminuição drástica do papel do Estado como grande fonte geradora de empregos;
- perda de espaço dos contratos de trabalho “vitalícios” ou “estáveis” e emergência de formas alternativas, tais como empregos temporários, em tempo parcial;
- crescimento da indústria de informações de entretenimento como fonte empregadora e de geração de renda (aumentando, inclusive, a sua participação na composição do PIB das nações desenvolvidas).

As universidades privadas estão se conscientizando da necessidade de investir na qualidade, seguindo o exemplo das públicas, de algumas particulares e

comunitárias mais tradicionais. Entretanto, é indispensável crescer com qualidade.

A recomendação mais importante da Conferência Mundial sobre a Educação Superior realizada em Paris, reforça a necessidade de uma nova visão e um novo modelo de ensino superior. Para tanto, são necessários novos planos de estudo, métodos novos e capazes de superar o mero domínio cognitivo das disciplinas, visando facilitar o acesso a novas propostas pedagógicas e didáticas, e estimular a aquisição de conhecimentos práticos, competências e aptidões para a comunicação, a análise criativa e crítica, a reflexão independente e o trabalho em equipe num contexto multicultural, em situações em que a criatividade exige combinar o saber teórico e prático tradicional ou local com a ciência e a tecnologia de vanguarda.

Neste contexto caracterizado pelas mudanças e pela aparição de novos modelos de produção baseados no conhecimento e suas aplicações, assim como no tratamento da informação onde devem ser reforçados e renovados, obrigatoriamente, os vínculos entre o ensino superior, o trabalho e a sociedade deve-se investigar como as IES constroem e formulam os processos para responder a estas demandas, estrategicamente.

2.2.1 Conceituação de Estratégia

Remontando à origem do termo, Ghemawat (2000), conceitua estratégia como um termo criado pelos antigos gregos, cujo significado focalizava as ações militares, as táticas de guerra.

Strategos referia-se, inicialmente, a um papel (um general no comando de um exército). Posteriormente passou a significar a arte do general, ou seja, as habilidades psicológicas e comportamentais com as quais exercia seu papel. Ao tempo de Péricles (450 a.C), passou a significar habilidades gerenciais

(administração, liderança, oratória, poder), E, à época de Alexandre (330 a.C); referia-se à habilidade de empregar forças para sobrepujar a oposição e criar um sistema unificado de governo global (QUINN, 1980).

Embora o conceito de estratégia tenha evoluído ao longo da história, somente na segunda metade do século XIX, com o advento da Segunda Revolução Industrial, nos Estados Unidos e a seguir na Europa, com a emergência de empresas verticalizadas e hierarquizadas é que ressurgiu o termo, como necessidade de coordenar estas novas funções empresariais.

Nas décadas de 20 a 50 com o ambiente competitivo entre as indústrias e os impactos das guerras (2ª Guerra Mundial, Coréia, Japão), de forma explícita Exército, Marinha, Força Aérea, Fuzileiros Navais como os governantes e os administradores de empresas, necessariamente alteraram a forma de pensar e agir. A essa *atitude* denomina-se de *pensamento estratégico, administração estratégica* ou até mesmo de *competência distintiva*.

Os anos 60 e 70, de acordo com Ghemawat (2000), testemunharam a diversidade de demandas em todos os setores da atividade humana organizada e o florescimento de pesquisas cujo foco, sem dúvida, era a estratégia.

Nesse sentido, professores de escolas de administração contribuíram para a disseminação de critérios acadêmicos a cerca da formulação de conceitos de estratégia.

Mintzberg e Quinn (2001) apresentam várias definições de estratégia – como plano, padrão, posição e perspectiva. Com relação às duas primeiras, o propósito é transcender a estratégia deliberada – referência conceitual tradicional – para o nível de entendimento de que as estratégias podem ser formadas, conscientemente e intencionalmente formuladas.

À luz deste entendimento, poder-se-ia definir estratégia como:

O padrão ou plano que integra as principais metas políticas e seqüências de ações de uma organização em um todo coerente. O autor em tela chama à atenção para outros termos similares, demarcar o campo de estudo em questão, com o cuidado de evitar confusão conceitual.

Assim, metas e objetivos apontam quais e quando os resultados precisam ser alcançados. Porém não dizem como alcançá-los.

Todas as organizações simples ou complexas têm várias metas e, por conseguinte, múltiplos objetivos. Aqueles que expressam as suas finalidades como também os menos permanentes para cada unidade organizacional.

Entretanto, as metas principais, aquelas que dizem respeito à direção e a viabilidade da organização são denominadas de metas estratégicas.

Regras ou diretrizes que delimitam as ações de uma organização são identificadas como políticas. E existem hierarquicamente em toda a extensão da organização. Aqueles políticas que orientam a direção e a postura geral da organização ou que determinam sua viabilidade, são caracterizadas como políticas estratégicas.

Os objetivos são traçados conforme as metas em consonância com a política. Dentro destes limites, são estabelecidos os programas de ação, isto é, o traçado do processo. Estes programas são considerados programas estratégicos.

Para determinar o curso das ações, a direção geral de um empreendimento à luz do previsível e do imprevisível, das mudanças desconhecidas que possam ocorrer e afetar ambientes significativos, necessita-se de decisões estratégicas. Decisões estratégicas auxiliam a traçar as verdadeiras metas do empreendimento, a

delinear os limites dentro dos quais a organização pode operar, a prever os recursos, os padrões e o potencial dos mesmos. Em síntese, decisões estratégicas determinam a eficiência da organização.

Com o objetivo de clarificar o conceito, facilitando as manobras nesse campo, Mintzberg e Quinn (2001) propõem “5 Ps” para definir estratégia:

P₁ – estratégia como plano configura-se na medida em que ações são preparadas e deliberadas e convenientemente são desenvolvidas. Expressam-se em uma ou em um conjunto de diretrizes para dar conta de determinada situação. Também cabe, aqui, o entendimento de “estratégia como pretexto”. O autor mencionado se refere à manobras que representariam ameaças para os concorrentes, o que Porter (1980) trata como “sinais de mercado” ou “manobras competitiva”.

P₂ – estratégia como padrão, pois definir apenas como plano é insuficiente, uma vez que não garante a evidencia do comportamento resultante. Nesse sentido a estratégia é um padrão face a um fluxo contínuo de ações. É o que garante a consistência no comportamento. Pode-se presumir que essa consistência decorre de um plano. Entretanto, planejar é deliberar sobre estratégias que podem ser ou não realizadas. Enquanto padrões podem emergir na ausência de intenções ou a despeito daquelas que não foram realizadas. Surgem aqui dois novos conceitos de estratégia: estratégia emergente e estratégia realizada.

P₃ – estratégia como foco, define não apenas à ordem de prioridade e os recursos, mas a finalidade, a importância da ação em determinado momento, em determinado contexto. A pergunta crucial que deve ser respondida é: estratégia sobre o que? E a resposta é a seguinte: sobre qualquer elemento

potencial – produtos, processos, clientes, cidadãos, responsabilidades sociais, auto-interesses, controle...

P₄ – estratégia como posição, refere-se especificamente a colocação da organização no ambiente e as mediações entre os contextos interno e externo, isto é o posicionamento exclusivo, porém viável, quer seja ou não diretamente competitiva. Essa definição de estratégia não exclui as anteriores, considerando que posições podem ser planejadas ou construídas mediante o padrão de comportamento da organização.

P₅ – estratégia como perspectiva representa a visão dos chamados estrategistas, definindo-se como a maneira de ler o mundo, além de posicionar-se nele. Mas não é uma visão isolada pois se assim fosse, não caracterizaria-se como estratégia. É uma visão compartilhada, pelos membros da organização mediante comprometimento distintos e integrados, explícitos nas intenções e ações.

Finalizando, o interessante seria a integração entre os 5 Ps levando em conta que as várias definições coexistem e nenhum relacionamento isolado nem qualquer definição única é preponderante. Um exemplo que já foi citado é que nem todos os planos tornam-se padrões, tanto quanto posição e perspectiva são compatíveis com plano e padrão.

Assim, entendida estratégia não representa apenas idéia de como lidar com concorrentes em um ambiente competitivo, mas, especialmente, como as organizações lutam pela sobrevivência, de forma integrada como percebem e formulam esses instrumentos, como as intenções são concebidas e como esses processos se formam.

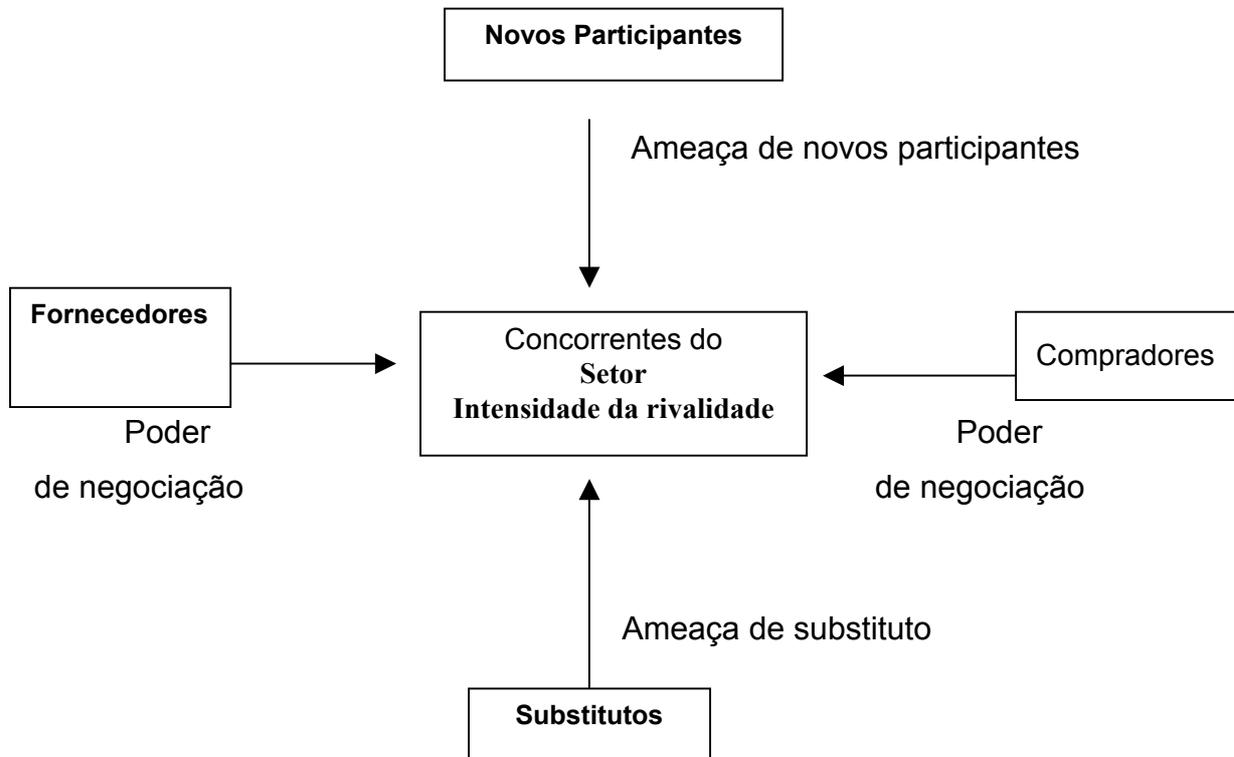
A interdependência de propósitos, políticas e ação organizada é essencial para particularidade de uma estratégia e para a oportunidade de identificar a vantagem competitiva. Por outro lado, é também a unidade, a coerência e a consistência interna das decisões estratégicas que colocam a organização em seu ambiente e que dão a ela sua identidade, seu poder de mobilização e as probabilidades de sucesso.

Nesse plano está a avaliação institucional como um elemento capaz de gerar o inter-relacionamento de um conjunto de objetivos, metas e políticas para materializar a qualidade da formulação da estratégia.

Porter (1985) discute como as forças competitivas moldam a estratégia. Propõe um modelo que possibilita à organização encontrar uma posição onde possa defender-se ou influenciá-las a seu favor.

Para os estudiosos de Porter (1985), o modelo é poderoso, pois o conhecimento dessas forças de pressão competitiva proporcionam a base para uma agenda estratégica de ação.

Figura 1 - O Modelo de Porter



Fonte: Pesquisadora

Porter (1985) também apresenta outro modelo, tratando de estratégias genéricas, cuja estrutura sustenta-se no seguinte tripé: estratégia de liderança no custo total, estratégia de diferenciação e estratégia de enfoque.

Fazendo uma interpretação do modelo proposto, Faulkner e Browman (1992) tecem uma crítica considerando a questão simultânea. A liderança em custo e diferenciação se refere a como competir enquanto enfoque a onde competir.

Miles e Snow (1978) propuseram uma nova tipologia segundo a qual os conceitos de custo, diferenciação e enfoque seriam componentes de dimensões de posicionamento estratégico.

Retomando a crítica às proposições anteriores, Mintzberg e Quinn (2001) afirmam que a maioria das tipologias estratégicas explicitadas são falhas porque

focam de forma muito restrita, alguns tipos especiais de estratégias ou porque propõe agregações arbitrárias. Busca, então, a partir do conceito de diferenciação, demonstrar um conjunto de estratégias que identificam o que é fundamentalmente distinto.

Conforme consenso geral na literatura sobre estratégia, uma organização se distingue em um ambiente competitivo ao diferenciar seus produtos e serviços dos de seus concorrentes. O modelo contemplaria:

- estratégia de diferenciação de preço;
- estratégia de diferenciação de imagem;
- estratégia de diferenciação de suporte;
- estratégia de diferenciação de qualidade;
- estratégia de diferenciação de “design”;
- estratégia de não-diferenciação.

Cabe ressaltar que o conjunto de estratégias relativo à diferenciação está centrado na perspectiva do cliente – na natureza do produto ou serviço – naquilo que é oferecido no mercado. Porém, é importante considerar a demanda, isto é, a perspectiva do produtor. Neste caso, há um conjunto de estratégias, denominadas estratégias de escopo que identificariam em quais mercados a organização poderia atuar, como poderia atender a demanda. Em outros termos, como difunde e desagrega seus mercados. Os especialistas em marketing denominam de segmentação. Assim, comportaria:

- estratégia de não-segmentação;
- estratégia de segmentação;
- estratégia de nichos;

- estratégias personalizadas.

O autor referenciado fundamenta-se nos estudos de Ansoff (1968) para acrescentar mais um conjunto de estratégias que favorecem o aprimoramento do negócio da organização, a saber:

- estratégias de penetração – expansão/aquisição de concorrentes;
- estratégias de desenvolvimento de mercado;
- estratégias de expansão geográfica;
- estratégias de desenvolvimento de produto.

A título de complementação, vale a pena recuperar os trabalhos de consultoria, na área, desenvolvidos pelo *Boston Consultin Group (1963)* revestidos da cientificidade acadêmica da *Harvard Business School*.

Para explicar que em setores de crescimento e ou ambientes em mudança, a boa estratégia deve ser fundamentada na lógica, não na experiência derivada da intuição, o BCG desenvolveu uma versão da “curva de aprendizado”, a que denominou de “curva de experiência”, com a alegação de que há regras básicas para o sucesso da organização e que elas estão relacionadas ao impacto da experiência acumulada sobre os custos dos concorrentes, os preços do setor e a relação entre ambos.

Assim, “a cada vez que a experiência acumulada dobrava, os custos totais deveriam declinar de 20% a 30% devido às economias de escala ao aprendizado organizacional e à inovação tecnológica”

Nesse caso, a partir da curva da experiência, as relações competitivas poderão ser previsíveis, como também o valor da participação de mercado e os efeitos da

taxa de crescimento. Esses estudos conduziram o BCG à produção da matriz “crescimento-participação”, utilizada para a análise de portfólio.

Quadro 3 - Matriz de Crescimento - Participação – BCG

	Alta participação	Baixa participação
Alto crescimento	Estrela	Ponto de interrogação
Crescimento lento	Vaca leiteira	Cachorro

Fonte: Pesquisadora

Outras empresas de consultoria, concomitantemente desenvolveram matrizes para análise de portfólio, para aplicação em organizações cujos produtos e ou serviços eram diversificados.

Ataques contundentes e sérias críticas, por volta da década de 80, reduziram a aplicação da análise de portfólio, embora tivessem influenciado trabalhos subseqüentes.

Face ao exposto, pode-se afirmar que escolhas estratégicas são fundamentais em qualquer tipo e tamanho de organização. Elas são fatores-chave para traçar objetivos, definir metas, mobilizar recursos, gerar e atender demandas, dar significado às expectativas de lucratividade e crescimento.

É certo que a estratégia orienta a melhor direção para qualquer tipo de empreendimento, porém é impossível escapar das fontes de incerteza, como por exemplo: as questões ecológicas e demográficas, as mudanças no estilo de vida e os avanços tecnológicos. Assim sendo, nenhuma estratégia “é tão presciente a ponto de poder prever todas as eventualidades e oportunidades”. É, portanto, necessário uma ampla gama de adaptação e aprendizado ficando implícito uma

estratégia reativa. Isto é, a organização pode se adaptar mais rápido do que as mudanças no ambiente, o que é arriscado, para que a organização trace estratégias pró-ativas na moldagem dos eventos, face à intensificação das forças, em ação, em ambientes competitivos.

Conseqüentemente, a essência da estratégia, qualquer que seja sua natureza, independente da organização, “é construir uma postura” que seja tão forte e potencialmente flexível, de maneira seletiva, que possibilite à organização alcançar suas metas, apesar das maneiras imprevisíveis que as forças externas possam, na realidade interagir, quando a ocasião chegar, segundo Mintzberg e Quinn (2001).

Estudiosos como Mintzberg e Quinn (2001), Tilles (1963), Christensen, Andrews e Bower (1978), entre outros, sugerem que estratégias eficientes devem ser formuladas a partir de critérios, contemplar fatores críticos elementos estruturais, como por exemplo os descritos a seguir:

- objetivos gerais e metas específicas: claros, decisivos, diretos e atingíveis.
- manutenção da iniciativa para preservar a liberdade de ação enquanto garante o comportamento, estabelece o ritmo e determina o curso dos eventos.
- postura pró-ativa para evitar aumento de custos, redução de outras opções, perda de tempo e espaço.
- foco para definir uma competência distinta que tomará o empreendimento superior, em relação aos oponentes.
- flexibilidade para permitir manobras que garantam a reutilização de formas, mantendo a posição com o mínimo de recursos.
- liderança e comportamento dos líderes, além da aceitação, expressos na convergência de interesses e necessidades pessoais e da organização.

- elemento surpresa que possibilite, com inteligência e velocidade e tempo correto, atacar o oponente despreparado.
- segurança que sustente os recursos necessários à operação, o desenvolvimento de sistema de inteligência e logística eficientes para evitar surpresas.

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) apresentam, por ser a literatura, no campo da estratégia muito vasta, a título de contribuição, uma síntese das tendências, a qual emerge de dez pontos de vista distintos. Cada um tem uma perspectiva única que focaliza um aspecto significativo no processo de formulação estratégica, caracterizando-se, como escolas. Desse modo são dez as escolas, a saber:

- A escola do design – processo de concepção;
- A escola do planejamento – processo formal;
- A escola do posicionamento – processo analítico;
- A escola empreendedora – processo visionário;
- A escola cognitiva – processo mental;
- A escola de aprendizado – processo emergente;
- A escola do poder – processo de negociação;
- A escola cultural – processo coletivo;
- A escola ambiental – processo reativo;
- A escola de configuração – processo de transformação.

As dez escolas apresentadas podem ser agrupadas da seguinte forma: as três primeiras são de natureza prescritiva, isto porque o foco recai sobre o processo de formulação; as seis seguintes têm focado a descrição de como de fato as estratégias

são formuladas; a última e única escola, diferencia-se das demais por centrar na sua preocupação na integração dos pontos de vista anteriores, destacando-se as mudanças estratégicas.

2.2.2 Formulação de Estratégia e Adaptação Estratégica em Organizações

Tão grande é a importância de processos estratégicos nas organizações, na sociedade moderna, que inúmeros cientistas dedicaram-se a estudá-los, produzindo vasta literatura sobre a temática.

Kenneth e Andrews (2001), ao tratarem da formulação de estratégias, concebem como processo organizacional, inseparável da estrutura, do comportamento e da cultura da organização na qual é realizada. Menciona dois aspectos relevantes na formulação de estratégias, cuja distinção é apenas analítica.

O primeiro aspecto denomina-se formulação e o segundo implementação, sendo que as principais sub-atividades da formulação de estratégia incluem: a identificação das oportunidades e ameaças no ambiente da organização, somando-se as estimativas de riscos, os pontos fortes e fracos, bem como os recursos que podem ser disponibilizados, a capacidade real ou potencial para tirar proveito da demanda.

Esses, porém, são exercícios e abstrações para apurar o que uma organização poderia fazer, de decidir o que pode fazer juntando estes dois processos em busca do equilíbrio ideal.

Há que se acrescentar uma terceira consideração importante no processo de formulação de estratégia: quais as alternativas preferidas pelo comando da organização, sem esquecer os associados. Valores pessoais, aspirações, ideologia,

influenciam na tomada de decisão. O que os executivos de uma organização querem fazer precisa ser incorporado à decisão estratégica.

Entretanto, não se pode deixar de citar o aspecto ético, quanto à escolha estratégica. Qual é o impacto social e quais são os padrões de reação da sociedade?

O questionamento implica em que, nem sempre, as alternativas eleitas como as mais atraentes, para o estrategista, são implementadas, quando o bem público ou os serviços à sociedade são considerados. Nesse sentido, a organização deveria atentar para este aspecto, o qual poderia ser denominado de quarto elemento da decisão estratégica.

Quanto ao segundo aspecto, denominado de implementação, compõe-se de uma série de sub-atividades meramente administrativas.

Assim, sistemas de informação eficientes e relacionamentos que permitam a coordenação das atividades das sub-áreas são significativos num processo de implementação.

Os processos organizacionais de medições de desempenho, de remuneração e de desenvolvimento gerencial – todos entrelaçados em sistema de incentivos e controles, precisam ser dirigidos para atingir o padrão de comportamento, expresso no propósito da organização, isto é, os resultados que se deseja alcançar. Para tanto, o papel da liderança, é fundamental e por que não dizer, decisivo nesse processo.

Dentro da realidade organizacional se faz necessário administrar a formação de estratégia porque assim como os processos descritos, a estrutura e o desenvolvimento gerencial influenciam e restringem a formulação da estratégia. Então há que se considerar a proposição lógica para alcançar os resultados. Como

por definição a formulação da estratégia é realizada com o futuro em mente, os executivos e/ou os dirigentes das organizações precisam estar informados e atentos sobre os aspectos do ambiente que são suscetíveis ao tipo de mudança que as afetará determinando o seu futuro.

Imaginar respostas adequadas que dêem conta de todas as questões apresentadas é improvável, pois, não é um processo simples. Generalizar sobre o como fazer, não é estimulante nem compensador. Cada organização é singular, é o produto de muitas considerações, tendências, pessoas e responsabilidade social. E as instituições de ensino são organizações peculiares em mutação constante.

Em todas as organizações, e particularmente em instituições de ensino superior, pela natureza e constância das mutações, segundo Rumett (1980) a estratégia não pode ser formulada nem ajustada sem um processo de avaliação, realizada por um indivíduo, por um grupo, por consultores, como parte integrante de um processo de revisão organizacional, a avaliação estratégica se constitui em uma etapa essencial na condução e orientação do empreendimento.

O autor em tela alerta que o processo de avaliação não é simplesmente uma análise de desempenho da organização. Avaliação estratégica é uma tentativa de olhar além dos fatos óbvios relacionados aos resultados correntes, das tendências que governam o êxito no campo de ação.

Portanto, a avaliação, a avaliação estratégica, se constitui em verdadeiro desafio porque é um teste para a identificação de defeitos críticos.

Uma estratégia precisa apresentar: consistência, consonância, vantagem e viabilidade. A falta de um destes critérios põe em risco o processo de tomada de decisão.

Por não ser uma atividade freqüente, nas organizações, o processo de avaliação tende a ser colocado em segundo plano. Quando é utilizado regularmente, torna-se um processo automático.

Em algumas organizações, a avaliação é informal, ocasional, apressada. Em outras, é formal, é parte integrante de um processo de planejamento, com sistemas e instrumentos aprimorados mediante sessões periódicas de revisão.

Mas o que se quer discutir aqui não é a forma, apenas o procedimento organizacional. Interessante, ressaltar, que no processo de avaliação da estratégia, a qualidade do desempenho da organização será determinada pela capacidade de auto-avaliação, como aprendizado organizacional, em detrimento das técnicas analíticas empregadas.

Adotando-se este ponto de vista, a avaliação não é somente uma tarefa institucional é um processo organizacional, contínuo, que deve contemplar em seus elementos de análise, além da missão da organização, a concepção sob a qual se assentam seus modos de estruturação ou formalização.

Como exemplo, Weber (1974) desenvolveu a noção do tipo ideal de burocracia para explicar organizações formais. Etzioni (1974) critica Weber no sentido de categorizar as organizações, pois elas diferem entre si quanto ao grau e a natureza de poder sobre as pessoas.

Blau e Scott (1970) desenvolveram um outro modelo, largamente difundido, agrupando as organizações de acordo com beneficiário principal (os próprios membros, ou sociedades em geral). Este modelo não retrata organizações dinâmicas o que caracterizaria uma disfunção (particularismo, interesses, excesso de regras, hierarquia e individualismo e mecanismo).

Ton Burns e Stalker (1962) ao estudarem as empresas de alta tecnologia observam dois tipos ideais, mas, como pólos opostos da mesma linha: modelo mecanicista e o modelo orgânico.

Na transição para o século XXI, Mintzberg (1989), Hardy (1985) e Morgan (1980) discutem as organizações e procuram classificá-las por metáforas ou por imagens.

O conceito de que as organizações são ou devem ser sistemas aprendentes foi desenvolvida por muitos autores. Os principais representantes desta escola são: Cyert e March (1963), Argyris (1978) e Senge (1992).

Entretanto, além destas contribuições no estudo das organizações, deve-se considerar o grande avanço das construções paradigmáticas nas ciências sociais e, o desenvolvimento da moderna teoria dos sistemas no campo das ciências naturais. Estas construções ensejam a análise da organização que estamos tratando neste estudo de caso, uma instituição de ensino superior, à luz do modelo de sistema, a partir do contexto sociocultural, ou do ambiente do qual nutre-se e/ou realiza suas trocas.

A espécie de sistema que interessa neste estudo pode ser descrita de modo geral como complexo de elementos ou componentes direta ou indiretamente relacionados, numa rede de inter-relações de maneira que cada componente se relaciona com os outros de modo mais ou menos estável dentro de determinado período de tempo.

As inter-relações entre eles podem ser mútuas ou unidirecionais, lineares ou intermitentes e variar em graus de eficácia ou prioridade. As espécies de inter-relações mais ou menos estáveis de componentes que se estabelecem em qualquer tempo constituem a estrutura particular do sistema, neste tempo, atingindo assim a

totalidade, com algum grau de continuidade e limites.

Interessa, neste caso, primordialmente o sistema, em cujo interior se registra, sem cessar, o processo, inclusive de intercâmbio com o meio, mediante seus limites. Entretanto, concorda-se que ao lidarmos com sistemas abertos, dotados de estruturas altamente flexíveis demarcar limites torna-se uma questão arbitrária e que depende do propósito do pesquisador e dos variados graus de sistematicidade.

O fato de um sistema ser aberto para Buckley (1971) significa não apenas que ele se empenha em intercâmbios com o meio, mas também que esse intercâmbio é um fator essencial que lhe sustenta a viabilidade, a continuidade e a capacidade de mudança, o que explica a adaptação e a evolução dos sistemas complexos.

A resposta típica dos sistemas fechados a uma intromissão de acontecimentos provenientes do meio é a perda de organicidade ou uma mudança tão drástica que ocorre a dissolução do sistema: ao contrário, nos sistemas abertos, às intromissões ambientais, é a reelaboração de suas estruturas para níveis mais altos e mais altos e mais complexos.

Isso se deve aos fatores acima descritos. O intercâmbio ambiental não é ou não permanece por muito tempo não estruturado. Torna-se seletivo em virtude da capacidade de busca de estratégias, planejamento, codificação ou processamento da informação, inerente ao tipo de sistema que estamos tratando.

A descrição importante entre os sistemas abertos e fechados tem sido expressa em termos de “entropia” (BERTALANFLY, 1975). Nos sistemas fechados a entropia tende a aumentar – os sistemas declinam, estagnam, morrem. Os sistemas abertos são neg-entrópicos – neles a entropia decresce porque os próprios sistemas reelaboram a estrutura.

Isto posto, é possível afirmar fundamentado-se em Brito (1986) que uma

instituição de ensino superior, é:

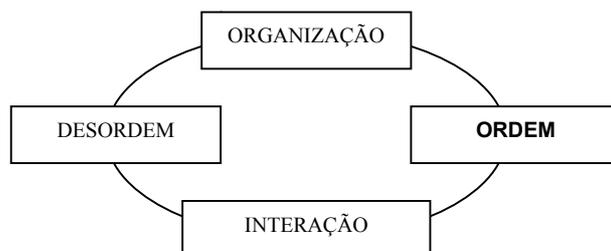
- uma organização social, sendo um sistema aberto está em constante interação com o meio ambiente em contínua troca de energia;
- apresenta objetivos e finalidades diversos que encontram ressonância no meio ambiente sem perder suas características próprias;
- constitui-se de vários subsistemas que estão em constante interação, garantindo um determinado equilíbrio num tempo também determinado.

Weber (1974) quando discute os fundamentos da estrutura organizacional, entende como complexidade a interação entre os grupos e as formas de relação e o compartilhamento de valores na busca do equilíbrio da organização.

Morin (2001) quando trata da questão, afirma que a noção de complexidade é ao mesmo tempo, de ordem física - a elaboração das relações entre ordem/desordem/organização - e de ordem organizacional, sistemas autopoéticos ou autoprodutores em equilíbrio, antagonista – e de ordem lógica. Uma lógica probabilística, elástica e generativa, uma dialógica.

Com relação ao primeiro ponto, o autor em tela, acolhe a desordem como elemento estruturante (entropia positiva), que pode ser como o representado na figura 2:

Figura 2 - Relações de Interação



Fonte: Pesquisadora

A representação deste modelo significa que:

- não há interações sem desordem;
- não há ordem e organização sem interações;
- ordem e organização existem em função recíproca;

Quanto mais se complexificarem organização e ordem mais desordem ocorrerá. Pode-se então afirmar que, de acordo com a questão paradigmática, os modelos entrópicos remetem ao paradigma clássico, enquanto que os neg-entrópicos fazem-no ao da complexidade.

Entretanto, é relevante registrar que o modelo acaba por definir um “*modus operandi*” nas organizações, em virtude de sua progressiva instauração e registro no inconsciente individual e coletivo dos seus atores.

Da complexidade e pela ontológica da diferença e da conflitoriedade onde se evidencia uma dinâmica sócio-psico-organizacional profunda (CARVALHO, 1985).

Assim, enquanto que no paradigma clássico há formação de estratégias redutoras da desordem, identitária da ordem, no paradigma da totalidade/complexidade a formação de estratégias é mutacional, seus modos destacam a estruturação dialógica e da problemática emergente, da desordem, da crise.

Face às críticas referidas aos modelos entrópicos (fechados), em educação, já se esboçam traçar, à luz do paradigma neg-entrópico (abertos), de organizações educativas regidas pela proposta da complexidade.

2.2.3 As Organizações e os Diferentes Modelos de Estruturação

Considerando que a arquitetura de uma organização é o produto da história e da complexa forma de sua atuação, face às estratégias organizacionais e as contingências do ambiente, um projeto organizacional revela, quando se estuda sua estrutura, quais são os processos constitutivos do modelo, como por exemplo, os sistemas de informação, subordinação e controle, a capacidade do pessoal, atitudes e valores, cultura e relações de poder, particularmente, no que tange à forma pela qual a organização deve operar, na prática.

Neste caso, pode-se, então, considerar que o modelo de estruturação de uma organização representa o conjunto de características organizacionais, sustentando pelo processo de construção em interação constante com o ambiente, onde se insere, segundo interesses e necessidades e aspirações de determinado grupamento humano e de acordo com a natureza de sua vocação.

Segundo Nadler (1993) a estruturação de uma organização representa “a criação de oportunidades para a ação”. Entretanto é necessário compreender a relação entre a forma arquitetônica de uma organização, a sua finalidade e as exigências do ambiente.

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) citam que “a estrutura de uma organização pode ser simplesmente definida como a soma total das maneiras pelas quais o trabalho é dividido em tarefas distintas e como é feita a coordenação entre as tarefas”, cujo objetivo é atingir certa congruência interna, fator básico em uma organização.

Cury (1998) salienta que “a projeção de uma nova estrutura não deve ser efetivada apenas pela mudança no organograma nos gabinetes dos dirigentes das empresas. A mudança de uma estrutura é um processo complexo, exigindo a

manipulação adequada de diversos aspectos ligados à ambiência organizacional, envolvendo problemas estratégicos, táticos e operacionais – endógenos e exógenos – além da própria cultura da empresa”.

Maximiano (1985) menciona diversos fatores que devem ser levados em conta no processo de seleção do padrão estrutural mais adequado às características de uma organização, que são: (1) diversidade ou homogeneidade de operações em decorrência da tecnologia empregada; (2) diversidade ou homogeneidade dos canais de distribuição, das fontes de recursos e das necessidades do consumidor; (3) natureza da organização (pública ou privada, banco, sindicato, escola, entre outros) e seus objetivos; (4) ênfase estratégica (estabilidade e eficiência ou expansão e eficácia); (5) diferença entre rotina e inovação; (6) taxa de mudança ambiental; (7) participação de cada um dos produtos e serviços, ou linhas no volume total de recursos empregados, ou ainda resultados obtidos; (8) ênfase da administração superior na centralização ou descentralização de autoridade e atividades.

Algumas variáveis que, de uma forma ou e outra, afetam ou são afetadas pela estrutura organizacional, em maior ou menor grau.

Hall (1994) aponta alguns fatores que influenciam na configuração de uma estrutura organizacional adotado são: tamanho, a tecnologia, o ambiente e a escolha estratégica:

- Fator tamanho

A definição do tamanho de uma organização não é tão simples como parece, mas pode ser determinado por quatro componentes: a capacidade física, o pessoal disponível, os insumos e produtos organizacionais e os recursos disponíveis.

O tamanho está intimamente relacionado com o grau de diferenciação (medido pelo nº de níveis, departamentos, etc) da organização, pois quanto maior a diferenciação, maior o seu tamanho. Ao mesmo tempo em que as organizações conseguem diluir os custos administrativos pela economia de escala, a diferenciação geralmente implica em uma necessidade crescente de maior controle e coordenação, que podem gerar elevação das despesas administrativas.

Para Child (1972) o aumento de tamanho conduz a uma maior especialização e à necessidade de maior descentralização. A relação entre tamanho e estrutura não é determinante, uma organização grande pode ser dividida em unidades menores independentes, porque suas atividades podem ser modificadas pelo uso de tecnologia, assim como grupos informais servem, entre outras coisas, para moderar o impacto do tamanho da organização sobre os indivíduos. A complexidade das grandes organizações implicam em situações de estresse, decorrentes das relações de coordenação entre muitos membros. O que se recomenda é uma maior autonomia (descentralização) para as unidades com o objetivo de reduzir o estresse de seus integrantes, especialmente da coordenação.

- Fator tecnologia

Champion (1979) entende que o “termo tecnologia” pode referir-se a uma ferramenta, a uma máquina ou sistema de máquinas e até mesmo a idéias ou estratégias. Oliveira (1990) ao citar que Vasconcellos (2000) considera o fator tecnológico como o conjunto de conhecimentos utilizados para operacionalizar as atividades na organização, visando o alcance de seus objetivos.

Voltando a buscar fundamentação em Hall (1994) que se utiliza do material de pesquisa desenvolvido por Woodward (Reino Unido), a natureza da tecnologia afeta de forma vital as estruturas administrativas das organizações, no tocante a aspecto

tais como níveis na hierarquia, amplitude de controle e proporção de gerentes e supervisores em relação ao restante do pessoal. O sucesso ou fracasso de uma organização podem estar vinculados à articulação tecnologia e estrutura. Nesse sentido, a escolha do modelo estrutural deve ser coerente ao emprego da tecnologia.

Thompson (1976) enfatiza que as divisões estruturais são estabelecidas para delimitar a complexidade da coordenação, ao mesmo tempo em que as posições são aglomeradas de maneira calculada para arcar com os aspectos mais críticos de sua interdependência. Existem três tipos de interdependência, sendo que para cada uma há um tipo ideal de coordenação. Para a interdependência reunida, onde as partes não dependem umas das outras, mas dão e recebem apoio entre si, a coordenação é padronizada, pois envolvem atividades estáveis e repetitivas que podem ser formalizadas. Na interdependência seqüencial, onde a saída de uma parte passa a ser a entrada da outra, a coordenação é por plano, o que implica na programação das atividades. Já na interdependência recíproca, onde cada unidade envolvida está articulada a outra, a coordenação é feita por ajuste mútuo, o que ocorre somente no processo de ação cujas situações são difíceis de prever.

A tecnologia, então, é fator significativo a ser considerado nas ações administrativas, concorrendo para maximizar o alcance dos objetivos organizacionais, também como para minimizar os custos decorrentes de pessoal, na coordenação.

- Fator ambiente

As pesquisas de Lawrence e Lorsch (1973) demonstram que o formalismo da estrutura tem vinculação com o grau de certeza sobre o ambiente. Nestes estudos, os autores apontam que departamentos de produção e fabricação que

apresentavam estrutura mais formalizada, maior número de níveis hierárquicos, uma proporção mais alta entre supervisores e subordinados, mecanismos de controle de desempenho mais freqüentes, revelavam maior grau de certeza, em função de apresentarem maior capacidade para programar suas atividades. Nos departamentos que tratavam de vendas e de pesquisa, o maior grau de incerteza associado ao ambiente, a relação era inversa.

Em situações mais competitivas, há maior necessidade de controle e coordenação, enquanto uma competição em menor grau de leva a um certo “afrouxamento”, proporcionando à organização ir além de suas atividades competitivas rotineiras.

Diversos autores demonstram que a estrutura organizacional é afetada diferentemente pelos contextos sociais, econômico, histórico, político, entre outros, que ocasionam, respectivamente, posturas diferenciadas e adaptativas em relação ao grau de formalização, número de níveis hierárquicos, níveis de controle, delegação, centralização, entre outros fatores.

- Fator escolha

Drucker (1977) afirma que estrutura acompanha a estratégia, construída a partir das finalidades, metas e objetivos da organização e fundamentada nas atividades básicas. O autor ressalta que esta construção se dá de forma dinâmica.

Assim na contribuição de Hall (1994), pode-se inferir que as políticas da organização afetam sua estrutura, determinam sua característica ambiental e a escolha dos padrões de desempenho. Estas políticas internas dependem dos arranjos de poder existentes. As escolhas estratégicas são baseadas na “racionalidade vinculada”, ou seja, as escolhas estratégicas não são necessariamente as escolhas ótimas, pois estão vinculadas ao processo político,

permeado pelos arranjos de poder na “coalizão dominante”.

As escolhas estratégicas visam garantir a continuidade, sobrevivência e crescimento da organização evidenciando-se, o que inicialmente afirmou-se: o processo de estruturação é evolutivo e está sempre correlacionado à complexidade da organização, ambiente e natureza da atividade.

Face a estes posicionamento, Vasconcellos e Hemsley (2000) apresentam outra caracterização das estruturas como modelo de organizacionais, conforme destaca-se abaixo.

- Estruturas tradicionais

As estruturas tradicionais foram sendo criadas à medida em que as organizações cresciam, sendo utilizadas de forma combinada.

A primeira opção foi a estrutura linear, baseada no princípio da unidade de comando, onde cada superior tem autoridade única e absoluta sobre seus subordinados. Neste tipo de estrutura as comunicações são formais e a tomada de decisões ocorrem de maneira centralizada. É mais utilizada em organizações de pequeno porte.

- Estrutura funcional

Na estrutura funcional é aplicado o princípio da especialização das funções. À medida que as empresas crescem, aumenta a necessidade de órgãos altamente especializados, capazes de lidar com um ambiente mutável e mais competitivo. Stoner e Freeman (1995), conceituam a estrutura funcional como “uma forma de departamentalização na qual todas as pessoas engajadas numa atividade funcional, como marketing ou finanças, são agrupados numa mesma unidade”. As principais características são: autoridade dividida; linhas diretas de comunicação; descentralização das decisões; e ênfase na especialização.

- Estrutura “*linha-staff*”,

A estrutura “*Linha-Staff*”, caracteriza-se como um tipo misto de organização, onde os órgãos de linha estão diretamente relacionados aos objetivos principais da organização, mas a autoridade é linear sobre a execução das atividades voltadas ao alcance dos objetivos, enquanto os órgãos de “*staff*” estão indiretamente ligados a estes objetivos principais pelo assessoramento aos órgãos de linha e têm apenas autoridade funcional sobre suas atividades. Os órgãos de *staff* podem desempenhar as seguintes funções: prestação de serviços; consultoria e aconselhamento, monitoria; planejamento e controle.

- Estrutura comissão ou colegiado

Na estrutura tipo comissão ou colegiado, de acordo com Cury (1988), caracteriza-se fundamentalmente pela administração plural, como estratégia para a tomada de decisão. Não existe uma só pessoa tomando as decisões políticas e estratégicas, mas uma pluralidade de membros, representando os mais variados segmentos, de diferentes áreas, como forma de enfrentar a diversidade, a complexidade e a multidimensionalidade das funções desenvolvidas. Neste tipo de estrutura a unidade de direção é preservada, em função de prevalecer a vontade da maioria.

- Estruturas divisionais

Estruturas divisionais são identificadas como alternativa encontrada pelas grandes organizações que enfrentavam as dificuldades apontadas na estrutura funcional, tanto no tocante à necessidade de se adaptar às mudanças ambientais, como também para conviver com a alta diversificação. As estruturas divisionais surgiram da divisão da estrutura existente em unidades orgânicas de maior flexibilidade operacional.

De acordo com o autor acima citado, a estrutura divisional é aquela em que atividades díspares, mas vinculadas a um objetivo final específico, são agrupados em uma mesma unidade organizacional. A mais marcante característica das estruturas divisionais é que cada unidade descentralizada deve ser tratada como se fosse uma organização, tanto no plano gerencial, como na condição de centro de lucro, como, por exemplo, na visão de Koontz e O'Donnell (1981), a estrutura por produtos ou por serviços é o processo evolutivo de organizações que adotavam a estrutura funcional, pois ao se expandirem, o trabalho administrativo torna-se intoleravelmente complexo e a amplitude de controle restringe a capacidade de aumentar o número de subordinados indiretos.

Neste tipo de estrutura todas as funções requeridas para suprir um determinado produto ou serviço são alocadas num único departamento ou divisão, mesmo aquelas que não sejam similares. Uma divisão funciona como unidade semi-autônoma para operar em grandes organizações que produzam em larga escala uma multiplicidade de produtos ou serviços, considerando um certo grau de responsabilidade de lucro para cada unidade.

- Estrutura de base territorial

Outro tipo de estrutura é a estrutura por base territorial, que se aplica à organizações que adotam a desconcentração física e geográfica de suas atividades. Este tipo de estrutura requer diferenciação e agrupamento das atividades de acordo com a localização onde o trabalho será realizado ou área de mercado a ser atendida. Quando os mercados estão dispersos, a estrutura por base territorial permite atingir um maior nível de eficiência, na medida em que todas as atividades, similares ou não, ligadas a determinado produto/serviço/mercado forem agrupados em uma mesma área, com base nos interesses geográficos. Cada divisão territorial

funciona com completa autonomia e auto-suficiência. Porém quando representar uma real economia de esforços e de recursos, sem afetar a qualidade das atividades fins, é possível centralizar as atividades meios.

- Estrutura com base na clientela

A estrutura com base na clientela fundamenta-se na diferenciação e no agrupamento das atividades para quem o trabalho e o agrupamento das atividades de acordo com o tipo de consumidor para quem o trabalho é feito. As características dos consumidores são a base para a adoção desta estratégia, eminentemente centrada no cliente. A departamentalização por clientela requer a divisão das unidades organizacionais para que cada uma delas possa atender a diferentes tipos de clientes.

- Estrutura por processo

A estrutura por processo é utilizada basicamente nas organizações industriais e de serviços, que produzem em larga escala, onde o processo produtivo é desdobrado seqüencialmente em diversas fases. Cada fase é desenvolvida por um setor ou departamento especializado. O processo produtivo é determinante, ficando claro o impacto da tecnologia utilizada na estrutura organizacional.

- Estruturas temporárias

Estruturas temporárias são adotadas para tornar as organizações mais flexíveis com vistas a se adaptarem com mais agilidades às contingências ambientais, apresentam-se duas principais formas de estruturas com características temporárias, que são as estruturas de projetos e matricial. Entretanto são tipos que estão presentes em muitas organizações, incluindo-se aí as universidades.

- Estrutura com base em projetos

A estrutura com base em projetos advém da idéia do desenvolvimento de projetos. De acordo com Cury (1988), já citado, projeto é entendido como um grupo de atividades que têm, cada uma e no seu conjunto, uma duração estimável e finita, visando oferecer determinado produto. Para este autor um projeto é composto por um conjunto de elementos que permite avaliar (qualitativa e quantitativamente) as vantagens e desvantagens da aplicação de recursos (de qualquer natureza) para a produção de bens ou serviços. A departamentalização por projetos requer uma estrutura organizacional flexível e mutável, capaz de adaptar-se rapidamente e sem conseqüências imprevistas às necessidades do projeto. A estratégia de agrupamento por projeto permite um elevado grau de coordenação entre as partes envolvidas.

Chiavenato (1994) chama a atenção para uma variante da estrutura com base em projetos, denominada de "força-tarefa". O mesmo autor entende que "a força-tarefa é geralmente constituída de uma equipe heterogênea de especialistas em diferentes áreas, que são deslocados de suas funções habituais para, em grupo, se dedicarem a uma tarefa específica e complexa, que exige abordagens e enfoques diferentes". Os integrantes dessa equipe são escolhidos em função das habilidades e conhecimentos requeridos para a solução do problema em foco.

A "força-tarefa" caracteriza-se por: técnica adotada para resolver problemas oriundos da necessidade de adaptação às altas taxas de mudança ambiental ou tecnológica; constitui-se de uma equipe ajustada para a busca de solução de um problema específico; é de caráter transitório e de curta duração. Atingidos os objetivos propostos, os membros dessa equipe retornam as suas posições de origem.

- Estrutura matricial

A estrutura matricial é resultante da combinação de formas de departamentalização funcional com a de projeto ou de produto, em uma mesma estrutura organizacional, onde os órgãos funcionais preservam as suas características, tendo, contudo, que apoiar as gerências de projetos ou de produtos, cedendo os profissionais necessários pelo tempo de duração do projeto. Entretanto, nenhuma das duas formas de departamentalização utilizadas podem conter todas as interdependências necessárias, pois enquanto a estrutura funcional afeta o fluxo de trabalho, a estrutura por projeto impede os contatos entre especialistas de diferentes departamentos. Neste caso, é comum a organização necessitar ter as duas bases para agrupar com equilíbrio. Para lidar com as interdependências evita-se sobrepor uma estrutura sobre a outra, já que as duas convivem na forma de uma matriz, onde sacrifica-se a unidade de comando e cria-se uma delicada balança de poder, onde as intersecções entre elas representam as contribuições que seus membros dão às respectivas atividades de cada uma.

Embora complexa, em termos de funcionalidade a estratégia de adoção da estrutura matricial possibilita comunicação direta em todas as direções, o que, por um lado, representa um grande avanço em relação aos demais tipos de estruturação, por outro, pode causar problemas de coordenação e de desgaste da autoridade, caso certos cuidados não sejam adotados. Neste sentido e em função do alto grau de inter-relação requerido entre as estruturas matricial e de projetos/produtos, é fundamental que haja uma clara definição dos papéis, responsabilidades e autoridade entre os setores. Outro ponto a ser ressaltado é a necessidade dos gerentes, tanto de projetos como matriciais, terem acesso rápido às informações, a fim de permitir uma melhor interação entre os ambientes,

incertezas e dinamismo onde a matriz opera.

Nadler, Gerstein e Shaw (1993) chamam a atenção para o esgotamento de modelos cuja estrutura não responde às necessidades do momento, face ao grande avanço dos empreendimentos humanos, especificamente na área do conhecimento, o que torna obsoletas as soluções tradicionais.

- Estrutura em rede

Com uma estrutura diferente, emergem organizações flexíveis. Uma delas é a organização em rede, que vai além daquelas de estrutura formal, pois os padrões de interação (fluxo de informação, produtos e pessoal) são dinâmicos. O contato direto é fundamental entre pessoas e grupos que necessitam compartilhar, e operar em conjunto. Pela natureza de sua configuração a hierarquia, o territorialismo, autoritarismo, a posição, centralidade, entre outros, não estabelecem a moldura do comportamento de pessoas. Ao contrário, depende, em muito, do pessoal e das relações interpessoais criadas e cultivadas, no e pelo grupo.

Thomasko (1992) compara a estrutura das organizações em rede com teias de aranha, diferenciando-as das outras, cuja estruturas são piramidais.

A estrutura em rede favorece a transferência para outras organizações especializadas, atividades meios, a até atividades fins, como a administração de relacionamentos advindos deste processo.

A opção pela estrutura em rede permite que a organização opere em atividades estratégicas, enquanto outras organizações desenvolvem atividades que demandariam energia e tempo a custos reduzidos. Além da representação em forma de teia, a estrutura em rede também pode ser identificada como se fosse o sistema solar, uma vez que os fornecedores gravitam ao redor do centro.

Cabe ainda ressaltar a concepção de Pinchot e Pinchot (1994) a organização inteligente, como movimento de ruptura à arquitetura burocrática, considerando que os trabalhadores do conhecimento necessitam ultrapassar barreiras, construir unidades autônomas e estabelecer vínculos voluntários.

Há, além das citadas, outras arquiteturas organizacionais tais como: a organização horizontal, a empresa biológica ou a empresa quântica, cuja ênfase centra-se na quebra de estamentos e hierarquias para facilitar a flexibilização e no desenvolvimento de práticas voltadas para aprendizagens, que motivem a eficácia dos indivíduos, das equipes e da organização.

2.2.4 A Estruturação da Instituição de Ensino Superior como Organização

A literatura existente sobre organizações, estrutura e ambiente organizacional é vasta. Entretanto, sobre a instituição de ensino superior, como organização é restrita, até porque, no dizer de Haymussi (1995) no Brasil, a universidade é uma instituição recente.

A autora citada caracteriza este tipo de organização diferenciada, das demais, pela complexa teia de relações de conhecimentos, objetivos e poder, nem sempre comuns e convergentes.

Nesse sentido, não se pode fazer a transposição de conceitos sem compreender sua construção, evolução e pertinência à situação presente.

Isto posto, pode-se citar que organizações diferenciadas fazem parte do contexto social, político e econômico, contemporâneo em relação às organizações burocráticas empresariais, tradicionais.

Desde 1950 segundo Serva (2000), as organizações, seus fenômenos intrínsecos e suas interfaces vêm sendo objeto de estudo na ótica sociológica.

Ramos (1991) trata do fato organizacional como fato social partindo do objeto que é próprio do estudo das organizações, considerando a exterioridade absoluta em face das consciências individuais, descrevendo uma organização como um complexo de elementos e de suas relações entre si, resultante e condicionante da ação de diferentes pessoas, escalonadas em diferentes níveis de decisão, no desempenho de funções que limitam e orientam atividades humanas associadas, tendo em vista objetivos sistematicamente estabelecidos.

Uma totalidade aberta, ou totalização, isto é, um conjunto de elementos e interações, no qual um aspecto interno e outro externo são teoricamente distintos, mas, de fato se interfluenciam reciprocamente.

À luz do entendimento que o fato organizacional é, por natureza, um produto coletivo, tanto quanto o fato social segundo Durkheim (1978), emerge da vida em comum, constituindo os partidos políticos, as corporações, ordens religiosas, instituições educacionais, entre outras.

Mauss (1974) em seus estudos sobre forma e razão da troca em sociedades arcaicas observou que aquelas práticas envolviam dimensões fundamentais da vida social daqueles grupos, como o estabelecimento de alianças, demarcação de espaços de poder, comunicação de interesses, sucessão de bens e vínculos de direito, entre outras.

Assim como os autores Mauss (1974) e Durkheim (1978) apontaram que os fatos sociais expressam variada e complexa gama de instituições a ponto de possibilitar uma configuração organizacional, pode-se então afirmar que uma instituição de ensino superior é o resultado de um fato social total, comum nas sociedades contemporâneas, marcado, portanto por interesses individuais quanto coletivos.

Deste ponto de vista, as organizações formais expressam as múltiplas dimensões da vida social, configuram uma dinâmica multicêntrica e multifuncional, afetam espaços sociais diversos, nos mais diversos âmbitos, por poderem ser examinados como manifestação da totalidade social.

Estudando os fatos organizacionais à luz de Maus (1974) e Guerreiro Ramos (1984), podemos caracterizá-los como:

- a) o fato organizacional é fato jurídico, de direito público ou de direito privado por encerrar moralidade e legalidade nas relações sociais, de trabalho, comerciais e institucionais garantidos em um contrato, revelando o grau de importância e o impacto que tal fato assume na sociedade.
- b) o fato organizacional é fato econômico, não apenas por ser o “locus” da geração da riqueza, mas porque compreende atividades de produção, distribuição de consumo, investimento e regulação das atividades.
- c) o fato organizacional é técnico científico pela produção, difusão e aplicação do conhecimento. Uma organização que esta capacidade é reconhecida tendo no cenário social, posição destacada.
- d) o fato organizacional é fato político pelas organizações constituírem-se em espaços sociais marcados por lutas simbólicas de indivíduo, grupos, classes, sujeitas às relações de poder que interferem no rumo dessas organizações
- e) o fato organizacional é fruto do fato social geral, considerando que a estrutura e os processos que caracterizam a sociedade da qual a organização emerge.
- f) o fato organizacional é fato histórico e cultural porque se circunscrevem em determinado contexto, em determinada época, com determinada produção da existência dos sujeitos aí inseridos. O entendimento da construção destes

processos favorece o entendimento da construção da realidade organizacional.

g) o fato organizacional é também psicológico. Herzberg e Maslow (1986) apontam que objetivos e necessidades são fatores cruciais no desempenho das pessoas. São produtos da dimensão psíquica dos indivíduos e ao mesmo tempo produtores de condições e situações psíquicas vivenciadas pelos membros das organizações, marcando os seus cotidianos e afetando suas relações.

A intenção de apresentar esta caracterização fundamenta-se na preocupação de discutir a instituição de ensino superior como organização valendo-se de paradigmas que expressam a visão de totalidade, evitando-se paradigmas reducionistas, face à complexidade dos fenômenos organizacionais, destacando-se dentre eles a avaliação.

Angeloni (2002) explicita que no paradigma reducionista os fenômenos são descritos e entendidos isoladamente, onde a preocupação com as partes é de extrema relevância, ao contrário do paradigma que busca a totalidade, onde o sentido e o significado dos fenômenos estão na interligação dos mesmos e por isso não podem estar dissociados do seu meio.

Portanto, a teoria das organizações concebe, da biologia, os princípios a partir da compreensão da relação entre os entes organizacionais e seus ambientes. À luz desta concepção, as organizações são sistemas vivos.

Estudiosos como Katz e Kahn (1978) enfocam a questão do ato organizacional fundamentando-se na abordagem incorporada da Biologia, isto é, dos sistemas vivos. Mas é preciso ressaltar que na visão que abarca a totalidade, entende a abordagem sistêmica como elemento fundamental, porém num primeiro nível de operacionalização desta visão.

Deve ficar claro que a abordagem reducionista não é equivocada, como os argumentos de seus construtores. Ao contrário, serviu para explicitar os fenômenos de dado momento histórico, de determinada realidade. Hoje está superada pela complexidade crescente do que se chama de pós-modernidade, num contexto de imprevisibilidade, incerteza, e instabilidade em que vivem as organizações.

Como fato social, as organizações, por serem movidas por homens e por fazerem parte, de alguma maneira, da vida deles precisam ser flexíveis, criativas, inovadoras para possibilitarem o aprendizado que responda com maior rapidez as exigências da sociedade, como fazer leitura de cenários com uma visão prospectiva de futuro.

Esta é a função de uma instituição de ensino superior, como uma organização estratégica que deve estar à frente, na vanguarda de uma sociedade que vive em “tempos de salto”, para garantir a própria sobrevivência.

A instituição de ensino superior, na instância organizacional representa a congregação de um grupo, como diz Enriquez (1997) que só se estabelece em torno de uma ação a cumprir, de um projeto a executar, de uma tarefa a ser bem conduzida. Um projeto comum significa de imediato que o grupo possui sistema de valores suficientemente interiorizado.

Assim, a organização cria e mantém uma cultura que se renova na medida de sua sobrevivência e os interessados em fazer parte dela devem da mesma forma aderir e renovarem-se na medida do próprio interesse em fazer parte dessa organização.

Na cultura organizacional um valor fundamental é a idéia de grupo, pelo sentimento, pela solidariedade, espaço e interesses compartilhados.

É a Universidade, como instituição de ensino superior é uma organização *sui-generis* devido às características do grupo de pessoas que a compõem, às características da sua lógica, do seu processo decisório, do seu nível de polarização, entre outras.

Chauí (1993) afirma que na universidade seus objetos de trabalho são diferentes, regidos por lógicas práticas e finalidades diferentes.

Portanto, é relevante neste estudo, compreender que a universidade enquanto instituição de ensino superior deve ser vista, como organização, na sua totalidade, não de forma fragmentada. Este é um atributo que se deseja presente quando se tratar da avaliação.

Nessa ótica, existem diversas abordagens para o estudo da totalidade de uma organização. Mountian e Hama (2001) discutem a analogia com o funcionamento de um organismo vivo e propõem uma visão que engloba todos os fatores existentes dentro e fora de uma organização, pois, uma vez criada a organização começa a se expressar materialmente e a sua sobrevivência só é possível graças ao seu sistema interno que garante a sua existência independente, enquanto instituição, embora a criação e a existência de seu lado externo seja primordial para possibilitar o intercâmbio com o ambiente.

Para os autores citados não é perceptível à primeira vista a simultaneidade das duas partes, mas compreender essa transmutação é importante porque na forma sistêmica, os limites entre “dentro e fora” desaparecem e a organização se apresenta como uma unidade, com a capacidade de se mover cumprindo seus objetivos e finalidades.

Dessa maneira, todas as transformações implicam na competência de se auto-regular. Neste caso, a avaliação institucional contribuiria para a materialização dessa

vontade e, da visibilidade de sua forma, do seu conteúdo e de sua produção essencial.

A Instituição de Ensino Superior é uma organização *sui-generis*, face ao tipo de pessoas que as constituem, aos seus objetivos, “a sua lógica”, ao seu processo decisório, ao seu nível de polarização, bem como os seus condicionantes externos, até porque não se pode conceber e aceitar que o processo educativo seja semelhante ao de produção industrial.

Há diferenças significativas entre uma universidade e uma empresa, mesmo que seja, por sua natureza e finalidade, prestadora de serviços.

As instituições de ensino superior têm como objetivo de trabalho pessoas e conhecimento, não podendo ser comparadas ou enquadradas como organizações que trabalham com produtos e serviços.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, de 20/12/96 novos parâmetros para a organização do ensino superior foram definidos (BRASIL, 1996).

Cabe destacar a natureza jurídica e as organizações acadêmicas.

I – Quanto à natureza jurídica:

- Públicas – (“... criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo poder Público” – inciso I do Artigo 19 da Lei 9394/96);
- Privadas – (“... mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado” – inciso II do artigo 19 da Lei 9394/96), estas compreendendo as seguintes categorias (Artigo 20 da Lei 9394/96 e incisos);
- Particulares – (“... instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado”);
- Comunitárias – (“instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou

mais pessoas jurídicas, inclusive professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade”);

- Confessionais – (“... instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam orientação confessional e ideologia específica... que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade”);

- Filantrópicas – (instituídas de acordo com as Leis Federais nº 1493/51, 3577/59, 7644/87, 8512/91, 8742/93, 8909/94, Decreto Federal nº 752/93 e Resolução Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) nº 66/96). (BRASIL, 1996).

II – Quanto à organização

Universidades que se caracterizam por:

- Oferecer ensino, pesquisa e extensão;
- Ter autonomia didática, administrativa e financeira;
- Abrir e fechar cursos e vagas sem autorização.

Centros Universitários que se caracterizam por:

- Oferecer ensino de excelência;
- Atuar em uma ou mais áreas do conhecimento, abrir e fechar cursos e vagas de graduação sem autorização.

Faculdades Integradas que se caracterizam por aglutinar:

- Instituições (faculdades) de diferentes áreas do conhecimento;
- Oferecer ensino e às vezes pesquisa e extensão;
- Depender de autorização do Conselho Nacional de Educação (CNE) para criar cursos e vagas.

Faculdades, Institutos Superiores ou Escolas Superior que se caracterizam por:

- Atuar em geral em uma área do conhecimento;
- Poder fazer ensino ou pesquisa;
- Dependem de autorização do Conselho Nacional de Educação (CNE) para expandir sua área de atuação.

Tendo como fundamento o que preserve a legislação em vigor, a estrutura das instituições de ensino superior possui níveis de organização, caracterizados como funcionais. Num primeiro nível está a administração superior formada pelos conselhos superiores, reitoria e pró-reitorias; num segundo nível está a administração acadêmica, que abrange as direções, departamentos e coordenações; num terceiro nível localiza-se a administração operacional com seus respectivos setores.

Viana (1998) apresenta uma situação demonstrativa da estrutura das Instituições de Ensino Superior de acordo com as possibilidades e formas de organização acadêmica, conforme o Quadro 4.

Quadro 4 - Estrutura Interna Das Instituições De Ensino Superior

CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES	UNIVERSIDADES	CENTROS UNIVERSITÁRIOS	FACULDADES INTEGRADAS	FACULDADES, INSTITUTOS DE ENSINO SUPERIOR, ESCOLAS SUPERIORES
ÓRGÃOS COLEGIADOS	Conselho Universitário Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.	Conselho Universitário Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.	Conselho Universitário Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão	Congregação
CORPO DIRETIVO	Chanceler Reitor Vice-Reitor Pró-Reitores - Acadêmico - Administrativo - Assuntos Comunitários Diretores de Centros ou Instituições Diretores de Faculdade - Chefes de departamento	Chanceler Vice-Chanceler Superiores - Acadêmico - Administrativo - Assuntos Comunitários Diretores de Centros ou Instituições Diretores de Faculdade	Diretor Diretor - Acadêmico - Administrativo - Assuntos Comunitários Diretores de Faculdade	Diretor da Faculdade, do Instituto ou da Escola
ESTRUTURA TÉCNICO - ADMINISTRATIVA	Reitoria Vice-Reitoria Pró-Reitoria Centros de Institutos Faculdades	Chancelaria Vice-Chancelaria Superintendências Diretores	Diretorias	Diretorias

Fonte: Adaptado de Viana, (1998, p.25).

Como garantia do funcionamento, conforme a organização pretendida, alguns instrumentos devem ser utilizados dando legalidade e legitimidade às ações, como por exemplo, o estatuto, o regimento, o regulamento, os pareceres, as resoluções, as portarias, as atas contendo as deliberações e recomendações e os atos normativos.

Entretanto, há que se considerar o ambiente onde está inserida a instituição, o que exige do aparelho universitário uma operacionalidade circunstancial tal é o vulto

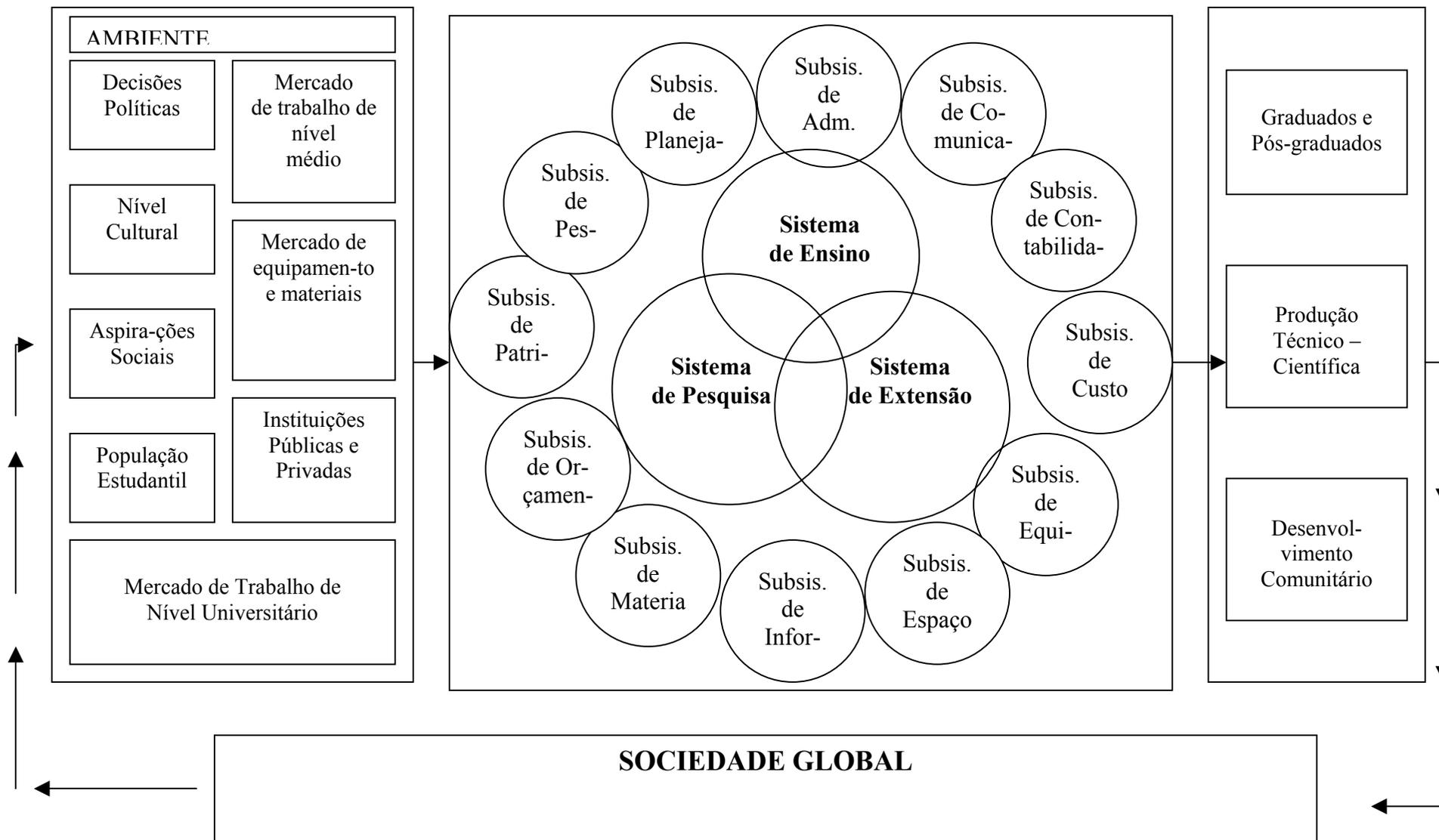
e a abrangência das mutações. Além disso, há também de se preservar e desenvolver as atividades-fins da instituição, o ensino, a pesquisa e a extensão indissociavelmente. Para tanto, a estrutura deve garantir, nas atividades-meio a viabilidade, de sua efetividade, na prática.

Estas características dão a medida do grau de complexidade, identidade e interdependência dos vários níveis, órgãos e setores e dos diferentes processos, podendo-se inferir que no sistema institucional, outros subsistemas dão suporte e visibilidade às funções básicas, como por exemplo, subsistemas de planejamento, administração, comunicação, contabilidade, custos, finanças, orçamento, patrimônio, logística, recursos humanos (pessoal), entre outros. A partir deste conhecimento, isto é, da identificação das relações existentes, será possível a verificação da formação de estratégias para possibilitar o funcionamento do sistema.

Ribeiro (1977) discute o processo da administração educacional, especialmente, nas instituições de ensino superior, distinguindo dois níveis: a administração geral, para as atividades-meio e administração acadêmica para as atividades-fim. Como há a transposição de modelos, segundo o autor, cabe fazer a devida distinção ente organização universitária e organização empresarial.

Sobrinho (1978), apresenta um modelo de sistema universitário, onde vislumbra-se além da estrutura, a ordenação e o funcionamento global, de acordo com a figura 3, na página seguinte.

Figura 3 - Modelo de Sistema Universitário



2.2.5 Adaptação Estratégica em Instituições de Ensino Superior

Machado (2002) em sua tese apresenta um quadro retratando a síntese dos estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGEP/UFSC) a adaptação estratégica, no período de 1995 a 2002. Dos vinte e seis estudos compilados destacam-se três por abordarem a organização universitária, conforme demonstra o Quadro nº 5.

Quadro 5 - Estudos Sobre Adaptação Estratégica em IESs

AUTOR - ANO TITULAÇÃO	TEMÁTICA	OBJETIVO
Alperstedt - 2000 Doutorado	Adaptação estratégica em organização universitária: um estudo qualitativo na UNISUL	- Compreender a adaptação estratégica de uma organização universitária em termos de processo, contexto e conteúdo das mudanças ao longo da sua existência.
Macedo - 2001 Mestrado	Mudança estratégica organizacional: estudo de caso em uma instituição universitária goiana.	- Analisar o impacto das diretrizes do Governo Federal nas mudanças estratégicas ocorridas na Universidade Católica de Goiás – UCG, no período de 1995 a 2000.
Ribeiro - 2002 Mestrado	Adaptação organizacional estratégica na instituição de ensino superior por meio da internacionalização: o caso da Universidade Católica de Goiás.	- Verificar como se desenvolveu o processo de internacionalização da Universidade Católica de Goiás – UCG como forma de adaptação organizacional estratégica para lidar com as mudanças e incertezas ambientais, causadas pelo fenômeno denominado globalização, bem como as conseqüências desse processo.

Fonte: Machado (2002).

Como ficou evidente na justificativa, esses estudos são relevantes e a contribuição é ímpar no cenário de uma sociedade do conhecimento, em particular, tratando de universidade. Entretanto, não foi evidenciado o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica. Ribeiro (1997) embora, não aborde a avaliação como problema central de seu estudo, chama a atenção para a questão do ambiente.

Maximiano (2000) entende organização como um sistema sociotécnico aberto que retira insumos do ambiente e devolve os resultados. A tarefa primordial dos

administradores, diretores ou dirigentes é procurar fazer o ajuste entre o sistema organizacional e o ambiente, considerando:

- em primeiro lugar que, a maioria das situações desafiadoras, seja qual for a extensão e o conteúdo são produtos de múltiplas causas e variáveis interdependentes. Quanto mais numerosas as causas e as variáveis maior é a complexidade da situação;
- em segundo lugar, a sociedade em que vivemos é por natureza, complexa. Grandes concentrações urbanas, esgotamento de recursos naturais, transportes, educação, evolução tecnológica acelerada, globalização, desemprego, inflação, criminalidade, miséria, catástrofes, epidemias, poluição, comportamento humano, entre, outros inúmeros problemas que, embora exterior a organização, interagem entre si e afetam a organização;
- em terceiro lugar existem, na sociedade, organizações que operam enfrentando menor grau de complexidade enquanto outras estão incumbidas especificamente de enfrentar problemas muito complexos em busca de alternativas de respostas para atender a sociedade. As instituições de ensino superior, nesse caso são organizações que lidam com alto grau de complexidade do ambiente e para tanto necessitam:
 - entender a multiplicidade e interdependência das causas e variáveis dos problemas complexos;
 - organizar soluções para enfrentá-los.

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) em seus estudos, chegaram a concluir que os ambientes são com freqüência, bastante abertos e receptivos. No entanto,

nenhuma organização enfrenta um ambiente generoso/hostil, dinâmico/turbulento, escasso/abundante, simples/complexo. Podem ocorrer ciclos ou períodos e depender do produto/serviço que se oferece.

Além disso, questionam: “será que os ambientes existem ou será que representam as percepções das pessoas – simples construções sociais?”

Os autores citados deixam algumas pistas:

- Conjunto de forças externas à organização;
- Tudo aquilo que não é a organização;
- Um conjunto de dimensões abstratas.

Afirmam: “ambiente é um conjunto de imagens filtradas pelo sistema, pela estrutura e valores dominantes de uma organização. É uma imagem que se forma na cabeça das pessoas e nunca será igual para todos. Cada um terá sua percepção do ambiente”.

É nessa perspectiva que se apresenta a denominação de ambiente percebido considerando a gama de informações filtradas por pessoas que interagem na organização, sujeita aos diversos processos de interpretação e comunicação. Essas informações são significativas para a tomada de decisão.

Da mesma forma como as percepções do ambiente são construídas a partir das percepções das pessoas e de suas experiências, o mesmo processo ocorre nas organizações.

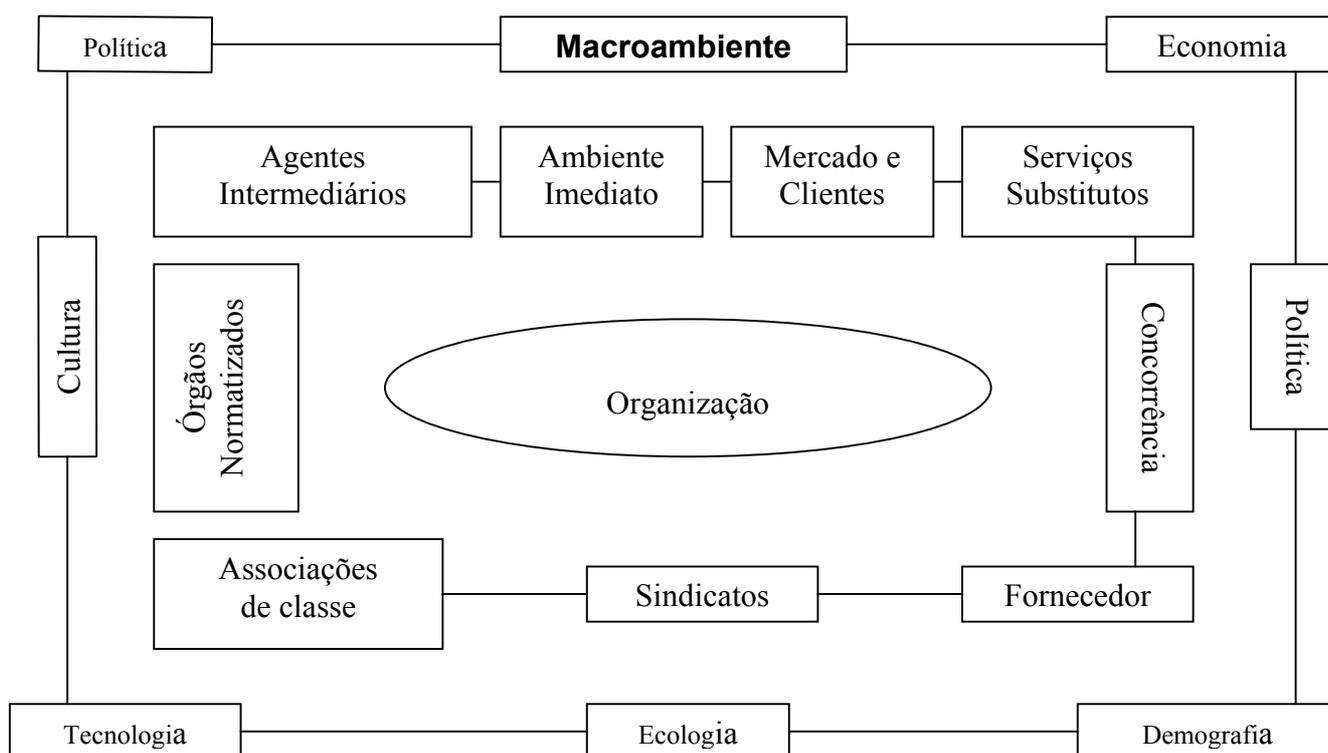
Então, em face ao exposto, fica evidente que o primeiro passo no processo de adaptação estratégica é a análise do ambiente organizacional para interpretar as mudanças ou antecipá-las, descobrir tendências emergentes, monitorar as ações dos concorrentes e criar cenários. Porém o diagnóstico interno, da organização, é

basilar formulação do processo de análise.

O ambiente de qualquer organização divide-se em duas grandes dimensões. O ambiente imediato onde situam-se os segmentos que interessam diretamente a organização ou que influenciam diretamente sua eficácia. Mas o ambiente imediato pertence ao macro-ambiente, onde se encontram os segmentos que influenciam todas as organizações e as organizações semelhantes bem como, a comunidade de organizações. No macro-ambiente encontram-se organizações, processos e eventos sociais, tecnológicos, institucionais, demográficos, políticos, entre outros.

Tavares (2000) classifica o ambiente segundo a natureza das relações entre a organização e seu meio, distinguindo o que lhe é interno e externo. No nível interno estão os subsistemas organizacionais. No nível externo estão as chamadas variáveis macro-ambientais, o ambiente competitivo e de relacionamento, conforme pode ser visualizado na figura 4.

Figura 4 - A Estrutura do Ambiente



Fonte: Pesquisadora

Tachizawa e Resende (2000) sugerem como metodologia para o processo de análise do ambiente organizacional os seguintes passos:

- o diagnóstico interno que procura responder à questão de como está a organização a real situação das diversas esferas de poder (grupo diretivo e grupo controlador), dos setores funcionais (estrutura organizacional) e de seus processos básicos (produtos/serviços, tecnologia, sistema de informação, marketing, área financeira).
- ambiente externo, análise que possibilitará a organização obter conhecimento das forças restritivas, das forças impulsionadoras que condicionam a sua atuação, mediante o acompanhamento de dois grandes blocos: o ambiente operacional e o meio ambiente expandido.

Os autores citados denominam como meio ambiente operacional (MAO) o conjunto de agentes ou entidades que estão próximos, mas fora do âmbito interno da organização. Esse ambiente operacional pode ser subdividido em: fragmentado/competitivo ou concentrado e meio ambiente expandido.

MAO fragmentado – compostos por um grande número de pequenas organizações com características similares (não existência de barreiras à entrada de novos concorrentes, sem deter parcela significativa de mercado, intermediários e fornecedores de insumos têm presença mais forte e estão vinculados a outros setores, o desenvolvimento tecnológico é incipiente e a competição é via preços).

MAO concentrado – caracterizados pela existência de pequeno número de grandes organizações que dominam parcela significativa do mercado porém com vínculo de interdependência entre elas, e em tese, mais correspectivo é o comportamento das mesmas (competição via preços, barreiras à entrada, existência

de empresas menores como amortecedor, operam com capacidade ociosa planejada e alto nível de desenvolvimento tecnológico).

MAO expandido – denominado como o conjunto de agentes e entidade fora do âmbito interno/operacional da organização, mas cujo comportamento, tendências ou dinâmicas exercem fortíssimas influências sobre suas ações (ambiente demográfico, ambiente político, ambiente econômico, ambiente ecológico, ambiente psicossocial, ambiente legal/regulatório, ambiente tecnológico, ambiente energético, entre outros).

Identificar o ambiente, categorizar as forças em variáveis e indicadores, elaborar cenários nos quais a organização possa operar o curso de sua ação, são pressupostos básicos para a adaptação estratégica.

Como a universidade é uma organização complexa, a comunidade acadêmica e científica, pela natureza de suas ações é cambiante e heterogênea, sua cultura é de intercâmbio de comunicação, de busca de entendimentos, características dos sistemas abertos, vive em constante adaptação.

Por esse motivo, considerar o ambiente é de significativa importância, porque o ambiente de cada organização é diferente. Pode ocorrer que, duas organizações do mesmo setor tenham ambientes diferenciados. Exemplo: Universidade Pública e Universidade Privada. Daí a importância de certos fatores ambientais e a manutenção de intercâmbio, pois diferentes condições ambientais exigem diferentes tipos de adaptação para que a IES atinja seus propósitos.

Robbins (2000) apresenta três dimensões para subsidiar o relacionamento das organizações com o ambiente: capacidade, volatilidade e complexidade.

A capacidade de um ambiente refere-se ao grau que ele pode sustentar o crescimento da organização. Ambientes ricos e em crescimento geralmente geram recursos excedentes o que certamente servirá à organização em tempos de relativa

escassez e possibilitará margem de riscos.

O grau de instabilidade de um ambiente é captado na dimensão da volatilidade. Quanto mais alta a variabilidade ambiental mais a estrutura deve ser adaptativa o que deve ser formulado a partir de três variáveis: a frequência das mudanças, o grau de variabilidade no padrão global da mudança e o grau de diferença de cada mudança.

Em terceiro lugar, o grau de complexidade, ou seja, a heterogeneidade e a concentração entre os elementos ambientais geram multiplicidade de informações, exigindo monitoramento constante. Adicionalmente, para melhor caracterizar a complexidade de uma instituição de ensino superior, conforme a descrição dos autores citados, apresenta-se, a seguir um quadro comparativo (Quadro nº 6).

Quadro 6 - Comparativo: Instituição De Ensino Superior e Organização Empresarial

Características	Instituição de Ensino Superior	Organização Empresarial
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 Menor Porte) 	<ul style="list-style-type: none"> - Hierarquizada - Claramente definida - Poder e propriedade - Centralizada e integrada (Pequenas 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 	- Mercado
Produto	Difícil mensuração	Quantificável
Administração	<ul style="list-style-type: none"> - Ausência de padrões de - Limitada utilização dos princípios administrativos - Utilização menos radical 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 - Compromisso 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
Ambiente	- Estável (relativamente - Vulnerável a fatores ambientais	- Competitivo- Altamente vulnerável a fatores ambientais

Fonte: Pesquisadora

Gadotti (1999) acredita no lugar e no espaço da avaliação institucional como

processo necessário para o redimensionamento das IESs, se for considerado que nos séculos precedentes, os homens acreditavam em um futuro repetitivo ou progressivo. Ao contrário, do século XX que caracterizou-se, segundo Morin (2002), pela imprevisibilidade. Esta tomada de consciência deve ser acompanhada de outra: embora o futuro permaneça aberto e imprevisível, as condições políticas, econômicas e socioculturais, construtoras do conhecimento, são intervenientes. Então, é preciso aprender a enfrentar a incerteza.

A idéia da avaliação institucional como promissora da adaptação estratégica pode ser considerada como uma das possibilidades de enfrentamento das incertezas do ensino superior e conseqüentemente do seu redimensionamento. Acreditando-se que seja uma das possibilidades, como síntese da fundamentação teórica, busca-se retratar o estreito relacionamento entre as duas bases conceituais.

Quadro 07 Relacionamento: Avaliação Institucional e Adaptação Estratégica

Autores	Paradigmas	Operacionalização	Autores	Paradigma	Operacionalização
Vasconcellos, Hemsley, Hall Durhan, Barbosa CRÍTICA	Quantitativo Desempenho, eficiência, eficácia da organização, instrumento de gestão. Interesse do Estado.	Atividade organizadora, sistemática e orientadora. Legitimação dissimulação.	Maximiano, Lampel, Hall Weber e Marx	Burocrático (modelo mecanicista)	Hierarquia, estruturas tradicionais, mecanismos de controle, autoritarismo (formalismo, territorialismo)
Togarelli e Tubino, Franco Chauí, Fávero, Meyer Sobrinho, Holanda, Tousignat Ristoff e Enriquez POSSIBILIDADE	Qualitativo Aperfeiçoamento contínuo da atividade acadêmica, do planejamento e da gestão universitária. Prestação de conta à sociedade	Avaliação e auto-avaliação institucional. Avaliação interna e avaliação externa.	Mintzberg, Drucker, Porter e Quinn Ribeiro	Biológico (pensamento sistêmico)	Análise do ambiente situacional (criação de oportunidades para ação)
Sistemática do PAIUB LEGALIDADE	Processo descentralizado, participativo, aberto, criativo, voltado para reflexão crítica e redefinição de objetivos, respeito à identidade institucional, adesão voluntária, e legitimidade, continuidade.	Informações quantitativas e qualitativas sobre ensino, produção acadêmica, extensão e gestão.	Ramos e Maus MorIn, Senge e Serva, Carvalho Rumet	Sociocultural Estruturas flexíveis em Mutação constante	Inter-relações Intercâmbio Adaptação e evolução Processo coletivo

Fonte : Pesquisadora

Evidencia-se, desta forma, o relacionamento entre os processos e sua operacionalização. E, portanto, mediante a investigação, acredita-se, também, poder captar estes movimentos e interpretar as tendências como tentativa de compreender a relação entre avaliação institucional e adaptação estratégica, a partir

de categorias de análise que estão evidentes nas formulações dos autores e que fundamentam este estudo, como por exemplo, a política, a econômica, a sociocultural e as construtoras de conhecimento, no caso da universidade, a acadêmica.

Três proposições subsidiam este enfrentamento:

- a de Weber (1974) que concebe as organizações como instrumento, um sistema de contínua atividade perseguindo um objetivo de tipo específico, que geram a tomada racional de decisões e buscam a eficiência administrativa, o que caracterizaria a avaliação como sistema de controle e a adaptação estratégica uma reação, na tentativa de aperfeiçoamento contínuo.
- a de Marx (1971) em cujo princípio encontra-se a gênese da dominação que se consolida pelo poder de exploração, face às necessidades, interesses e privilégios da classe dirigente, do grupo social no poder. E a organização universitária vai desempenhar um papel fundamental na manutenção do “*status quo*”, cuja tarefa é impor à sociedade uma ordem de coisas que consolide e perpetue a dominação e a divisão de classe. A avaliação institucional está a serviço dos interesses do Estado e nessa ótica a Adaptação estratégica é uma resposta coerente ao sistema de controle, porém para manter as desigualdades, vinculando-se diretamente ao processo produtivo face às diretrizes do Ministério da Educação. Neste modelo hierárquico as estruturas são tradicionais e os mecanismos de controle estão centrados no autoritarismo, formalismo e territorialismo.
- a de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) que defende a análise do ambiente, criando oportunidades para a ação, onde a estrutura das organizações são dinâmicas, inseridas em uma complexa rede de relações, favoráveis à

formulação e à adaptação estratégica. Nessa ótica, inclui-se a proposta do PAIUB, sendo possível discutir o processo de avaliação institucional como posição, perspectiva, transcendência consciente e intencional.

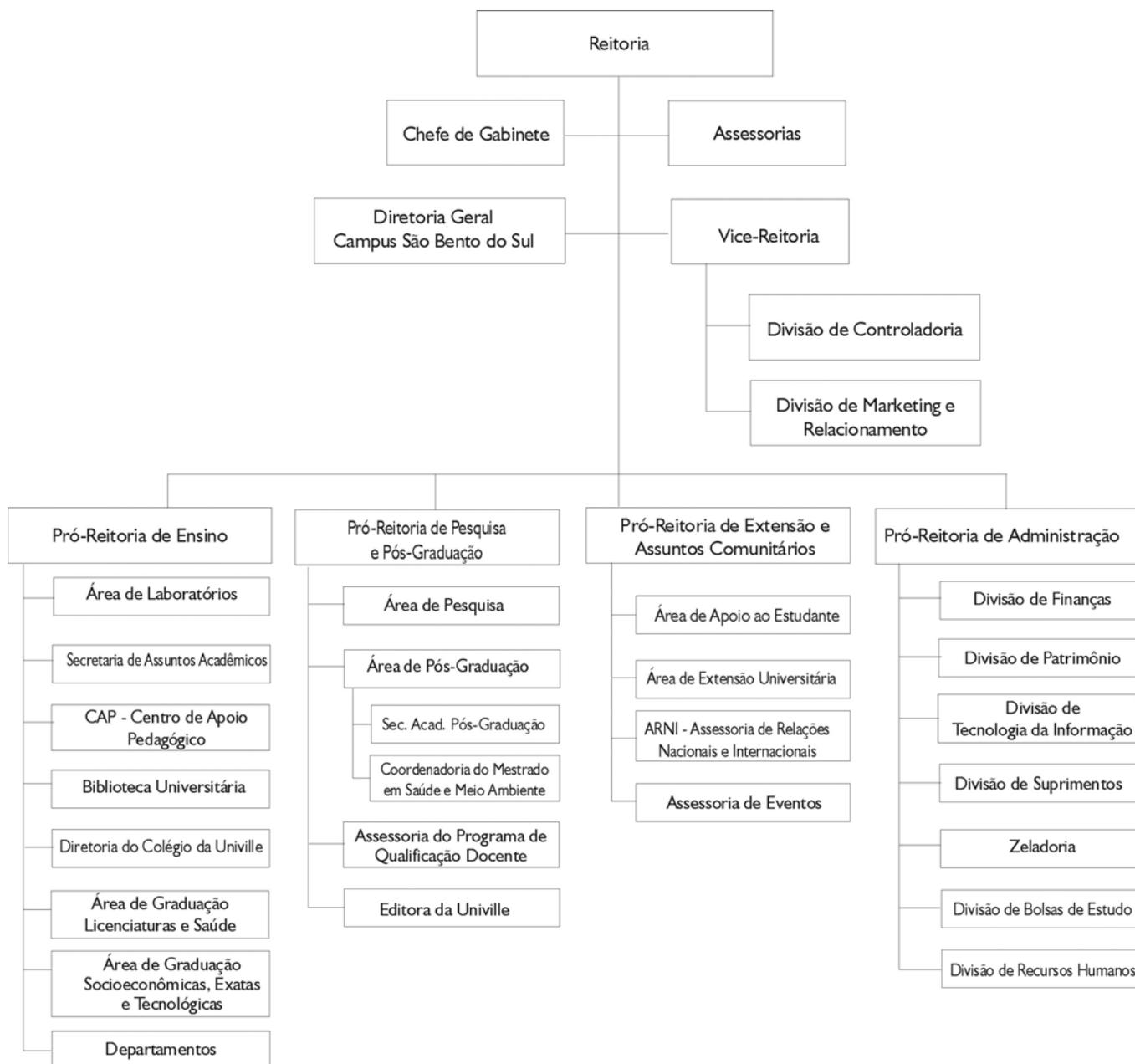
Pressupondo-se o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica, na UNIVILLE, três questões de pesquisa formuladas, com base no quadro teórico apresentado subsidiarão a investigação.

a) à luz de Werber (1974), os processos de avaliação institucional e de adaptação estratégica, na UNIVILLE, emergiram da busca de eficiência administrativa mediante a tomada racional de decisões e a adoção de sistemas de controle.

b) à luz de Marx (1971), os processos de avaliação institucional e de adaptação estratégica, na UNIVILLE, atenderam aos imperativos do Estado, a partir da operacionalização da legislação e puseram-se a serviço deste.

c) à luz de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), os processos de avaliação institucional e de adaptação estratégica, na UNIVILLE, suas formulações e tomada de decisões nasceram dos cenários e dos nítidos contornos evidenciados pelo seu ambiente.

Figura 7 - Organograma da UNIVILLE



Fonte: UNIVILLE (2004)

Este modelo de universidade, conforme se pode constatar nos capítulos seguintes, é o fruto do relacionamento entre o processo de adaptação estratégica e o processo de avaliação institucional.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Conforme descrito anteriormente, na estruturação do trabalho, neste capítulo expõe-se o delineamento do estudo, isto é, o caminho utilizado para o alcance dos objetivos da pesquisa. Para a realização concreta do que se propõe, serão tratadas questões relativas à pesquisa, caracterizada como qualitativa, e à descrição das possíveis etapas a serem percorridas, considerando que a atividade básica da ciência é a pesquisa e que a pesquisa é a atividade científica pela qual desvela-se a realidade. É importante ressaltar que se entende como pesquisa o permanente diálogo com a realidade, no sentido de produzir conhecimento que, transcendendo ao senso comum, possa contribuir para a compreensão de fatos e fenômenos emergentes da relação homem/mundo.

Assim, torna-se necessária a busca de caminhos e de instrumentos para captá-los, isto é, a sistematização de procedimentos para promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado tema ou área de conhecimento, enfim, o que já foi produzido a respeito.

Isso ocorre a partir do esforço e do interesse do pesquisador, fruto da sua inquietação e necessidade, além de representar uma ocasião privilegiada para, em continuação ao que já foi elaborado, servir à composição de soluções para a resolução de novos problemas.

Nesse sentido, segundo Köche (1997), cada ramo de conhecimento procura definir métodos mais confiáveis, principalmente aqueles que proporcionam melhores condições de crítica desenvolvida pela comunidade científica, com a pretensão de buscar a aproximação da verdade, partindo do pressuposto de que a realidade não se desvela na superfície. “Não é o que aparenta a primeira vista, pois os esquemas explicativos nunca esgotam a realidade, porque esta é mais exuberante que

aqueles”, escreve Demo (1987).

Se for impossível dominar todas as facetas da realidade, deve-se reconhecer que a pesquisa, em ciências sociais, ao mesmo tempo que descobre, também encobre a realidade naquilo que não toma em conta.

Se a realidade é inesgotável então o pesquisador, conscientemente, pode optar por uma metodologia centrada na descoberta e no discernimento cuja ênfase requer a compreensão das intenções e dos significados dos atos humanos. Este enfoque metodológico está fundamentado no paradigma qualitativo. Tendo como ponto de partida o problema formulado e os objetivos a alcançar, julgou-se ser, o mais apropriado, dentre os vários delineamentos do paradigma qualitativo, o estudo de caso.

À luz destas referências, descreve-se este capítulo relatando as etapas deste estudo de caso e os procedimentos adotados para a coleta, análise e interpretação dos dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Apontada à trajetória da pesquisa, cabe caracterizar qual é o entendimento de pesquisa qualitativa e de estudo de caso.

As bases teóricas que sustentam o paradigma qualitativo (estrutural-funcionalista, fenomenológica e materialista dialética) na proposição de Triviños (1987), dificultam a definição de pesquisa qualitativa. Mas, não impedem sua caracterização desde que assegurada pelo referencial teórico, pela natureza, pela variação dos fenômenos que pretende investigar e pelas formas que assumem atos, atividades, significados, relações e situações conforme Lofland (1971) ou ainda se

contemplar, na indicação de Bogdan e Biklen (1994):

- o ambiente como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento-chave;
- a descrição cujo foco é a percepção de um fenômeno, um contexto (sua origem, relações, mudanças, conseqüências...);
- a preocupação com o processo, na tentativa identificar as forças decisivas e responsáveis pelo seu desenvolvimento;
- análise dos dados é construída indutivamente;
- o significado é essencial bem como suas raízes, causas e relações.

Para Minayo (1996) a pesquisa qualitativa compreende o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes que não pode ser reduzido a simples operacionalização de variáveis. Demo (1987) alerta para um dos grandes problemas da metodologia de pesquisas qualitativas, a sua estruturação, quando ressalta a importância de se considerar, em um plano da pesquisa, que a realidade social é dinâmica.

Na abordagem qualitativa, conforme Lincoln e Guba (1985) apud Merriam (1998) o foco e o *design* não podem ser definidos *a priori*, emergem, por um processo de indução, do conhecimento do contexto, das múltiplas dimensões da realidade e da influência dos seus atores. Entretanto, Marshall e Rossman (1989) Milles e Hubberman (1984) argumentam que quando um pesquisador escolhe determinado *campo*, já o faz com objetivos e questões em mente, pressupondo o ambiente como sua fonte direta de dados, o contato direto com o ambiente e a situação que está sendo investigada.

Os dados coletados foram predominantemente descritivos, porque o estudo centrou-se no processo, significado e entendimento. Por isso, foram descritos pelo pesquisador: a caracterização das pessoas envolvidas, o processo, as atividades relevantes, os resultados de interesse e relevância para o propósito da investigação, a identificação de situações onde os fenômenos ocorreram para que se pudesse entendê-los e estudá-los, como também, o contexto e as circunstâncias particulares em que determinado objeto, pessoas, gestos e palavras encontravam-se inseridos.

Desse modo, além da atenção para captar detalhes, possíveis elementos da situação estudada, para dar suporte às descobertas do estudo, a sistematização do registro foi de fundamental importância. Questões aparentemente simples, como por exemplo a disposição em participar, denotaram evidências relevantes. Estes cuidados foram necessários, para desenvolver uma descrição logicamente defensável.

Em uma instituição, como no caso em estudo, a UNIVILLE, o envolvimento dos educadores, como interagem nas atividades propostas e desenvolvidas e como se manifestam face aos processos de avaliação e adaptação estratégica dificilmente podem ser mensuráveis mas, ricamente, descritos.

O significado que as pessoas têm na instituição, em estudo, e a visão do processo foram focos de atenção, especialmente, o significado das pessoas que construíram e vivenciaram o processo, de como deram sentido ao seu fazer e às experiências decorrentes, como trabalham, isoladamente ou em conjunto, para formar o todo.

Este estudo de caso, na UNIVILLE, representa uma tentativa de capturar a perspectiva dos participantes e expressa diretamente a preocupação com a “experiência vivida, sentida ou padecida”. O significado está implícito nas vivências e

experiências dos sujeitos. Vem à tona e é explicitado face à mediação da percepção do investigador. Por isso, ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, isto é, a maneira como captaram as questões que estavam sendo colocadas, o pesquisador esteve atento à acuidade de suas percepções discutindo-as abertamente com os participantes para checá-las ou confrontá-las.

Justifica-se a opção pela abordagem qualitativa porque vislumbrou-se, desta forma, a possibilidade de desvelar a natureza e a abrangência de uma IES, no caso a UNIVILLE, como também penetrar nos seus diversos níveis de complexidade, sem perder de vista a unicidade, garantindo:

- a atenção aos elementos que emergem do estudo realizado;
- a interpretação do contexto onde se produzem, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações;
- a busca de relações;
- a interconexão das particularidades existentes.

Dentre os delineamentos do paradigma qualitativo, anunciado anteriormente, o mais pertinente ao propósito desta investigação foi o estudo de caso.

Rauen (2002) explicita que caracteriza-se um estudo de caso quando se analisa algo que encerra valor em si mesmo, cujo alvo seria o que há de único, singular, distinto e que causa interesse próprio.

Merriam (1998) define estudo de caso como “uma intensa descrição holística e análise de um exemplo único, fenômeno ou unidade social”.

Na definição do estudo de caso como estratégia para a pesquisa em ciências sociais, os autores deste campo de conhecimento fazem distinção entre as diversas modalidades. A essência da diferenciação reside no fenômeno, na situação ou no

"caso", foco da investigação. São categorizados como casos múltiplos ou casos únicos e dentre estes, casos observacionais, histórias de vida e casos histórico - organizacionais. Pode-se, ainda, acrescentar os estudos denominados de microetnográficos e, especificamente nas organizações, a análise situacional.

Na decisão pelo estudo de um caso único, foram considerados os fundamentos apresentados por Yin (2001). Primeiro, o valor da contribuição à base de conhecimento, já existente, bem como, o redirecionamento de investigações futuras, especialmente, no campo organizacional. Segundo, a singularidade da instituição, contexto da investigação. Terceiro, a natureza reveladora das informações descritivas estimulando novas pesquisas, na área e, a possibilidade de desenvolvimento de políticas de ação.

Embora este estudo de caso, isto é, o estudo do caso UNIVILLE esteja em uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade, estudar um caso conforme Triviños (1987), não significa abordá-lo apenas em função de sua unidade e relações internas, ao contrário, deve-se considerá-lo como parte de uma totalidade social da qual a unidade estabelece formas determinadas de relacionamento. Cita, este autor como exemplo, de estudos de caso desta natureza, a universidade.

Os estudos de caso têm lugar de destaque na pesquisa em instituições educacionais, segundo o mesmo autor, pela compatibilidade da característica descritiva. No entanto, cabe ressaltar que, o estudo de caso UNIVILLE mesmo que denominado como um estudo de caso único, não deve ser encarado como um estudo completo. Representa um esforço para entender situações únicas como parte de um contexto particular.

Como justificativa adicional, considerando a implicação do sujeito pesquisador no processo, os resultados do estudo face ao conhecimento existente, ao exame de

documentos produzidos referentes ao foco da investigação, bem como os processos decorrentes na vida da instituição, pode-se ainda caracterizar, este estudo de caso, como um estudo de caso histórico-organizacional (TRIVIÑOS,1987, p134). No enfoque sistêmico, a universidade é concebida como uma organização. A arquitetura de uma organização é produto da história e da complexa forma de sua atuação. Quando se estuda uma instituição é impossível deixar de referenciar a sua estrutura, os processos constitutivos do modelo, as relações internas e externas, as finalidades, isto é, "a criação de oportunidades para a ação " (NADLER, 1993, p 6).

Nesta trajetória, é pertinente referenciar Bardin (1979), cuja teorização subsidiou o processo de análise e interpretação de dados.

3.2 CONTEXTO DO ESTUDO

Toda a pesquisa de certa magnitude tem que passar por uma fase preparatória de planejamento. A própria necessidade de sua realização deve ser obrigatoriamente posta em questão, segundo Castro (1976), porque está intimamente ligada à orientação filosófica, atributos pessoais, experiência, atitudes e valores do pesquisador que quer engajar-se neste tipo de estudo e que deseja construir conhecimento cultivando atitude típica diante da realidade. Uma atitude típica compreende a dúvida e a reflexão, a crítica e a indagação.

Este posicionamento ficou evidente durante o exame de qualificação. Após a aprovação do projeto e atendendo às recomendações da banca examinadora, diante das dificuldades decorrentes da própria natureza da pesquisa qualitativa, alguns cuidados foram tomados. Realizou-se uma revisão do delineamento, mais especificamente, quanto aos critérios para estruturação da coleta e análise dos

dados, no conjunto ou isoladamente, de acordo com o paradigma que se optou para desenvolver o estudo.

Cotejando os autores já referenciados, salientando-se Bardin (1979), Lüdke e André (1986), Triviños (1989), Merriam (1998) e Yin (2001), descreve-se a seguir as etapas desenvolvidas, os procedimentos de investigação, os critérios que serviram, tanto para orientar a reestruturação da trajetória metodológica e o seu desenvolvimento, a execução das diversas fases da pesquisa, bem como, dos momentos que estas fases se interpõem. Embora, na descrição, as ações denotem linearidade e certa seqüência, as etapas integrantes da pesquisa, no seu desenvolvimento, muitas vezes foram concomitantes e interpostas.

O processo de investigação desenvolveu-se no período compreendido entre os meses de agosto do ano de 2002 e março do ano de 2004. O objeto de pesquisa foi a UNIVILLE (Universidade da Região de Joinville). Uma instituição de ensino superior situada na cidade de Joinville, pertencente à Região Nordeste do Estado de Santa Catarina, integrante do Sistema Fundacional Catarinense, criada em 1965 e que, desde 1990, o Programa de Avaliação Institucional (PROAV). De acordo com a legislação pertinente, é uma instituição comunitária quanto à natureza jurídica e caracterizada como uma universidade quanto à forma de organização.

Uma organização, uma comunidade ou um grupo pode ser visto de muitas maneiras. É importante esclarecer que o olhar é educacional, até para justificar o significado da pesquisa frente aos interesses do pesquisador, que integra o corpo docente da instituição.

Isto posto, uma fase exploratória antecedeu o desenvolvimento da investigação, denominada de processo de inserção ao campo. Atividades preliminares foram realizadas como: os contatos iniciais com professores,

funcionários, alunos, conversas informais com o grupo responsável pelo Programa de Avaliação Institucional com o intuito de localizar as fontes de dados. À esta fase sucedeu-se o levantamento de dados do contexto: a identificação do ambiente, da estrutura, dos informantes-chave e da documentação. Obtido o acesso ao campo e as informações gerais, selecionou-se as pertinentes a fim de estabelecer fronteiras, definir critérios e orientar a tomada de decisão sobre o processo de investigação.

Após a identificação das fontes gerais de informações, consciente de que um estudo de caso único exige uma coleta intensiva de dados, porém daqueles que serão extremamente relevantes ao esclarecimento do problema que originou o estudo, foram selecionadas, as potenciais fontes de dados segundo os critérios de evidência e a validade.

a) Informantes - chave: aqueles, cujos atos, atividades, participação, envolvimento, situações e vivências, decorrentes ou não de cargos, têm relação com o processo de avaliação institucional e de adaptação estratégica.

Dez (10) informantes foram selecionados, inicialmente. O Diretor Geral da FURJ (1987-1990), a Diretora da FURJ (1991- 1995) e posteriormente Reitora da UNIVILLE (1996-2004). Uma (01) professora que ocupou o cargo de Diretora de Ensino da Fundação. Um (01) Professor que foi Diretor de Faculdade de Filosofia e um dos mais antigos da Instituição. Três (03) professoras que vivenciaram o processo de avaliação institucional na FURJ, e posteriormente na UNIVILLE. Uma delas, ainda coordena o PROAV. Duas (02) Professoras que participaram integralmente do processo de criação da UNIVILLE, uma delas, ex Pró - Reitora de Pós Graduação, Pesquisa e Extensão (1996-1999) e um (01) aluno, membro do Diretório Acadêmico (1998) político militante, hoje, professor na UNIVILLE. Como

surgiram questões que necessitaram de esclarecimentos mais dois informantes - chave foram selecionados, obedecendo-se os critérios já descritos. O atual Vice-Reitor que coordena a Controladoria, na atual gestão, vivenciou todos os processos desencadeados na FURJ/UNIVILLE e um ex- aluno, ex -Pró Reitor, hoje, professor, totalizando, então 12 (doze) entrevistados.

b) documentação em arquivos:

- relatórios, ofícios, memorandos, avisos, registros de reuniões, relatos de eventos e artigos de jornais.
- livros - ata, relatórios, propostas e projetos da instituição;
- artefatos físicos: construções, instalações e equipamentos.

c) registros de observação feitas pelo próprio pesquisador.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Nesta etapa, da investigação propriamente dita, iniciou-se a coleta sistemática de dados sobre os atores e o cenário.

A análise documental, a entrevista e a observação participante foram as técnicas utilizadas em conjunto ou isoladamente, para captar a realidade de forma contextualizada, haja vista, a variedade de fontes de informação e a riqueza de dados.

Os dados primários (os levantados pela pesquisadora) e secundários (aqueles já disponíveis na instituição) foram predominantemente descritivos, porque o estudo centra-se no processo, significado e entendimento.

Desse modo, atenta à singularidade e aos detalhes, possíveis elementos da situação estudada e, como suporte às descobertas, o registro foi de fundamental importância. Questões aparentemente simples, como por exemplo, a disposição em participar, o significado que as pessoas deram à investigação, além da visão do processo e do significado de como deram sentido ao seu fazer e às experiências decorrentes, que vêm à tona e são explicitadas pela mediação face à reflexão, e percepção do investigador, foram focos de atenção. Por isso, o esforço em desenvolver uma descrição logicamente defensável.

Assim, o desenvolvimento deste estudo de caso pode ser comparado a um "funil", como denomina Lüdke e André (1986). A princípio os focos de interesse e as questões foram amplos e à medida que a investigação foi se processando tornam-se mais diretos e mais específicos mediante as técnicas utilizadas.

A análise documental, na Visão de Lüdke e André (1986), é considerada uma técnica valiosa no enfoque qualitativo porque favorece a identificação de evidências, mediante informações fatuais e contextualizadas, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos, além de complementar outras técnicas utilizadas.

Neste estudo, na utilização desta técnica, destacou-se a sistematização das informações pertinentes à vida da instituição, constituindo-se em um rico banco de dados, possibilitando, durante o processo, apontar indícios, recombina evidências, confrontar, ratificar e validar informações.

A entrevista é uma das técnicas mais utilizadas em estudos qualitativos por captar o sentido e o significado das informações na fala dos sujeitos (valores, atitudes e opiniões). Minayo (1996), entende que a entrevista é uma "conversa" com propósitos definidos, podendo ser uma fonte de dados objetivos e subjetivos. De acordo com a modalidade são classificadas como: estruturadas e não - estruturadas.

Entre estes dois pólos, pode-se articular procedimentos, operando-se com uma terceira modalidade, a entrevista semi -estruturada.

Utilizou-se, neste estudo de caso, a modalidade de entrevista semi -estruturada por possibilitar ao entrevistado - informante abordar livremente as questões, ocorrendo intervenções, do entrevistador - pesquisador, somente, quando necessário, com o objetivo focar o problema.

Selecionados os informantes - chave e definida a técnica, o passo seguinte foi verificar o interesse e a possibilidade de participação. Todos concordaram. Então foram marcados, os horários, os locais e as datas das entrevistas de acordo com a disponibilidade dos entrevistados. As entrevistas foram realizadas no local de trabalho dos informantes - chave, conforme o planejado, não ocorrendo nenhum contratempo. A duração foi de aproximadamente uma hora e trinta minutos. Ficou, também, acordado, as entrevistas seriam gravadas e posteriormente transcritas.

Cabe registrar que, durante as entrevistas, os informantes citavam os nomes daqueles previamente selecionados sugerindo que os entrevistassem confirmando, para o pesquisador, a importância dos mesmos no processo de coleta de dados.

O seguinte roteiro orientou o processo de coleta de dados, durante as entrevistas.

- a) identificação e caracterização dos informantes, do ambiente e contextualização;
- b) identificação e caracterização dos sujeitos, envolvimento, a percepção e vivência do processo de avaliação e de adaptação estratégica;
- c) identificação da base conceitual, princípios que sustentam os processos de avaliação e de adaptação estratégica;
- d) o processo de operacionalização, formalização, apoio, resistências;

e) os resultados, as mudanças, o reordenamento do projeto institucional, missão e visão;

f) o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica.

Yin (2001), destaca a observação participante como oportunidade incomum para a coleta de dados, em um estudo de caso, haja vista que o pesquisador não é um observador passivo. É um membro ativo, situado no contexto onde se realiza a investigação. Pela relação face a face com os observados torna-se possível captar uma variedade de situações ou fenômenos que jamais seriam desvelados com o emprego das outras técnicas.

Neste estudo, a referida técnica subsidiou o processo de entrada no campo, isto é, o acesso às fontes favorecendo a articulação entre os procedimentos mencionados, principalmente quanto à complementação dos dados das entrevistas.

Como o pesquisador é docente na instituição em estudo, participou de reuniões de professores, de departamentos, dos conselhos; de cursos, encontros, comunicações e demais eventos relacionados à investigação.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Concluída a coleta, seguiu-se a análise e a interpretação dos dados à luz do referencial teórico. Um aspecto significativo relacionado aos procedimentos de análise dos dados e que deve ser mencionado, diz respeito à confiabilidade. Como os procedimentos da pesquisa tradicional não são apropriados à pesquisa qualitativa, autores como Lincoln e Guba (1989) estabelecem critérios tais como: credibilidade (se os resultados e interpretações feitos pelo pesquisador são plausíveis para os sujeitos envolvidos); transferibilidade (se os resultados do estudo podem ser transferidos para outros contextos); consistência (se os resultados obtidos têm estabilidade no tempo) e confirmabilidade (se os resultados obtidos são confirmáveis).

Para tanto, Patton (1990) destaca que é importante, para maximizar a confiabilidade, a vivência no campo; a verificação das interpretações do pesquisador pelos participantes, isto é, a maneira como encararam as questões que estão sendo colocadas. Face a esta recomendação, as questões foram discutidas abertamente com os participantes, checadas e confrontadas.

Em estudos qualitativos, como o que está sendo apresentado, deve ser lembrada a simultaneidade de procedimentos. Nesse sentido, roteiros são representações práticas que indicam a execução das diversas fases da pesquisa, bem como dos momentos que estas fases se interpõem. Neste estudo de caso, a partir das referências que nortearam o processo de investigação, a rota estabelecida foi a mesma que se utilizou nas entrevistas, como forma de garantir a unidade dos procedimentos de coleta, com o acréscimo dos elementos referentes ao ambiente, tipo de organização e estrutura da instituição conforme apresenta--se abaixo:

- a) a caracterização e identificação do contexto, ambiente, tipo de organização e estrutura da instituição;
- b) a identificação e caracterização dos sujeitos, envolvimento, a percepção e vivência do processo de avaliação e de adaptação estratégica;
- c) a identificação da base conceitual, princípios que sustentam os processos de avaliação e de adaptação estratégica;
- d) o processo de operacionalização, formalização, apoio, resistências; e) os resultados, as mudanças, o reordenamento do projeto institucional, missão e visão;
- f) o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica.

Para reafirmar a relevância desta estruturação em uma abordagem qualitativa, cabe citar a validação do projeto pela comunidade científica, mediante o exame de qualificação, o que foi de fundamental importância porque assegurou credibilidade ao pesquisador e reconhecimento da validade do estudo

O fato de não existirem hipóteses formuladas “a priori”, mas questões de pesquisa que emergiram da construção do referencial teórico, na análise dos dados todo o material coletado foi objeto de análise (registro de observações, transcrição das entrevistas e análise dos documentos). Le Compte (1990) afirma que, em contraste com pesquisadores quantitativos e ou dedutivos que esperam encontrar evidências adequadas à teoria que explique seus dados, para os pesquisadores qualitativos, os achados da investigação encontram-se na forma de termos, conceitos, categorias, tendências e padrões relevantes.

Nesta altura, chegou-se à conclusão que a técnica de análise de conteúdo seria o procedimento adequado ao processo de análise e interpretação dos dados, face aos discursos (oral e escrito) produzidos e ou oriundos das fontes já mencionadas. BARROS (1990, p:69-74) apresenta como argumento que, a técnica de análise de conteúdo, é comumente usada para analisar e interpretar material qualitativo pela variedade de campos de aplicação, desde os lingüísticos às áreas político - econômica e social. A fundamentação teórica, bem como, a sistematização do processo teve como referência se Bardin (1979), Lüdke e André (1986), Triviños (1989), Minayo (1996), além de Barros, considerados estudiosos, que vêm sustentando este procedimento em estudos desta natureza.

Convém salientar uma peculiaridade desta técnica. A de se constituir como um "conjunto de técnicas", pela forma processual com que os dados foram tratados para se efetivar a análise e interpretação dos resultados. Assim, descreve - se as três etapas que foram seguidas, consideradas básicas no processo de análise de conteúdo.

a) Na primeira etapa foi realizada a pré - análise, isto é, a análise textual, momento em que os conceitos mais utilizados para definir as unidades de conteúdo (registro e contexto) foram destacados. O que tornou-se possível com o auxílio da documentação para esclarecimento ou complementação.

b) Na segunda etapa realizou-se a descrição analítica orientada, em princípio, pelas questões norteadoras e pelo referencial teórico, operando-se com os processos de:

- codificação, mediante a organização de um fichário, reunindo as unidades de sentido, tendo como critério a preponderância da ocorrência;

- classificação, resultante do agrupamento das unidades de sentido, adotando-se os critérios de inclusão e exclusão, o que representou a produção de sínteses coincidentes e, ou divergentes;
- categorização dos dados, cujo processo, à medida que se efetuava a análise iam se constituindo e emergindo as categorias, bem como, os elementos de análise. O critério adotado para a constituição das categorias foi o da identificação de conceitos expressos pelas unidades de sentido. Esta foi a etapa mais difícil e longa por exigir do pesquisador o constante retorno ao material coletado, fazendo sucessivas leituras, às vezes, do mesmo material.

c) Na terceira etapa, fez-se a interpretação inferencial, momento em que se ultrapassou a mera descrição, na tentativa de desvendar o conteúdo subjacente ao que foi manifesto, mensagens implícitas e, ou silenciadas.

Neste processo, embora se focalize as partes constitutivas, isoladamente, manteve-se a preocupação de não perder de vista a conexão entre as mesmas e a relação de todos os componentes da investigação. A partir da entrada no campo, e por ser um membro da comunidade acadêmica, tornou-se impossível separar momentos e procedimentos em unidades estanques pois, a alimentação simultânea, foi imprescindível para a consecução dos objetivos. Como observam aqueles que se dedicam a estudos qualitativos, a pesquisa qualitativa pode ser comparada a um trabalho de artesanato. À medida que a pesquisa avança, o pesquisador vai construindo o seu próprio caminho, como se fosse tecendo, com o fio dos achados, o resultado do seu trabalho.

Desta forma, ao descrever a condução do processo de investigação, manteve-se o cuidado de assegurar a geração e a produção de conhecimento, evitando-se

reduzir a pesquisa à denúncia, focando sempre a relação entre o problema que se pretendia elucidar, os objetivos pré - estabelecidos e a pertinência às proposições que o subsidiaram.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO "LOCUS" DO ESTUDO: A UNIVILLE E SEU AMBIENTE

Dando seqüência ao estudo é tarefa, neste capítulo, caracterizar o ambiente onde a instituição, "*locus*" da pesquisa, se insere. Apresenta-se primeiramente, uma breve retrospectiva sobre a expansão do ensino superior no Brasil destacando-se, em Santa Catarina, o Sistema Fundacional, contextualizando para o leitor o processo de constituição das instituições de ensino superior, nas cidades deste Estado, além de Florianópolis. Em seguida trata-se da UNIVILLE enfocando, na caminhada, a sua história, posição geográfica, estrutura e organização.

4.2 EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL - BREVE RETROSPECTIVA

Segundo VAHL (1980) o ensino superior no Brasil nasceu em 1908, sob a forma de estabelecimento isolado, sendo que a primeira universidade, surgiu em 1920, com a aglutinação das escolas superiores isoladas existentes na cidade do Rio de Janeiro.

Até 1941 a legislação estimulava a livre iniciativa e os estabelecimentos destinados a ministrar cursos de ensino superior podiam ser fundados e mantidos pelos poderes públicos locais, pelas pessoas físicas e pelas pessoas jurídicas de direito privado. Cabia ao governo federal a autorização prévia do funcionamento dos

cursos, mesmo quando integrados às universidades. Após o segundo ano de funcionamento deveria ser requerido o reconhecimento do curso, pois poderia ser cassada a autorização.

Os procedimentos para conceder a autorização dependiam do parecer do Conselho Federal de Educação, fundamentado nos critérios fixados pelo Decreto-Lei nº 421/38. Com a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional, 4024/61, foram introduzidas modificações significativas quanto à autorização e funcionamento de cursos de ensino superior. No texto da referida Lei, fica explícito que os órgãos que decidem sobre a criação de novos cursos superiores são as Universidades, por possuírem autonomia, desde que ouvido o Conselho Universitário. Se implicasse em aumento de pessoal, caberia ao Presidente da República a homologação. Se a criação de um novo curso exigisse modificações regimentais e estatutárias, caberia ao Conselho Federal de Educação. Caberia, ainda ao CFE a autorização quanto à criação e autorização de cursos de ensino superior em estabelecimentos de ensino isolados particulares. Aos Conselhos Estaduais de Educação, caberia autorizar o funcionamento e a criação de cursos de ensino superior nas instituições de ensino isoladas, estaduais e municipais.

Para a autorização de funcionamento dos cursos superiores, as exigências da legislação da época centravam-se em três aspectos fundamentais: recursos financeiros, materiais e humanos necessários ao empreendimento; prova da real necessidade para a comunidade; estrutura comunitária adequada ao funcionamento da instituição.

A reforma universitária, ao que parece, provocou uma situação paradoxal quanto à expansão do ensino superior no Brasil. De acordo com a legislação, a preferência na organização do ensino superior à forma de universidade, adotou a

universidade como norma e o estabelecimento de ensino isolado como exceção. Mas, na prática, não foi o que ocorreu. Horta (1998) afirma que, no período 1962-1963, enquanto o crescimento de número de cursos nas universidades não atingiu 100%, os cursos em estabelecimentos isolados atingiu o patamar de 400%, denotando que a excepcionalidade reside, somente, na natureza destas instituições. A universidade e o estabelecimento isolado são entidades singulares, situadas em realidades distintas.

Dados da Fundação Getúlio Vargas apontam que, no mesmo período, os estabelecimentos isolados registraram um aumento de vaga na ordem de 1945%, contra 366% das universidades. De 1983 -1985 as universidades apresentaram uma matrícula cujo percentual representa 49,2% e as instituições de ensino isoladas 50,8%. A ligeira queda ocorreu face à transformação de algumas instituições de ensino superior isoladas em universidades.

Em 1996 é aprovada a nova LDB, Lei n 9394 (Brasil, 1996), de cunho mais social, estimula, novamente, a iniciativa privada resultando, conforme os dados contidos no relatório técnico do INEP (Brasil,2002), uma expansão vertiginosa, em se tratando de número de instituições, cujo índice é de 89,1%.

O crescimento do número de cursos de graduação também não foge à regra. Foram registrados pelo censo, 14.399 cursos onde estão matriculados 3.479.913 alunos. Destes, 69,7% estão nas instituições privadas. Dos 227.844 docentes, apenas 22,3% estão nas instituições públicas, denotando um crescimento de 36%, contra 128% da participação privada.

Nos últimos cinco anos, o número de alunos cresceu 84% na rede privada e 31% nas instituições públicas. O levantamento indica que a matrícula continua concentrada na Região Sudeste, onde estão 50% dos estudantes, e mantém a

tendência de aumento da presença feminina na graduação (57% do total). Além disso, grande parte do alunado, 58%, freqüenta cursos noturnos.

Comparando o crescimento destes dois sistemas constata-se que a iniciativa privada cresceu 62% e a pública teve um aumento de apenas 19%. Em Santa Catarina, até 1964, a única instituição de ensino superior existente no estado, era a Universidade Federal de Santa Catarina, criada pela Lei nº 3849 de 18/02/60, que congregou todos os estabelecimentos isolados em Florianópolis, a capital. Porém, a centralização do ensino superior na capital, dificultava o acesso da população interiorana e distanciava outras regiões prósperas e produtivas do estado, do processo de desenvolvimento.

A crença de que a qualificação profissional de recursos humanos constituía-se na mola propulsora para o progresso, também foi um indicador de movimentos para a criação de instituições de ensino superior, contrários à legislação da época. Empresários e líderes educacionais das comunidades do interior, passaram, então, a reivindicar fortemente a criação de Faculdades, defendendo a tese da interiorização e regionalização do ensino superior.

Um outro dado gerador de pressão que viabilizaria a idéia era o de que nos estados vizinhos, (Paraná e Rio Grande do Sul), o ensino superior havia sido implantado, no interior, com sucesso.

O processo iniciou no município de Lages, com a criação da “Associação Catarinense de Cultura”, cujo estatuto lhe atribuía como finalidade a fundação de estabelecimento de ensino superior. Liderada por empresários locais, a assembléia pública de fundação realizou-se na sede da Associação Comercial de Lages.

Foram então criadas as Faculdades de Ciências Econômicas, Contábeis e Atuariais, em 1960. O CFE nega a autorização pelo Parecer nº 117/65. O

funcionamento iniciara em 13/02/1964, antes do pronunciamento do MEC. Mesmo tendo os alunos freqüentado a instituição por 02 anos o Ministério da Educação mantém a negativa. A primeira experiência de interiorização do ensino superior, fracassara.

No entanto, Blumenau obteve sucesso. Instituíu-se pela Lei municipal nº 1233/64 a Faculdade de Ciências Econômicas de Blumenau, autorizado pelo CFE o seu funcionamento, sendo a primeira instituição de ensino superior isolada a formar bacharéis em 1967. Somente no ano de 1972, obteve o reconhecimento.

Outros movimentos iniciaram em outros municípios. Tubarão e Itajaí, em 1965, por iniciativa do poder público municipal, lideranças educacionais e empresariais, instalaram seus cursos superiores.

Neste mesmo ano, ocorreu um fato significativo. O governo do Estado criou a Fundação Educacional de Santa Catarina (FESC) e a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina (UDESC), com sede na capital e cursos em Joinville e Lajes. Embora, o objetivo primordial fosse o de coordenar de forma centralizadora o processo de expansão do ensino superior, muito contribuiu para a interiorização e regionalização do ensino, naquela altura difícil de conter, pelos movimentos iniciados.

Lages, não conformada com a negativa do CFE, extinguiu a Associação Catarinense de Cultura, de Direito Privado, e em seu lugar, através do poder público municipal, criou a Fundação Educacional de Lages, pela Lei nº 255/ 65, de Direito Público, obtendo desta forma autorização para funcionar pelo Parecer nº 18/66 do mesmo Conselho. Da mesma forma, outras instituições foram criadas. Em termos de Brasil um fato inédito, ao que parece, pelo que se lê, a respeito da expansão do ensino superior, com relação à iniciativa do poder público municipal na criação de

Fundações Educacionais. Amparadas na legislação em vigor, Leis Federais nº 4024/61 e 5540/68, as Fundações de Direito Público, constituíram-se solução para o problema da crise do ensino universitário.

Cabe chamar a atenção para uma constatação. O processo de interiorização e regionalização do ensino superior foi marcadamente político e seguiu o mesmo caminho do processo de colonização. Deslocou-se do litoral para o planalto e para o oeste, podendo-se inferir que a implantação das IES, não resultou de estudos ou de diagnósticos das necessidades locais e regionais, concentrando-se as escolhas na área das ciências humanas.

Quadro 8 – Criação das Instituições Educacionais/Início das Atividades

CIDADE	MANTENEDORA		UNIDADE DE ENSINO
	Sigla (s)	Data / Criação	Início Ativ. Acad.
Blumenau	FURB	20.12.67	03/64
Florianópolis	FESC / UDESC	20.03.65	03/65
Tubarão	FESSC	18.10.67	03/65
Itajaí	FEPEVI¹	11.11.70	03/65
Lages	(FEL) – UNIPLAC²	19.11.65	03/66
Joinville	(FUNDAJE – FUNC) FURJ³	17.07.67	03/66
Rio do Sul	FEDAVI	28.07.66	03/67
Criciúma	FUCRI	26.06.68	03/70
Joaçaba	FUOC	23.11.68	03/72
Chapecó	FUNDESTE	04.06.70	03/72
Caçador	FEARPE	23.09.71	03/72
Canoinhas	FUPLOC	07.12.70	03/73
Videira	FEMARP	03.06.72	07/73
Mafra	(FUPLAN) FUNORTE⁴	04.11.71	03/73
Brusque	FEBE	15.01.73	03/73
Jaraguá do Sul	FERJ	31.08.73	03/73
Curitibanos	FEPLAC		03/76
Joinville	ACE⁵	18.10.69	08/73
Concórdia	FEAUC / CIEC	09.04.76	04/76

Fonte: Instituições Educacionais

1. Substituiu a Autarquia Municipal de Ensino de Itajaí
2. A FEL foi substituída pela UNIPLAC, pela Lei nº 005 de 14.03.69

3. A FUNDAJE instituída pela Lei nº 811 de 11.07.67. foi substituída pela FURJ (Lei 1423 de 22.12.75)
4. A FUPLAN (Lei 730 de 04.11.71) substituída pela FUNORTE (Lei nº 744 de 13.04.72)
5. ACE – Associação Catarinense de Ensino – única não instituída pelo Poder Público

Para Silva (1996) as fundações educacionais não são criações modernas. Menciona Platão, legando a Academia aos seus sucessores, Plínio, o Jovem, dando uma escola à cidade de Como e o patrocínio pelos Ptolomeus da biblioteca de Alexandria. No Brasil cita a existência desse tipo de instituição desde o século XVIII, que adquire contornos mais nítidos no final do século XIX e início do século XX, com grande repercussão na década de 60 sendo a mais antiga, criada em 1944/45, a Fundação Getúlio Vargas que não se caracteriza como instituição, essencialmente, educacional apresenta traços típicos de uma universidade, dedicando-se entre outras atividades, a preparação de indivíduos para atividades administrativas.

Conceitua-se uma fundação como uma espécie de pessoa jurídica, organizada a partir de um patrimônio direcionado para o cumprimento de finalidades determinadas, estabelecidas de acordo com a vontade de seu instituidor, seja um indivíduo ou um grupo ou o poder constituído (Estado, Município). As fundações nascem em torno de um bem ou conjunto de bens, aplicáveis em um fim ou fins específicos.

Atualmente, o que tem se verificado é que, as fundações surgem ao redor de um fim, em princípio, não em redor de um patrimônio. Basta responder às necessidades ou finalidades de utilidade pública e que posteriormente bens se acumulem progressivamente, atingindo o objetivo proposto. Constituído num órgão de descentralização, tornou-se corriqueiro, o modelo da união ser copiado pelo Estado e pelo Município. Por isso, parece significativo fazer distinção entre os tipos de fundação. Primeiro, aquelas que respondem aos interesses da sociedade, isto é,

a preocupação com o saber, com as atividades-fim (neste caso, a fundação constitui-se uma boa idéia). Segundo, as fundações que constituem soluções para os problemas do setor público, isto é, que atendem as conveniências do poder, centrando-se nas atividades-meio.

Deste modo, a fundação educacional de ensino superior está subordinada ao processo de liderança e ao ambiente, porque os argumentos apresentados são válidos para a realidade fundacional catarinense, responsável pela maioria dos cursos oferecidos (70,8) e pela maioria dos alunos matriculados (63,4).

4.3 RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA UNIVILLE

De acordo com os documentos que subsidiaram esta pesquisa, a Fundação Educacional da Região de Joinville FURJ, mantenedora da UNIVILLE, tem sua origem ligada ao desenvolvimento econômico regional que adotou a estratégia da interiorização do ensino do terceiro grau através dos Estabelecimentos Isolados de Ensino (EIS), criados e mantidos como autarquias municipais e posteriormente transformados em Fundações Educacionais.

Em conformidade com os documentos, data do ano de 1965, quando o ensino superior, em Joinville, tem início com a Faculdade de Economia. Em 1967, a Lei Municipal nº 871/67 cria a Fundação Joinvillense de Ensino, a FUNDAJE. Em 1968, nasce a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. No ano seguinte, a FUNDAJE incorpora a Faculdade de Economia. Em 1971, a denominação FUNDAJE é alterada para Fundação Universitária do Norte Catarinense, FUNC. Ainda neste ano são criadas as Faculdades de Administração de Empresas e a de Ciências Contábeis. Nesse mesmo ano, nasce a Escola Superior da Educação Física e Desportos. Em

1975, todas as unidades da FUNC são transferidas para o Campus Universitário no Bairro Bom Retiro e passam a constituir, em 1977, a Fundação Educacional da Região de Joinville – FURJ, legalizada pela Lei Municipal nº 1423 de 22/12/75. Criase, em 1977, o Colégio da UNIVILLE, que adota métodos inovadores no ensino fundamental e médio. Apenas no final de 1987, num trabalho conjunto com a comunidade acadêmica, realizam-se as primeiras eleições diretas para o cargo de Diretor Geral da Instituição.

Esse processo é o germe da história da UNIVILLE, a Universidade da Região de Joinville. Dois anos mais tarde, em 1989, são realizadas reuniões com lideranças comunitárias, das áreas econômicas e política do município e lideranças da comunidade acadêmica da instituição para rever o Projeto Institucional da FURJ. É, então, criado o grupo “Rumo à Universidade” com a tarefa específica de elaborar uma proposta pedagógica que viabilizasse a transformação da FURJ em universidade.

Em 1990, o grupo caminhava com a certeza de que a FURJ tinha todas as condições de transformar seu projeto pedagógico. A partir do resultado do processo de avaliação institucional, surge um perfil de universidade considerado adequado à microrregião cujas características apontam para “uma universidade original, pequena e de acordo com as necessidades da região”. Nesse mesmo ano, a Carta Consulta para a criação UNIVILLE é protocolada no Conselho Federal de Educação.

Em junho de 1991 é Instalada a Comissão Federal de Acompanhamento do Projeto UNIVILLE. Ainda, neste ano, são iniciadas as atividades da FURJ em São Bento do Sul, com a criação do Curso Superior de Administração de Empresas.

Em 1992, a Carta Consulta é reformulada e novamente protocolada no Conselho Federal de Educação. O projeto de universidade contempla uma visão

interdisciplinar de ciência, embasada no holismo crítico, na visão ecológica de mundo, inseridos e partilhados no ensino, na pesquisa e na extensão, representando, esta visão, um avanço disseminada em todos os segmentos e em toda a abrangência da universidade nascente.

Atendendo às necessidades regionais, a FURJ/UNIVILLE iniciou em 1993, atividades acadêmicas em São Francisco do Sul, implantando o Curso de Ciências Econômicas, (Parecer nº 246/92/CEE/SC, de 22/09/1992), com a transferência de vagas do curso mantido em sua sede, em número de 50 (cinquenta). No mesmo ano, em maio, a Comissão de Acompanhamento do Projeto UNIVILLE é transferida, para o Conselho Estadual de Educação em face da nova legislação.

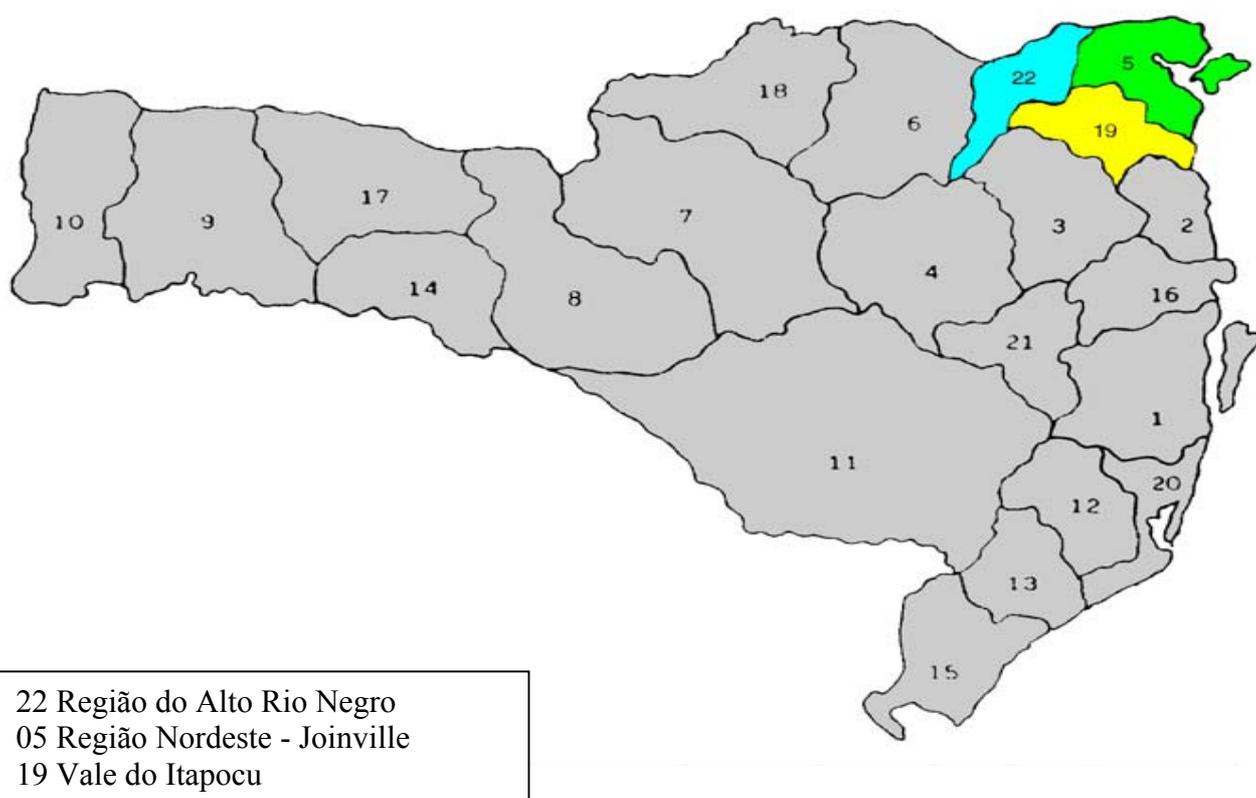
Criada a Comissão para tal fim, decorrido todo o processo, em novembro de 1995 o Conselho Estadual de Educação aprova, por unanimidade, a criação da Universidade da Região de Joinville. Menos de um ano depois, a Diretora Geral da FURJ, Profa. Mariléia Gastaldi Machado Lopes, assiste à cerimônia de assinatura do Credenciamento da UNIVILLE no Ministério da Educação e, no dia 14 de agosto de 1996, o Diário Oficial da União publica o Decreto Presidencial que credencia a Universidade da Região de Joinville.

Atualmente, a UNIVILLE, com dois campi, um em Joinville e outro em São Bento do Sul, extensão em São Francisco do Sul, oferece 22 cursos de graduação e 33 habilitações, com cerca de 11 mil estudantes matriculados, oferece à comunidade e Região uma estrutura das mais completas, desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino de Graduação e cursos de Pós - Graduação em nível de Especialização e Mestrado, em parcerias com instituições nacionais e internacionais.

4.4 LOCALIZAÇÃO DA UNIVILLE

A título de esclarecimento, vale registrar os Distritos Geoeducacionais, sendo que o Estado de Santa Catarina, em relação ao Brasil, é denominado Distrito Geoeducacional 34, dividido em 22 micro-regiões. Destacou-se as pertinentes à investigação por estarem inseridas no contexto da UNIVILLE.

Figura 5 - Mapa do Estado de Santa Catarina



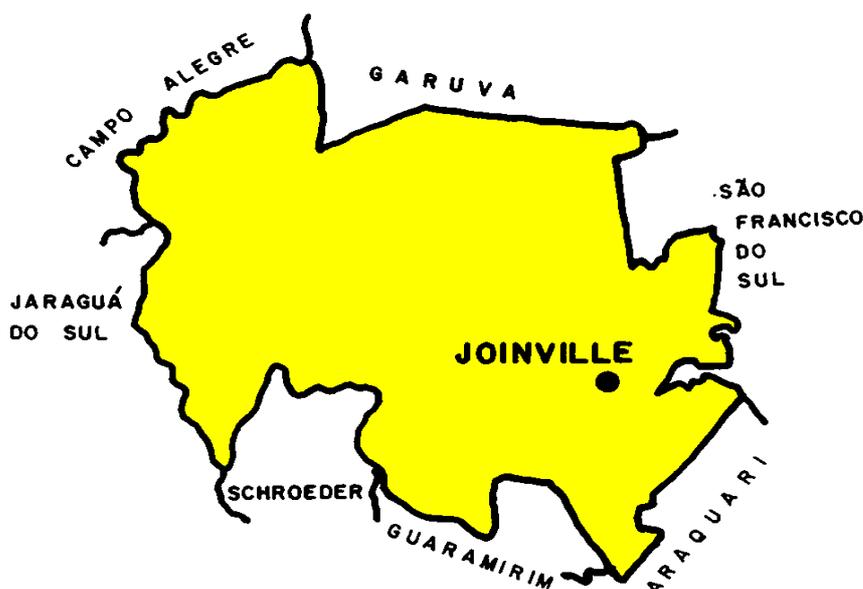
Fonte: Santa Catarina (2002)

A UNIVILLE localiza-se na região nordeste do Estado de Santa Catarina, na cidade de Joinville que foi fundada a 09 de março de 1851, quando aqui aportou a primeira leva de imigrantes alemães e suíços, para dar início à colonização de uma vasta área de terras. Desde o início de sua colonização Joinville desenvolveu, paralelamente à cultura, a vocação comercial e industrial que, com o decorrer do

tempo, tornaram-se atividades principais. Atualmente, a dinamicidade deste processo reflete-se pela atuação econômica das 7.908 empresas, o que têm atraído grande contingente populacional, tanto que o índice do crescimento do município é da ordem de 3% a 4% ao ano. A estimativa é de que nesta década a sua população alcance aproximadamente 650.000 habitantes. Outro dado importante, refere-se às cidades vizinhas, que polarizadas por Joinville, favorecidas pela proximidade do Porto de São Francisco do Sul, apresentam invejáveis condições de fortalecimento de seu parque industrial.

Produzindo com tecnologia e mão de obra locais e competindo de igual para igual com tecnologias de países desenvolvidos, localizam-se em Joinville empresas de porte internacional, as quais além de serem altamente competitivas nos mercados onde atuam, também se notabilizam pelas modernas relações entre capital e trabalho que se materializam por ações da empresa privada no campo social, através da aplicação de investimentos na manutenção e aperfeiçoamento da estrutura de benefícios sociais.

Figura 6 - Limites Territoriais do Município de Joinville



Fonte: Santa Catarina (2002)

Seu ambiente é constituído pelos municípios de:

- São Bento do Sul, fundada em 1.873 cuja principal atividade econômica é a fabricação de móveis, desde as oficinas artesanais até a mais avançada tecnologia de ponta embora, sejam setores de destaque na economia do município, a indústria metalúrgica, de plásticos, cerâmica, fiação e tecelagem, higiene e limpeza,
- São Francisco do Sul, iniciou o processo de povoamento em 1953 / 1955. Suas atividades econômicas estão ligadas à agricultura, pecuária, à pesca e ao turismo. Destaca-se, na região, como produtor de molusco. Em 26 de abril de 1989, o povoamento de Itapoá vinculado ao município de São Francisco do Sul, por haver pertencido ao distrito de Saí, Freguesia de Nossa Senhora da Glória, obteve sua independência política..
- Garuva fundado em 1963 é o mais importante produtor de banana do Estado. Têm relevância, também, as lavouras de café, cana-de-açúcar e arroz. Há atividade pecuária expressiva de criação de búfalos, extração e beneficiamento da madeira
- Araquari, fundada em 1854 é um município sem predominância econômica, desenvolve atividades agrícola, pesqueira e pecuária, bem como o extrativismo mineral, sem hegemonia de qualquer uma delas. Entretanto, no município, como atividade complementar das indústrias Joinvilenses, está presente a fundição devido à proximidade.
- Barra Velha, fundada em 1961 é uma cidade balneário que serve às populações urbanas, especialmente, de Joinville e Jaraguá do Sul. Este fato subordina a vida econômica do município.

- Campo Alegre, fundada em 1897 é uma cidade que se desenvolveu ao longo da Estrada Dona Francisca (rodovia SC 301), tem sua atividade econômica concentrada no setor primário, com a criação de bovinos, aves, lavouras temporárias e extração vegetal (para lenha e carvão).
- Schroeder, fundada em 1964 é um município predominantemente agrícola, com a produção de cana-de-açúcar, mandioca, banana, arroz e milho, além de aves, suínos e bovinos.
- Guaramirim, fundada em 1949 tem base agrícola, concentrada na produção de arroz. Além do arroz, têm expressão as culturas de banana, cana-de-açúcar, mandioca e milho. Em 2002 instalou-se neste município a FAMEG. Uma instituição de ensino superior, de caráter particular, denominada de Faculdade Metropolitana de Guaramirim.
- Jaraguá do Sul, fundada em 1876, depois de Joinville, é o mais industrializado dos municípios da região. Possui empresas de grande expressão nas áreas de metalurgia, alimentação, vestuário, eletrônica e tecelagem. Na área agrícola, a cultura mais importante é a do arroz, seguida de banana, cana-de-açúcar, mandioca e milho. Na pecuária, há considerável rebanho de bovinos de leite. Cabe ressaltar que dos municípios da região, no momento, é o único dotado de Fundação Municipal, mantenedora de um Centro de Ensino Superior. Joinville, entretanto, incluindo a UNIVILLE, conta com 09 instituições de ensino superior. Em 2003, ofertou à comunidade 5.395 vagas, como pode-se visualizar no quadro abaixo.

Quadro 9 - Vagas/Instituições de Ensino Superior/Joinville/2003

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	VAGAS
UNIVILLE	1775
UDESC	280
IST	525
IESVILLE	900
SENAI	160
FCJ	630
ACE	645
UTESC	240
IELUSC	240
TOTAL	5.395

Fonte: UNIVILLE (2003)

Os dados acima apontam o potencial do contexto onde a UNIVILLE, está inserida, reforçando a importância da avaliação institucional para a formação de estratégias, necessárias ao seu fazer acadêmico, objetivando manter-se na liderança do ensino superior.

4.5 O MODELO ORGANIZACIONAL DA UNIVILLE

O modelo de Universidade adotado pela UNIVILLE prevê um sistema integrado em nível de funções características de uma universidade, sustentada pelo tripé: ensino, pesquisa e extensão.

Em nível de unidade de ensino, estas funções estão integradas nos departamentos. Em nível de carreira o modelo sustenta-se na plurifuncionalidade. O docente atua no ensino, pesquisa, extensão e administração, como o funcionário também pode atuar na docência. Quanto ao espaço físico da universidade, o mesmo está distribuído em “campus”. Conforme a necessidade, oferece cursos de graduação adotando o regime de extensão. No nível pedagógico defende dois princípios básicos: Interdisciplinaridade e complementaridade.

Nos Estatutos e Regimento Geral estão definidos claramente o fluxo de comando e integração, bem como, estão disciplinados todos os aspectos gerais da estrutura e organização da Universidade. O Regimento Geral disciplina os aspectos

de organização e funcionamento comuns de diversos órgãos, unidades e serviços da Universidade, as formas de eleição e de apresentação de recursos ou pedidos de reconsideração, complementando os Estatutos. O Regime Disciplinar garante o princípio básico de defesa, sendo que as sanções maiores serão precedidas de inquérito administrativo instaurado pelo Reitor.

Embora as instâncias deliberativas encontrem-se hierarquizadas, a integração da UNIVILLE fica evidenciada nos seguintes momentos:

- a) integração de finalidades e de conteúdo institucional no Projeto Pedagógico da Universidade;
- b) determinação estatutária que a Presidência da Fundação Educacional da Região de Joinville - FURJ - seja exercida pelo Reitor da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE;
- c) Estatutos da FURJ e da UNIVILLE, prevendo que a composição do Conselho de Administração, órgão máximo e soberano de deliberação em assuntos de política administrativa e financeira da FURJ, tenha a mesma composição do Conselho Universitário, órgão máximo consultivo, deliberativo e jurisdicional da UNIVILLE;
- d) conferido ao Reitor a autoridade administrativa e acadêmica, necessária para comandar a UNIVILLE e garantir a plena integração da Fundação, da Universidade e do Colégio, sem duplicidade de meios e fins;
- e) modelo constituído de uma Administração Superior e uma Administração Setorial que possibilita a garantia de maior integração;
- f) participação dos diversos segmentos da comunidade acadêmica e da comunidade regional na composição dos Conselhos, prática decorrente da implantação do Estatuto e Regimento, a partir do ano de 1995.

Com relação a departamentalização e cursos a estrutura básica da UNIVILLE prevê Departamentos diretamente ligados aos cursos. A existência de qualquer Departamento deve justificar-se pela natureza e amplitude do campo de conhecimento que um curso contempla.

Os Currículos Plenos dos cursos e habilitações hoje oferecidos foram reexaminados por comissões de verificação e posteriormente reestruturados para atender às finalidades da Universidade e a legislação em vigor.

Pode-se constatar que a Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE, possui uma estrutura organizacional que apresenta características de estruturas funcionais, destacando-se:

- grande especialização;
- aumento de capacitação técnico-científica;
- preocupação com o aperfeiçoamento contínuo;
- avaliação dos profissionais por especialistas da área;
- melhor definição da carreira profissional;
- melhor utilização dos recursos materiais e humanos;
- busca de eficiência em cada área, cada departamento, cada setor.

A estrutura organizacional está assim constituída:

- Administração Superior
- Conselho Universitário;
- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão;
- Órgão Executivo Superior
- Reitoria
- Administração Setorial

- Departamentos;
- Órgãos Complementares e Suplementares;

A Fundação Educacional da Região de Joinville - FURJ como mantenedora assim se organiza:

- I - Presidência;
- II - Conselho de Administração;
- III - Conselho Curador

A Administração Superior da UNIVILLE é exercida pelo Conselho Universitário, órgão máximo, consultivo, deliberativo e jurisdicional em assuntos de planejamento, de administração geral e de política institucional, sendo constituído pelos integrantes da Reitoria, Chefes de Departamentos, representação docente, representação discente, diretores e/ou coordenadores dos Órgãos Complementares e Suplementares, um representante do Corpo Técnico-Administrativo, representantes da Comunidade Regional: um do Poder Executivo de Joinville, um do Poder Legislativo de Joinville, um da Associação dos Municípios da Região Nordeste de Santa Catarina, um da Associação Comercial de Santa Catarina, um da Associação Comercial e Industrial de Joinville, um representante da classe trabalhadora indicada pelas Centrais Sindicais de Joinville, um representante de cada Município da área de atuação da UNIVILLE, um representante do Conselho Municipal de Educação.

O Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, órgão deliberativo superior, normativo e consultivo em matéria de ensino, pesquisa e extensão, é constituído pelo Reitor, como Presidente; Pró-reitor de Administração, Pró-reitor de Ensino; Pró-reitor de Pesquisa e Extensão; Chefes de Departamentos, diretores e/ou

Coordenadores de Órgãos Complementares e Suplementares, Representante do Corpo Docente; Representantes do Corpo Discente, conforme legislação vigente.

A Reitoria, órgão executivo superior da UNIVILLE, cuja estrutura e funcionamento constam do Regimento Geral, coordena, superintende e fiscaliza todas as suas atividades.

Os cargos de Reitoria são exercidos em regime de tempo integral. O candidato ao cargo de Reitor deverá comprovar o exercício de docência na UNIVILLE por, no mínimo, 4 (quatro) anos e apresentar uma Proposta de Gestão Universitária, que será registrada no ato de homologação da candidatura.

Em suas faltas e impedimentos temporários, o Reitor será substituído pelo Vice-reitor. No impedimento deste pelo Pró-reitor especialmente designado. Em caso de afastamento definitivo do Reitor, haverá nova eleição para completar o mandato.

Os Pró-Reitores são de livre escolha do Reitor eleito.

- Pró-Reitor de Ensino;
- Pró-Reitor de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão;
- Pró-Reitor de Administração

A Administração setorial da UNIVILLE é exercida pelos Departamentos e Órgãos Complementares e Suplementares.

O Departamento é a menor fração da estrutura universitária. Para todos os efeitos da organização administrativa, didático-científica e de distribuição de pessoal, compreendendo disciplinas de um curso, congregando professores para objetivos de Ensino, Pesquisa e Extensão. Os Departamentos constituem as Unidades Universitárias e serão tantos quantos forem os cursos mantidos pela Universidade. O Departamento é presidido por um Chefe e por um subchefe, do Quadro de

Carreira do Magistério superior da UNIVILLE, eleito diretamente pelos seus integrantes. O Regimento Geral disciplina a sua estrutura e o seu funcionamento.

Órgãos Complementares e Suplementares são normatizados pelo Conselho Universitário em regulamento próprio, que dispõe sobre sua criação, estrutura, funcionamento, fusão e extinção.

Para oferecer apoio didático-científico, bem como de natureza técnico - cultural e atender às necessidades regionais, a UNIVILLE tem como órgão complementar a Biblioteca Universitária, vinculada à Reitoria e supervisionada pela Pró-Reitoria de Ensino, com ação em toda a Universidade.

Para ministrar a educação infantil, o ensino fundamental e médio, a universidade dispõe do Colégio da UNIVILLE, órgão suplementar, que funciona como laboratório didático - dos cursos de licenciatura.

De acordo com o Estatuto e o Regimento Geral da UNIVILLE e para atender Aos preceitos da legislação em vigor, foi designada pelo Conselho Universitário da UNIVILLE uma comissão que regulamentará o processo da Estatuinte, com vistas ao processo de implementação do modelo organizacional.

Conforme se pode constatar a estrutura, organização e funcionamento da UNIVILLE, diferem dos modelos tradicionais, principalmente das universidades públicas, estaduais e federais que se tem conhecimento, no Estado de Santa Catarina e no Brasil. Para ilustrar, apresenta-se o organograma da instituição.

5 O PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E O PROCESSO DE ADAPTAÇÃO ESTRATÉGICA NO CONTEXTO DA UNIVILLE

Este capítulo trata da análise e interpretação dos dados coletados durante o processo de investigação. Apresentar-se-á concomitantemente os dados colhidos nos documentos consultados, nas entrevistas e as notas de campo, fruto dos registros contendo a percepção do pesquisador. Representa o resultado do processamento de todo o material obtido para a efetivação do estudo de caso, denominado de processo de triangulação.

Mediante a análise inferencial, descreve-se a caracterização do relacionamento entre os processos de avaliação institucional e de adaptação estratégica na UNIVILLE, sustentada pelo referencial teórico (conforme a sínteses elaboradas nos quadros 2, 6 e 7 e, representadas nas figuras 3 e 4) e pelas questões que orientam o percurso deste estudo de caso, sendo oportuno trazê-las à tona:

- a) Os processos de avaliação institucional e de adaptação estratégica, na UNIVILLE, emergiram da busca de eficiência administrativa mediante a tomada racional de decisões e a adoção de sistemas de controle.
- b) Os processos de avaliação institucional e de adaptação estratégica, na UNIVILLE, atenderam aos imperativos do Estado, a partir da operacionalização da legislação e puseram-se a serviço deste.
- c) Os processos de avaliação institucional e de adaptação estratégica, na UNIVILLE, suas formulações e tomada de decisões nasceram dos cenários e dos nítidos contornos evidenciados pelo seu ambiente.

5.1 DESCRIÇÃO DOS PROCESSOS: AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E ADAPTAÇÃO ESTRATÉGICA

Inicialmente a análise incidirá sobre a primeira proposição levantando evidências que possam confirmar se os processos, focos deste estudo, estão fundamentados nos princípios de eficiência, racionalidade e controle.

5.1.1 Eficiência, Racionalidade e Controle

A análise dos dados coletados durante o processo de investigação, pertinentes aos documentos consultados, possibilitam inferir que a avaliação institucional é prioridade na FURJ - UNIVILLE desde 1989, sendo considerada como uma estratégia que fomentou a criação e buscou a consolidação da universidade. Em 1990 o resultado da aplicação do instrumento junto à comunidade interna e externa foi discutido e apresentado à comunidade acadêmica, caracterizado como um diagnóstico da imagem institucional. Posterior a este fato fez-se o encaminhamento ao Conselho Federal de Educação da Carta Consulta para criação da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. Neste, já se colocava a perspectiva da criação de uma universidade, cuja missão seria ultrapassar os limites de uma IES que não atendia adequadamente às demandas decorrentes das mudanças econômico-sociais e ambientais ocorridas na última década, na microrregião nordeste de Santa Catarina.

O Projeto UNIVILLE (enviado ao CFE em 1991) evidenciava a concepção de uma universidade comprometida socialmente, constituindo-se como um espaço fomentador de mudanças naquilo que é do seu âmbito: a realidade e o modo de atuar na prática sobre esta realidade pensada. Assim, estabelecia dentre os seus objetivos gerais:

- promover o ensino, a pesquisa e a extensão, de forma indissociável, tendo como princípio a qualidade acadêmica;
- proporcionar apoio científico ao desenvolvimento educacional, político, cultural e tecnológico da região, criando mecanismos de interação entre as universidades e as instituições especializadas nas áreas científico-cultural, econômica e social de Joinville e Região;
- promover o desenvolvimento integral da Região, contribuindo para que este seja buscado, respeitando-se a questão ambiental e a vida com qualidade.

Para tanto, o Projeto UNIVILLE destacava, dentro dos objetivos específicos, a implementação de uma política de avaliação institucional permanente.

Constata-se, pois, que enquanto projeto, a nova universidade já reservava um papel estratégico para programas de avaliação que visassem a realização de uma missão. Para tal missão, foi então designada pela Direção Geral da Instituição, em agosto de 1992, uma equipe de quatro professores de diferentes unidades (Educação, Administração, Ciências Sociais e Colégio de Aplicação) que detinham experiências isoladas e discussões, embora incipientes, sobre avaliação institucional para a missão de elaborar um projeto de avaliação.

O Plano de Trabalho apresentado pelo Grupo de Avaliação Institucional à comunidade acadêmica teve, inicialmente, como preocupação principal levar a temática da avaliação ao cotidiano universitário. Resumidamente, essas as foram principais metas:

- estabelecer um quadro de referência teórica, capaz de gerar subsídios à

construção de um processo participativo de formulação e implementação de uma política de avaliação permanente;

- fornecer um perfil sócio - econômico e acadêmico dos corpos docente e discente;
- fornecer um diagnóstico dos cursos de graduação no que se refere às práticas (docentes e discentes), para servir de base às unidades acadêmicas para discutirem e avaliarem sua adequação ao previsto no Projeto Pedagógico da UNIVILLE.

Verifica-se, através dessas metas que, para além da exigência legal de reconhecimento da Universidade, a avaliação institucional foi concebida como uma opção política necessária ao desenvolvimento do Projeto UNIVILLE. Nesta perspectiva, deveria ultrapassar o mero levantamento de dados relacionados à situação das atividades desenvolvidas no ensino, pesquisa e extensão e se estabelecer como instrumento de intervenção e de implementação no processo de construção da nova universidade.

Ao confirmar-se, deste modo, a opção pelo paradigma sócio-antropológico descrito por Tognarelli e Tubino (2000) centrado na abordagem qualitativa (quadro 1), os processos de avaliação institucional e de adaptação estratégica, na UNIVILLE, não se caracterizaram como a busca de eficiência administrativa mediante a tomada racional de decisões e a adoção de sistemas de controle, segundo a proposição de Weber (1974) que concebe as organizações como “um sistema de contínua atividade perseguindo um objetivo de tipo específico” Este tipo de comportamento organizacional possibilita a tomada racional de decisões garantindo a eficiência administrativa, o que caracterizaria a avaliação como sistema de controle e a adaptação estratégica uma reação, na tentativa

de aperfeiçoamento contínuo.

Analisando a caracterização da estrutura da instituição, no período 1989 - 1992 tendo como referência Vasconcellos & Hemsley (2000) e Hall (1994), destaca-se uma estrutura tradicional, de desenho linear, baseada na unidade de comando, criada à medida que a instituição ia se desenvolvendo. A tomada de decisão era centralizada por ser uma instituição de pequeno porte, considerando a capacidade física, os recursos humanos, os serviços e os recursos disponíveis. Em termos de entropia apresentava sinais de crescente estagnação.

Desta realidade organizacional, a formulação e a implementação de estratégias emergiu do contexto e foi uma tomada de decisão política. Na ótica de Mintzberg e Quinn (2001), representou a posição e a perspectiva mediadas pela visão compartilhada de um grupo.

Como os estudos sobre avaliação institucional eram incipientes, considerando o estado da arte da avaliação em diversos contextos (mundial, brasileiro e catarinense), a base conceitual foi uma preocupação do grupo. Como também o foi a referência econômica, indicada pela construção do perfil dos docentes e discentes. Outro aspecto que se pode identificar refere-se à preocupação com a questão acadêmica, considerando que o foco principal centrava-se no projeto da nova universidade.

Não se confirmando a proposição de Weber (1974), a descrição que segue, apóia-se na segunda questão norteadora. A pretensão é evidenciar se os processos em discussão atenderam à legislação e aos imperativos do estado.

5.1.2 Legislação e Regulação

Durante as entrevistas ficou evidenciado que, a proposta inicial da avaliação institucional, isto é, a avaliação da FURJ, emergiu de uma crise. O modelo fundacional, na década de 80, encontrava-se esgotado. A situação era tão difícil que a FURJ estava para ser desativada. Esta "crise" decorrente do esgotamento de modelos de organização universitária também foi o foco da avaliação, especialmente no contexto europeu, na mesma década. O diferencial, o que chamou a atenção, nas entrevistas, foi a tomada de consciência e o sentimento de inconformismo em face do atraso da instituição em relação aos seus parceiros. Neste caso, aliada ao problema financeiro e acadêmico, havia uma crise de auto-estima, haja vista que outras Fundações do Sistema ACADE tinham encontrado o caminho, transformando-se em universidades. Um dos entrevistados, que viveu todo o processo durante o período de 1987 a 1990, assim expressou: Vivia-se o caos na FURJ! O único patrimônio era o seu corpo docente. Era preciso tomar uma decisão, uma decisão estratégica. Avaliar! Ver os pontos fracos e os pontos fortes.

A observação do resultado do esforço de fundações que estavam saindo da crise foi confirmado em duas entrevistas.

Joinville estava em atraso, era necessário aglutinar forças políticas, buscar apoio, convencer o Diretor Geral, da idéia de universidade, como o exemplo de Itajaí e Blumenau e Tubarão.

Face à situação, buscaram-se modelos. Então fizemos uma visita à UNISUL, em Tubarão.

Cabe destacar que a decisão de criar uma universidade, tendo como mantenedora a Fundação, era pensamento de um grupo que, no ano de 1971, propôs a criação da FUNC - Fundação Universitária do Norte Catarinense. Porém, como não havia projeto que encaminhasse uma estratégia para viabilizar a idéia, a

mesma não vingou. Este fato retrata a exigência de um sistema que regula as ações das IESs. Essa evidência contida nos documentos foi constatada em entrevista. A entrevistada revelou que,

A avaliação foi o meio mais adequado à situação. Foi uma idéia muito feliz que despertou a comunidade. Então, vislumbrou-se a possibilidade de uma universidade regional. Um sonho de uma década anterior, a FUNC. Não se concretizou porque faltava projeto. Representava, apenas, a vontade e o desejo de um grupo de abnegados e políticos.

Consta, também, nos documentos que a ACAFE, órgão de congregação das fundações, promoveu, em Joinville, um seminário em 1998 com a finalidade de discutir os rumos das fundações catarinenses. Das discussões elencou-se, como prioridade, a avaliação institucional como estratégia para a construção da imagem da instituição, da sua identidade e do seu desenvolvimento. Neste seminário foi produzido um documento norteador para subsidiar o planejamento das ações das instituições congregadas para o ano seguinte, 1989.

À luz destas proposições constatou-se, conforme o referencial teórico, um novo desenho de organização universitária, em contraposição ao modelo tecnicista e burocratizante, reflexo do projeto de sociedade dos anos 70, descritos por Franco (1998) e Chauí (1998).

Segundo um dos entrevistados, esse momento foi histórico para a instituição.

Foi um momento de profundo envolvimento. Novos rumos deveriam ser traçados, era necessário reformular o projeto institucional, identificar a visão, a missão da FURJ. Mas como fazer? Era necessário um projeto, era necessário ter um ponto de partida, um diagnóstico. Desta forma, com o caráter de pesquisa, instalou-se o processo de avaliação institucional. No ano de 1989 foi feita uma pesquisa de âmbito externo (junto à comunidade regional: lideranças, autoridades e políticos) e de âmbito interno (junto à comunidade acadêmica, professores, alunos e funcionários). De acordo com os relatos, os resultados confirmaram o que havia sido intuído pelos pesquisadores: a FURJ não tinha credibilidade. A formação dos profissionais nos cursos da FURJ era questionada, como também a capacitação dos docentes. A visão negativa incluía como a FURJ estava sendo administrada e como fora instituída.

Em resposta a este cenário, na tentativa de viabilizar a FURJ, um grupo organizado de docentes iniciou um movimento em prol da "estadualização". Esse

grupo apontava a viabilidade de incorporação da FURJ pela UDESC (Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina), considerando a expressão econômica e populacional de Joinville e o espaço físico, o mesmo para os dois "campi". Após estudos e negociações, o movimento foi esvaziado pela resistência dos dirigentes do Centro Tecnológico da UDESC de Joinville e pelos governantes do Estado de Santa Catarina em virtude das dívidas que a FURJ contraía em 1975 com a transferência da localização do "campus".

Face à tentativa, frustrada, de estadualização, a idéia de transformar a Fundação em Universidade toma corpo, conforme manifestaram os entrevistados.

Na pesquisa de campo, os respondentes apontaram a necessidade de criar uma universidade, do tipo pequena, integrada à região, que atendesse as suas necessidades. E com base neste diagnóstico iniciamos o processo.

Com a negativa do governador da época, o grupo se fortaleceu. O projeto de universidade seria o caminho, tendo em vista o contexto sócio - econômico e político.

Os docentes que coordenavam o processo estavam fazendo mestrado, tinham clareza dos novos rumos, de como deveria ser a universidade.

Era um grupo de abnegados! Mas deu certo! Venceram as barreiras, as resistências dentro da própria FURJ.

Este processo, de acordo com a teorização de Mintzberg e Quinn (2001), foi estratégico. Mediante os relatos, constata-se que uma crise institucional motivou um grupo a liderar o processo de mudança na FURJ. E a idéia vingou, encontrou adeptos na comunidade externa, principalmente na pessoa do Prefeito Municipal da época, o advogado Luiz Gomes. Inclusive, a denominação UNIVILLE, foi de sua escolha. Porém, estranhamente, surgiram focos de resistência interna.

Então ele autorizou e com muita dificuldade começamos a trabalhar junto com a professora Raquel, a professora Miriam e mais umas cinco pessoas sensíveis a repensar a IES para que ela se tornasse uma universidade. Nós tínhamos que fazer um trabalho muito grande, que era a aglutinação das forças políticas do município. No começo, nesse primeiro e segundo ano de trabalho, foi exigida uma movimentação muito grande no poder de articulação. Fomos ganhando adeptos tanto interna quanto externamente. Naquela época o prefeito era Luiz Gomes (recentemente falecido), que acalentou, apoiou nossa idéia. Fomos, assim, escrevendo o processo de transformação, mas as resistências dentro da FURJ foram muito grandes. Talvez internamente as resistências foram maiores.

O prefeito Lula (Luiz Gomes) apoiou e até escolheu, entre outros, o nome UNIVILLE. Surgiram os grupos de apoio e os movimentos de resistência. A UNIVILLE vingou pela coragem da professora Mariléia Gastaldi Machado Lopes, que suportou tudo, principalmente, o descrédito. O grupo "Rumo Universidade" era ridicularizado.

Era uma época em que os homens, principalmente, os ligados à economia, tinham bons empregos, bons salários. A Faculdade ou a Universidade não era vista como uma chance de bom emprego. Como era o lado mais forte, onde havia mais alunos (economia, administração e contábeis), o que se percebia era uma certa acomodação. Em Joinville, uma cidade industrial, a universidade era vista como um extra. Ao contrário, em Tubarão, o espaço era ocupado pelos homens, era uma oportunidade financeira, não composição de renda como era aqui, mas de salário. Eu comecei a pensar e consegui fazer esta análise: neste contexto havia um grupo de mulheres e um grupo reduzido de homens. A vontade partiu das mulheres que não aceitaram mais o muro de lamentações e chegaram à conclusão que um projeto mais concreto poderia resultar em alguma coisa.

Inicialmente a resistência tinha como foco o projeto de criação de uma universidade. Como a avaliação era parte do projeto, naturalmente, o foco de resistência passou a ser a avaliação.

As resistências à avaliação foram muitas pelo fato dos professores sentirem-se ameaçados, como se fosse para "caçá-los". Depois de muita conscientização, entenderam e o projeto, que inicialmente era piloto, institucionalizou-se. Iniciou-se avaliando o Curso de História, depois toda a instituição. Aliás, o grupo foi um dos pioneiros do sistema ACADE.

Comparando os depoimentos dos entrevistados com as afirmações de Ristoff (1999), pode-se inferir que a cultura institucional contribuiu para a constituição dos focos de resistência. Outro dado relevante é o elemento gênero, como fator interveniente neste processo. Nos documentos pôde-se constatar que o grupo de mulheres que desafiou a ordem estabelecida estava se qualificando profissionalmente em cursos de mestrado, na UFSC, em diversas áreas do conhecimento. Em especial, na educação e ciência política. Isto possibilitou uma leitura mais consistente do cenário, como também o construir e/ ou o apontar estratégias, considerando os fatores críticos. Como esta liderança emergente, do gênero feminino desestabilizou o grupo dos homens que, embora minoritário era expressivo pela conjuntura econômica tornou-se alvo de críticas, gerando animosidade e, conseqüentemente, resistências. Os registros referem-se ao período de 1990 - 1996, a fase de estruturação da universidade nascente. Segundo Weber

(1974) e Carvalho (1985), representaram a conflitoriedade, a complexidade, próprias do compartilhamento de valores e da dinâmica necessárias à busca do equilíbrio da organização. Para os entrevistados foram os seis anos mais difíceis da instituição, em face dos movimentos de aglutinação de forças e dos movimentos de luta contra a resistência interna.

Os princípios que norteavam a ação do grupo sustentavam-se na legislação em vigor, no Brasil, mencionada anteriormente, incluindo-se as críticas de Fávero (1980), com relação ao modelo de universidade que se estava desenhando. Com relação à base conceitual do modelo de avaliação, infere-se que não foi muito diferente, considerando-se os depoimentos.

Para a criação da UNIVILLE, fomos seguindo o modelo tradicional ditado pelo antigo Conselho Federal de Educação, para a aprovação da Carta Consulta. Nessa trajetória, uma das demandas foi a criação do Grupo de Avaliação Institucional. Este grupo ficou encarregado de que a avaliação fosse um ponto estratégico dessa gestão. O processo de avaliação estava ganhando força, não só na UNIVILLE, mas nacionalmente, mundialmente. A avaliação passou a ser vista como instrumento primordial de gestão, o que foi confundido no início, com as necessidades de busca de qualidade, a qualidade que se buscava nacionalmente, fora da universidade, a qualidade dos processos de gestão industrial. Isto teve reflexo no ensino e, conseqüentemente, na universidade. Então foi criado o PAIUB que passou a ser nacionalmente o órgão gestor da avaliação. Vários seminários foram feitos, até mesmo na UNIVILLE. E nós passamos a nos guiar, a nortear nossas ações pelos princípios do PAIUB.

O primeiro cuidado do grupo foi com a fundamentação teórica. Então foi estudar sobre o que se estava produzindo no Brasil. Porque não estava claro o lugar da avaliação na instituição. Este primeiro momento foi mais científico, depois foi acadêmico.

Definimos teoricamente e metodologicamente todo o programa. Participamos de diversas reuniões com diferentes grupos de diferentes instituições de Santa Catarina para discutir o projeto de avaliação institucional. Participamos de encontros com instituições de outros estados e de congressos e seminários nacionais e internacionais. Foi um momento muito rico, pois todos estavam discutindo a avaliação. Depois surgiu o PAIUB e a discussão tornou-se nacional. O caso da USP e de outras federais colocando-se contra. Claro que era também uma discussão mundial. Mas discutíamos muito em termos de Brasil. O nosso grupo filiou-se ao PAIUB e nunca deixou de adotar o seu referencial teórico, bem como, os seus princípios.

A primeira avaliação realizada foi mais intuitiva, sem tanto planejamento. Ao contrário do projeto de avaliação institucional que tinha todo um aparato conceitual. Já era uma exigência do MEC para ter o nosso projeto de universidade aprovado.

Estudávamos Chauí, Schuartzman, Duhran, os teóricos da avaliação, no Brasil, naquele momento. Produzíamos artigos para fundamentar todo o processo. Enviamos o nosso projeto ao MEC. Estava bem fundamentado, foi aprovado. Não só integrou o PAIUB, com também recebeu financiamento.(2001), pois se adequou e cumpriu a exigência, formatou-se ao modelo nacional, ao PAIUB. Em face deste posicionamento a atuação do grupo ficou restrita ao campo da graduação (1996 - 2000) mantendo, porém, como base de sustentação, o projeto construído em consonância com os princípios do PAIUB. Entre prospecção e regulação, infere-se que o grupo não teve outra saída, a não ser o de atender, naquele momento, as orientações da Comissão Nacional de Avaliação Institucional do MEC tendo em vista que a política assentava-se no ensino de graduação.

Com a vinda das comissões para avaliar os cursos e com o sistema de provão, a avaliação institucional ficou restrita aos cursos. Avaliação na visão de professores, de alunos, de alunos egressos, da infra-estrutura, consonante com a política do MEC. Primeiramente serviu ao propósito do credenciamento em 1994, depois do credenciamento a partir de 1996.

Cabe ressaltar a intencionalidade deste processo. As universidades credenciadas, de natureza fundacional, confessional, comunitária ou particular, devem ser acompanhadas e avaliadas a cada quinquênio, de acordo com a LDB (1996) nº 9394/96. Caso não atendam aos padrões de qualidade estabelecidos pelo MEC perdem o credenciamento. Desta forma, a avaliação foi o instrumento utilizado estrategicamente pelos gestores. O “negócio” da Instituição concentrou-se em outros indicadores, nos indicadores do ensino. Portanto infere-se que, a avaliação, nesse caso, não contemplou os âmbitos acadêmico e político, tão evidentes na fase inicial. Deslocou-se para o ensino e infra-estrutura. Mas, representa uma etapa da caminhada que se expressa, no projeto, fundamentado em princípios considerados, pelo grupo como imprescindíveis para aquele momento histórico, expressos no Documento Básico do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), formulados em 1994, sustentados por três pilares.

- **O Reconhecimento e respeito da identidade institucional;**
- **O Envolvimento público e legitimidade;**
- **A Participação.**

O primeiro princípio refere-se ao respeito à especificidade, ou seja, num contexto universitário marcado por inúmeras diferenças, a avaliação acontece a partir de critérios compatíveis com as características da instituição. Não são estabelecidos critérios e indicadores de qualidade usualmente utilizados em instituições públicas. Por isso, a UNIVILLE integra o grupo que congrega instituições com características semelhantes num programa amplo de avaliação institucional. Paralelamente, em consonância com o segundo princípio, a avaliação envolve o público a ser avaliado o que garante a legitimidade. Isto significa que a avaliação é empreendida pelos próprios agentes do processo e tem o consentimento destes, atendendo ao terceiro princípio, ao da participação.

Infere-se que, mediada por estes princípios, instalou-se, na UNIVILLE, uma “cultura da avaliação”, entendida como um sistema de idéias, valores e atitudes, bem como de formas coletivas de comportamento sendo a avaliação parte integrante da prática acadêmica. Dentro disso, a avaliação não é concebida como mecanismo de punição e/ou premiação, ou seja, é entendida como processo com função educativa.

Pelo que até aqui foi desenvolvido e pelos relatos dos entrevistados, a criação dessa cultura de avaliação foi um processo longo e difícil levando-se em conta três dimensões. A primeira, diz respeito ao seu caráter político, ou seja, através de debates, seminários, encontros e publicações buscou-se mobilizar a comunidade acadêmica para a prática da avaliação. Além disso, fomentar o processo, coordenando ações e estabelecendo junto aos departamentos e cursos, agendas

com as metas da avaliação institucional a curto, médio e longo prazo. A segunda dimensão, diz respeito ao seu caráter operacional. Dentro disso, além de criar e manter uma base de dados deve padronizar a prática avaliativa. A terceira dimensão não está explícita, mas diz respeito às questões sócio-econômicas no âmbito da instituição. Essas dimensões podem ser identificadas nos objetivos do programa de avaliação.

- Objetivo geral:

- fortalecer a avaliação institucional como ação educativa que visa a melhoria da qualidade de ensino, pesquisa e extensão, tendo em vista a consonância da universidade com as atuais demandas científicas e sociais.

- Objetivos específicos:

- **construir e consolidar uma metodologia de avaliação institucional integrada ao PROAV e ao PAIUB;**
- **discutir o diagnóstico preliminar dos cursos de graduação, tendo em vista o esclarecimento de seu desempenho frente às tarefas acadêmicas (ensino, pesquisa e extensão);**
- **obter subsídios para o planejamento das atividades dos cursos de graduação;**
- **diagnosticar o desempenho docente e discente nos cursos de graduação numa perspectiva pedagógica, através de avaliação por disciplinas;**
- **fornecer um quadro das demandas sociais dos cursos, especificamente relacionado aos candidatos, ingressantes e aos egressos;**
- **recuperar os compromissos da universidade com a sociedade, discutindo as**

diretrizes do projeto pedagógico da UNIVILLE e as bases de uma política permanente de avaliação institucional que permita um constante questionamento das ações acadêmicas.

De acordo com a posição da Comissão Nacional de Avaliação, o grupo avaliou e, continua até o momento avaliando, somente, o ensino de graduação por entender ser, esta, a atividade fim que exerce papel preponderante no cotidiano institucional.

A ênfase na avaliação de Graduação justifica-se em função de vários fatores, destacando-se: a abrangência do universo dentro da instituição e seus grandes efeitos multiplicadores e desdobramentos na sociedade; a necessidade de se construir uma cultura institucional participativa da avaliação como instrumento permanente de aperfeiçoamento das universidades. Neste sentido, qualquer identificação e resolução do problema nesta área acredita-se, terá impacto imediato nas instituições e, por conseqüência, na sociedade, principalmente através de formação de pessoas que passarão a melhor desempenhar os seus papéis profissionais, técnicos ou sociais (BRASIL, 1994:15).

Nesse encaminhamento, foram previstos alguns procedimentos para nortear o trabalho do grupo junto aos departamentos:

- discussão e avaliação do levantamento realizado sobre as percepções dos alunos e professores dos cursos de graduação,
- **formação de grupos de trabalho por curso;**
- **levantamento e análise do perfil sócio-econômico e educacional dos candidatos efetivamente matriculados nos cursos na instituição;**
- levantamento e análise das condições econômico-social, cultural e profissional de egressos por cursos;
- **levantamento e análise do desempenho discente e docente por disciplina.**
- **criação de base de dados gerais e específicos relativos à instituição.**

Os indicadores do PROAV/UNIVILLE incidiam sobre:

- **o desempenho docente;**
- **as percepções dos alunos quanto às disciplinas, currículo dos cursos trabalho docente e avaliação da aprendizagem, comprometimento docente com a qualidade de ensino e auto-avaliação;**
- **os egressos quanto aos: índices de “empregabilidade” e de “sucesso” profissional, índices econômicos, sociais e funcionais no exercício de carreiras profissionais ou em outras atividades, indicadores de satisfação técnica e intelectual com a formação adquirida;**
- **os candidatos quanto a origem sócio-econômica, educacional/profissional;**
- **as disciplinas: coerência entre o campo nuclear de cada matéria e o tronco epistemológico do curso (confrontação disciplina e curso), relevância técnico-científica dos conteúdos selecionados, fontes de consultas bibliográficas, recursos didáticos utilizados no processo ensino-aprendizagem, instrumentos e critérios utilizados no processo de avaliação.**

Para a coleta de dados é utilizado como instrumento o questionário, contando com a participação dos grupos (por curso) para facilitar a sistemática de coleta. Os dados, atualmente, são tratados estatisticamente e os resultados apresentados em quadros, tabelas e gráficos para facilitar a leitura, interpretação e discussão com a comunidade acadêmica. Posteriormente são publicados e disponibilizados na Biblioteca Central.

Embora se tenha caracterizado no processo de avaliação a condução de dois processos distintos de gestão da universidade (o pedagógico e o administrativo) e que a avaliação esteja restrita ao campo do ensino de graduação, muito se avançou

a partir dos movimentos nascidos das práticas avaliativas. Os resultados alcançados são, além de reconhecidos, possíveis de serem enumerados. Isto revela que o espectro desta ação foi amplo, excedendo a regulação e, os resultados conforme mencionou um informante-chave, foram surpreendentes:

A avaliação teve muito valor, foi um elemento que só acrescentou. Os professores tomaram consciência e se responsabilizaram pela criação da universidade. Causou uma atitude de reação. E aconteceu a grande mudança a partir de 1994. Obtivemos melhorias salariais. Outro fator foi a democratização com as eleições diretas. Posteriormente as mudanças do Estatuto e Regimento, a Legislação dentro da universidade, isto é, a normatização para o funcionamento. A criação da estrutura: os Órgãos Colegiados, a Reitoria, a criação de novos cursos, a infra-estrutura... De apenas um laboratório de línguas, hoje temos 80 (oitenta) nas mais diversas áreas. Destas mudanças a mais importante foi a prática do planejamento. Delineamos o nosso projeto pedagógico, definimos a nossa missão, a visão, traçamos metas e as estratégias para alcançá-las...

A avaliação, como instrumento típico da escola, localizou-se no ensino, mas foi um processo bastante produtivo. Como exemplo: a melhoria dos recursos físicos, a capacitação docente, o perfil sócio econômico dos docentes e discentes que sustentam a ampliação de vagas, a criação de cursos... e o planejamento estratégico. Sabe-se quais são os pontos fortes e fracos, as necessidades, as prioridades, as expectativas da comunidade e Região...

Não é possível desvincular a avaliação do processo de crescimento da universidade. Foi um instrumento de gestão importantíssimo e se pode comprovar. O nosso problema, inicialmente, era o econômico. Foi resolvido. Hoje há no "Campus" tranquilidade, temos saúde financeira. Garantimos a sustentabilidade. E desta conquista, as demais. Acreditamos que ainda não avançamos o suficiente no campo acadêmico, no ensino, principalmente. Há, também, a questão política, a luta pelo poder, os grupos que têm poder sobre os outros, mas este é um outro foco de estudo, não é?

Entretanto, este modo operacional reforçou o âmbito econômico, típico, segundo Barbosa (1995), dos modos de ser e fazer das instituições de ensino superior, expressos na legislação, nos projetos dos órgãos centrais do sistema, nas formas de acompanhamento e políticas de fomento.

Nesse sentido, sendo a avaliação institucional de interesse do Estado, com vistas a canalizar as pressões sociais e sendo a instituição, foco do estudo, regulada pelo sistema, não poderia deixar de atender ao que o Ministério de Educação

proclamava. Assim, ficou evidente que os processos de avaliação institucional e de adaptação estratégica, na UNIVILLE, atenderam, em parte, aos imperativos do Estado, a partir da operacionalização da legislação.

Entretanto, não se puseram a serviço deste, como explicita Marx (1971), em sua tese. O processo de formulação e de implementação de estratégias não representou uma resposta coerente ao sistema de controle porque a configuração da universidade nascente não se assenta no modelo hierárquico, em estruturas tradicionais, com mecanismos centrados no autoritarismo, formalismo e territorialismo. Porém, na luta pela sobrevivência, obrigou-se se vincular diretamente ao processo produtivo.

Este entendimento sustenta-se na fala de um entrevistado.

O nosso discurso estava a frente de qualquer um naquela época. O fato é que não se concretizou, na prática. Estávamos conscientes que este tipo de avaliação se constituía em uma estratégia. Foi uma estratégia para reconhecer a universidade. A avaliação sempre será estratégica.

Paralelamente ao programa de avaliação institucional outras formas de avaliação foram realizadas pela Reitoria com a característica de pesquisa em 2000 e 2001. Uma pesquisa para verificar o grau de satisfação dos alunos e outra, sobre o clima organizacional da instituição, sendo respondentes os professores e funcionários. Tendo em vista que esses não eram os propósitos do programa de avaliação, foi entrevistado um membro do grupo. Este, afirmou que desconhecia a finalidade, os objetivos e a base conceitual destas pesquisas. Mas, tinha sido um dos respondentes. O tipo de instrumento bem como, o tipo de questões, assemelhavam-se a um levantamento, de interesse da Reitoria e de caráter privado, conforme expressa a fala deste participante:

Acredito que a avaliação institucional não perdeu o prestígio. O sentimento de toda a comunidade acadêmica é sempre de acolhimento. A participação é espontânea. 70% participam. Entretanto a avaliação foi contaminada pela visão de um grupo. Para o planejamento estratégico foram feitas estas pesquisas. Ainda não se sabe se atingiu os propósitos. Desconhecemos inclusive os resultados.

Para identificar os princípios norteadores e os critérios, até então desconhecidos (por não serem aqueles do PAIUB) e pelos registros não estarem acessíveis, o caminho foi localizar um informante - chave. Entrevistou-se, então, um membro da Reitoria. Esse entrevistado revelou que,

Para saber como pensa o docente, o funcionário e o aluno, foram feitas pesquisas em 2000 e 2001. A primeira, mais simples, a segunda mais elaborada com o objetivo de levantar dados. Os resultados foram quantificados e serviram de objeto de estudo para o planejamento estratégico. Levantaram-se as prioridades e foi bastante produtivo. A importância da avaliação institucional localiza-se no ensino. Os resultados são fantásticos. A avaliação institucional carece de estudos e tratamento científico. Um exemplo é as correlações que se pode fazer com o desempenho, carga horária, tempo de serviço, capacitação... É um dos melhores instrumentos de gestão, no sentido de amplitude, em termos gerais e foi sempre um instrumento que orientou as ações. Mas para o planejamento estratégico a base tem sido outras pesquisas.

Os depoimentos evidenciam que, embora fosse necessário cumprir a legislação em vigor, outros caminhos foram trilhados pelos gestores objetivando consolidar o projeto de universidade. Pode-se, então, afirmar que o processo foi além da regulação, infere-se que, nesse sentido, foi prospectivo.

5.1.3 Cenários e Ambiente

Finalmente a terceira questão tratará da proposição de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) enfocando os processos, em estudo, a partir dos cenários e do ambiente onde a UNIVILLE está inserida.

A análise dos dados coletados, incluindo-se as falas dos entrevistados, como também a percepção da pesquisadora, sustentada pelo referencial teórico permitem afirmar que os processos de avaliação institucional e de adaptação estratégica, na UNIVILLE, suas formulações e tomada de decisões nasceram dos cenários e dos nítidos contornos evidenciados pelo ambiente

Este posicionamento evidencia a concepção de avaliação, como estratégia, fruto do momento vivenciado pelas universidades com relação aos cenários e ao seu ambiente, conforme o posicionamento de Maximiano (1985). Nesse sentido, o ajuste entre o sistema organizacional e o sistema ambiental é uma necessidade e se constitui em uma tarefa primordial dos gestores. Esta necessidade não foi identificada pelo grupo responsável pela avaliação institucional, mas pelos gestores, instalando-se, então, o embate entre o pedagógico e o administrativo como expressa um dos entrevistados:

Hoje, a avaliação institucional ainda mantém os mesmos princípios, porque está inserida em um contexto, tem legitimidade em função dos seus objetivos. A administração tem urgência para a tomada de decisão, é uma outra visão, incompatível com os princípios do PAIU. Embora o "locus" seja o pedagógico, está quebrando e rompendo preconceitos. E o que é mais importante, o administrativo tem, agora, outro olhar sobre o pedagógico. É um avanço, uma conquista da avaliação institucional.

Outros entrevistados não negaram o valor e a importância da avaliação institucional. Inclusive defenderam a continuidade do programa. Entretanto, considerando a conjuntura social e econômica, as necessidades emergentes do contexto, o desenho de um novo cenário, discutem os seus princípios, os fundamentos, as práticas e os instrumentos, retomando o discurso anterior, considerando as mudanças estruturais e as novas políticas para a educação superior.

A ênfase na avaliação da graduação justifica-se em função de vários fatores, destacando-se: a abrangência do universo dentro da instituição e seus grandes efeitos multiplicadores e desdobramentos na sociedade; a necessidade de se construir uma cultura institucional participativa da avaliação como instrumento permanente de aperfeiçoamento das universidades. Neste sentido, qualquer identificação e resolução do problema nesta área, acredita-se, terá impacto imediato nas instituições e, por conseqüência, na sociedade, principalmente através de formação de pessoas que passarão a melhor desempenhar os seus papéis profissionais, técnicos ou sociais.

Os depoimentos acima retratam a relação entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica na UNIVILLE, conforme Rumett (1980), que se refere à avaliação como parte integrante do processo de formação de estratégias em organizações em constante mutação, citando, como exemplo, as Instituições de Ensino Superior, pela natureza e complexidade.

Apesar da avaliação institucional ter sido considerada fruto de uma crise, foi graças a ela, pois seria impossível ter se isolado da crise global, na década de 80, que, na década de 90, considerada significativa para o ensino superior brasileiro, que a instituição em estudo, encontrou o caminho, como afirma Holanda (1994): a partir dos anos 80 discute-se o papel da universidade brasileira face à falência do projeto nacional e, nos anos 90, a sua reforma adiantando-se a uma perspectiva de modernidade, em sintonia com os paradigmas emergentes, contribuindo significativamente para a formação de massa crítica, mão de obra qualificada, como também relevante produção de conhecimento em diversas áreas.

Esta afirmação é convergente ao pronunciamento de Tousignant (1987): "a avaliação, no meio universitário, se desenvolverá, atingirá altos níveis de qualidade e influenciará a gestão e o planejamento das universidades se as direções, quer dizer, os reitores, os presidentes, os conselhos, as comissões de estudo das universidades, decidirem se comprometer com ela".

Neste plano, a avaliação proporcionou à UNIVILLE o aprendizado que possibilitou responder com maior rapidez às exigências da sociedade, como fazer leitura de cenários com uma visão prospectiva de futuro. Possibilitou compreender, também, a função de uma instituição de ensino superior, como uma organização estratégica que deve estar à frente, na vanguarda de uma sociedade que vive em “tempos de salto”, para garantir a própria sobrevivência.

Assim, criou e mantém uma cultura que se renova na medida de sua sobrevivência e os interessados em fazer parte dela devem da mesma forma aderir e renovarem-se na medida do próprio espaço e interesses compartilhados, conforme Chauí (1993), quando se refere à avaliação institucional como um elemento capaz de gerar o inter-relacionamento de um conjunto de objetivos, metas e políticas para a reformulação da organização universitária tendo em vista as novas demandas, as exigências de uma organização estratégica, cujo papel é o de entender o mundo, formular propostas e antever a possibilidade de construir o futuro, mantendo a permanente busca de ampliação de horizontes.

Embora tenha ficado explícita a dicotomia entre o pedagógico e o administrativo, como também, a crítica à agilidade do processo avaliativo, classificado como um processo demorado e, de certa forma, lento pelo modelo adotado e pela complexidade do fenômeno exigindo dos gestores a busca de outras fontes de dados para sustentar as estratégias, é impossível negar a inter-relação entre os processos, em que se expressam e se configuram os resultados das relações entre pessoas e grupos, isto é, a exterioridade de interesses individuais e coletivos. Nesse sentido, um entrevistado afirmou:

A avaliação gerou rupturas na FURJ e na UNIVILLE. Sempre orientou as decisões estratégicas. Agora o momento é também de ruptura. É uma decisão estratégica reorientar a avaliação. É também uma decisão política avaliar a avaliação, considerando o que se desenha para a avaliação em nível de sistema. O SINAES (Brasil, 2004), por exemplo, vai gerar uma mudança em toda a sistemática da avaliação no ensino, na pesquisa na extensão e na gestão, conseqüentemente.

Face ao exposto pode-se caracterizar o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e adaptação estratégica sob a ótica de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) que defende a análise do ambiente, criando oportunidades para a ação, onde as estruturas das organizações são dinâmicas, inseridas em uma complexa rede de relações, favoráveis à formulação e à adaptação estratégica., sendo possível discutir o processo de avaliação institucional como posição, perspectiva, transcendência consciente e intencional.

A metodologia adotada pelos gestores, na formulação de estratégias e na tomada de decisões, ainda, possibilitou evidenciar os níveis deste relacionamento. A partir destas evidências, foi possível destacar os resultados alcançados.

5.1 RESULTADOS DA INTERINFLUÊNCIA ENTRE OS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E ADAPTAÇÃO ESTRATÉGICA NA UNIVILLE

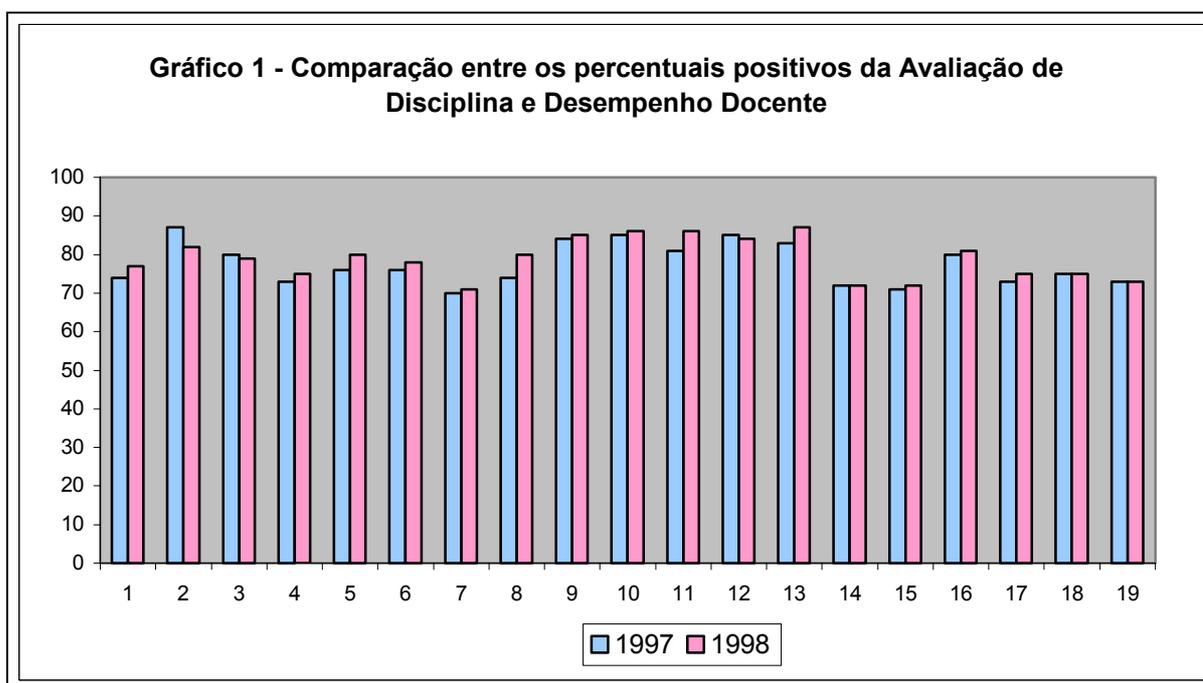
À medida que se procedia a descrição dos dados, à luz do referencial teórico e da análise inferencial, acredita-se ter ficado evidente o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica na UNIVILLE. Entretanto, as categorias de análise, apenas foram citadas, propositadamente, porque se julgou mais interessante particularizar os resultados para enfatizar a interinfluência entre os processos, da qual desvelam-se os elementos que convalidam o propósito da investigação. Nesta ótica, pretende-se apresentar ao leitor estes resultados.

Três categorias serão os focos de discussão. A primeira refere-se à relação econômica que permeia todo o processo de avaliação institucional e de adaptação estratégica. A segunda categoria trata da questão política como característica marcante desta relação. A terceira categoria, a acadêmica, diz respeito à configuração da universidade resultante da relação entre os processos.

Como recurso para demonstrar concretamente a interinfluência entre os processos, o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica, buscou-se na base de dados da instituição informações que, tratadas estatisticamente, potencializassem a visibilidade.

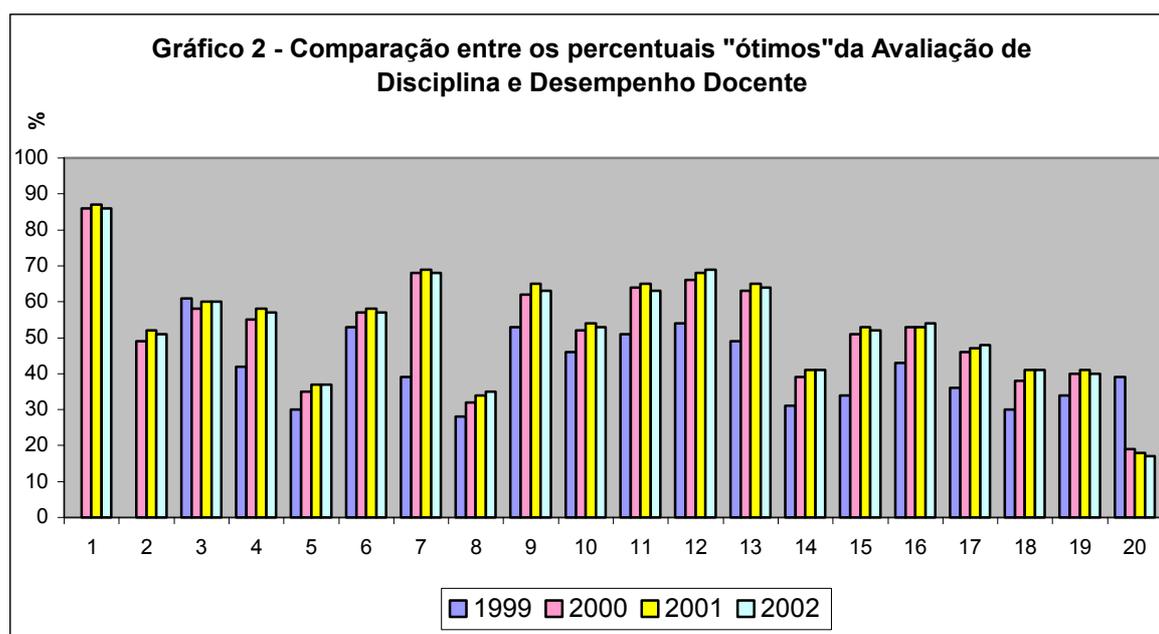
Cabe, primeiramente, informar que os dados do Programa de Avaliação Institucional até 1996 eram descritivos, como também a análise produzida pelo grupo. A partir do ano de 1997, face à obrigatoriedade do acompanhamento pelo Conselho Estadual de Educação e com a disponibilidade de recursos tecnológicos, os dados, bem como os resultados das análises, foram disponibilizados em tabelas e gráficos o que em muito facilitou o manuseio. Considerando a metodologia adotada, no tratamento anterior, tornou-se inviável retratar em gráficos, os resultados da avaliação pertinentes aos anos de 1994/1997.

Gráfico 1 – Comparação entre os percentuais positivos da Avaliação de Disciplina e Desempenho Docente



Fonte: Programa de Avaliação Institucional

Gráfico 2 – Comparação entre os percentuais “ótimos” da Avaliação de Disciplina e Desempenho Docente

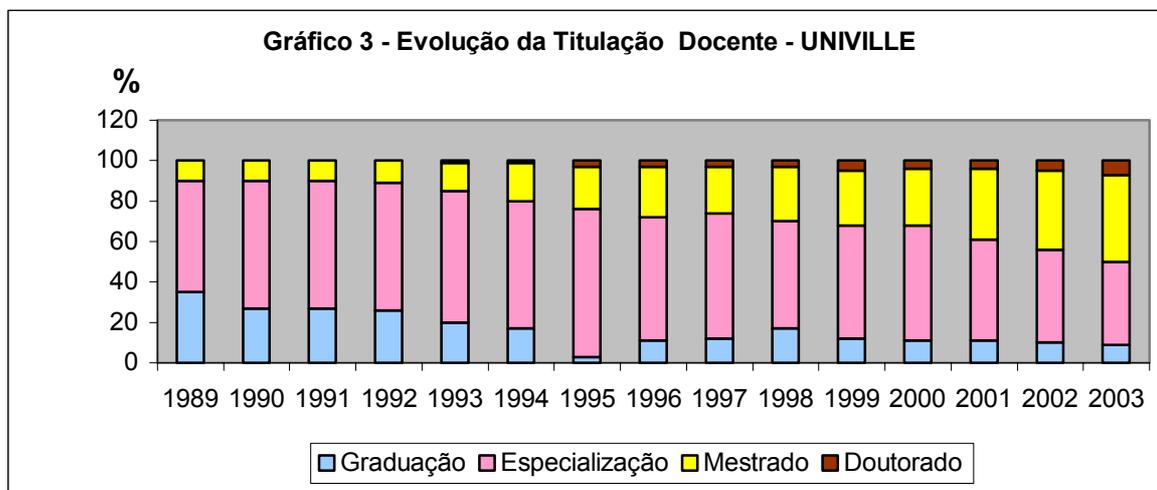


Fonte: Programa de Avaliação Institucional

Esses gráficos expressam o desempenho dos professores, de 1997 a 2002. Os percentuais dos indicadores, descritos anteriormente, revelam o avanço em relação aos dados da pesquisa realizada em 1989, onde o descrédito do corpo docente era um dos fatores relevantes no redirecionamento da instituição. Sobre este aspecto, nos registros das Atas das reuniões das diversas instâncias da FURJ consta que, capacitar o corpo docente, profissionalizar os professores seria um diferencial, a considerar, em face do ambiente competitivo que se desenhava, com a instalação de outras instituições de ensino superior, no município.

Nos depoimentos dos informantes-chave, como também no referencial teórico, esta evidência pode ser confirmada, reforçando a tendência da instituição em estruturar-se a partir do fato econômico. Ramos (1981) e Mauss (1974) descrevem este fato organizacional como fato econômico por apontar a instituição como o "locus" da geração de riqueza porque o corpo docente desenvolve atividades de produção, de distribuição e de consumo (o ensino a pesquisa e a extensão) fazendo-se necessário a regulação destas atividades e o investimento. O gráfico a seguir materializa, esta concepção.

Gráfico 3 – Evolução da Titulação Docente - UNIVILLE

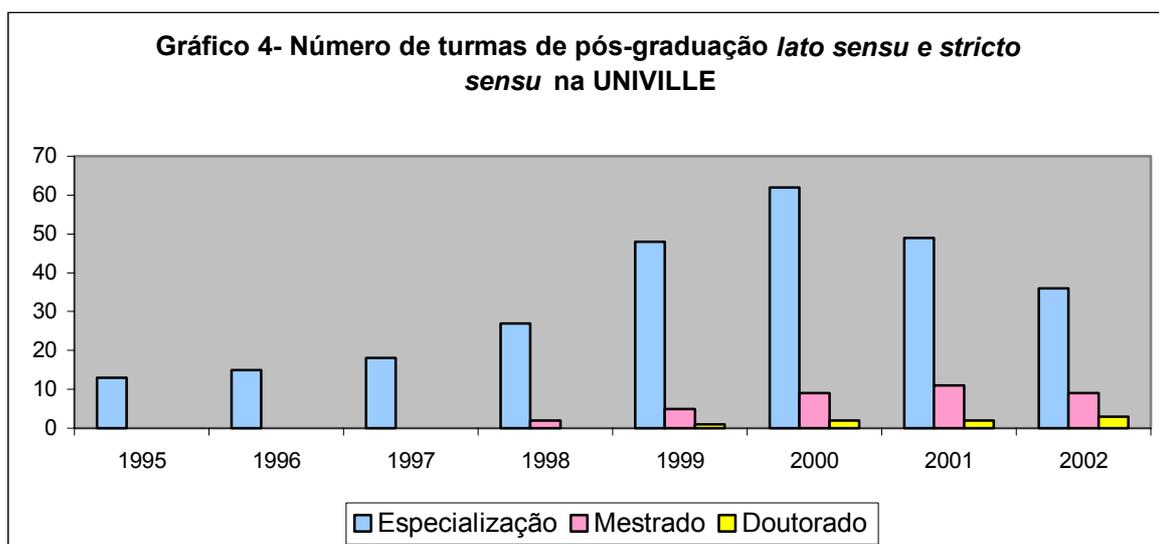


Fonte: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (UNIVILLE, 2003)

Em 1989, foi instituído o plano emergencial de Capacitação Docente, elaborado

a partir das necessidades apontadas na pesquisa realizada. No ano de 1994, foram disponibilizados recursos financeiros como incentivo ao programa de capacitação. Entre 1996/1999, além dos recursos financeiros, foram realizados convênios e para que os cursos de mestrado e doutorado fossem realizados na instituição, evitando o deslocamento, garantindo, desta a forma o acesso à qualificação. Neste período, também foi criado o curso de Mestrado na área de Saúde e Meio-Ambiente. Este procedimento revela que a opção estratégica sustenta-se na segunda categoria de análise, a política, tão fortemente marcada nos depoimentos. O acesso aos cursos *stricto sensu* resultaram dos arranjos internos, vinculados às instâncias de poder, como afirmam Drucker (1977) e Hall (1994).

Gráfico 4 – Número de turmas de pós-graduação *lato sensu* e *strito sensu* na UNIVILLE



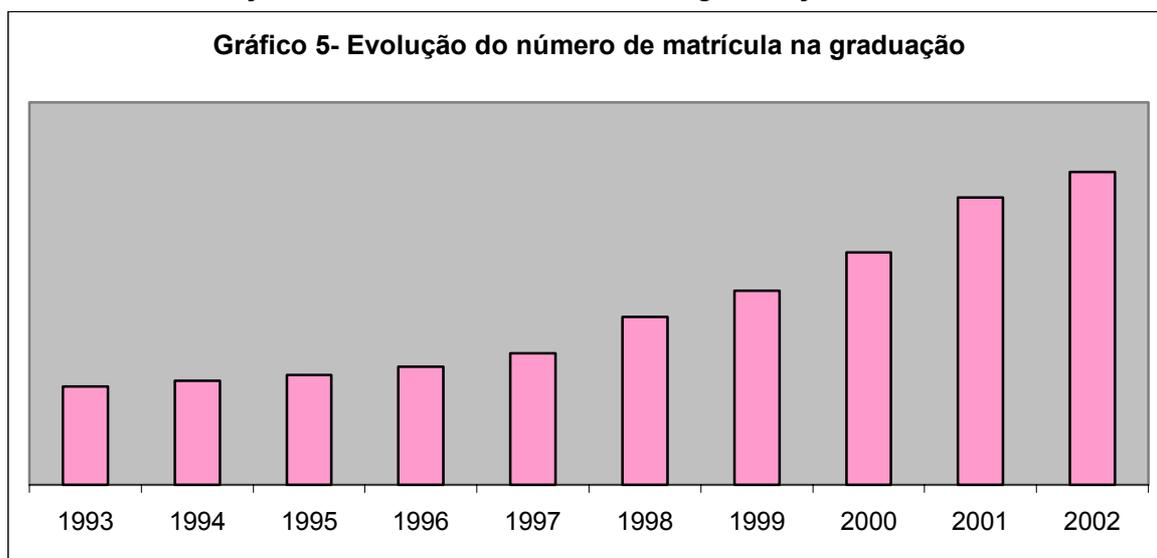
Fonte: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (UNIVILLE, 2003)

Ficou claro para os gestores que o investimento na qualificação profissional passa a fazer parte do patrimônio institucional, fortalecendo sua capacidade de gerar bens, produtos e serviços. Conseqüentemente, conforme os estudiosos da área da estratégia e entre eles Mintzberg e Quinn (2001), a definição de um foco que distinguirá a instituição das demais, tornando-a superior aos concorrentes. Sob a

ótica da adaptação estratégica pode-se afirmar que a UNIVILLE "construiu uma postura".

A análise dos dados que produzem a imagem da UNIVILLE e dos dados que qualificam as atividades acadêmicas sustentadas pelo tripé: ensino, pesquisa e extensão, resultaram no aumento considerável de matrículas.

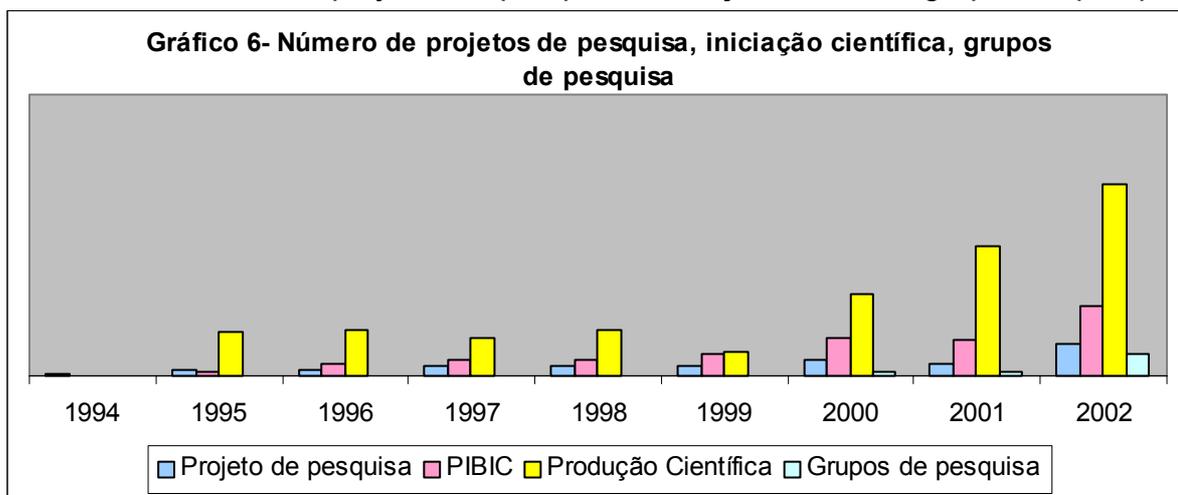
Gráfico 5 – Evolução do número de matrícula na graduação



Fonte: Pró-Reitoria de Ensino (UNIVILLE, 2003)

Esta opção estratégica possibilitou a criação de novos cursos ampliando as áreas de atuação, no ensino, na pesquisa e extensão, antes limitadas à formação de professores, de administradores e de economistas. Atualmente, além destas áreas, atua nas áreas da saúde, meio-ambiente, e engenharias, o que permite detectar a terceira categoria de análise, a categoria acadêmica, mediante a análise dos dados que apontam a produção dos docentes e dos discentes da UNIVILLE, configurados no gráfico abaixo.

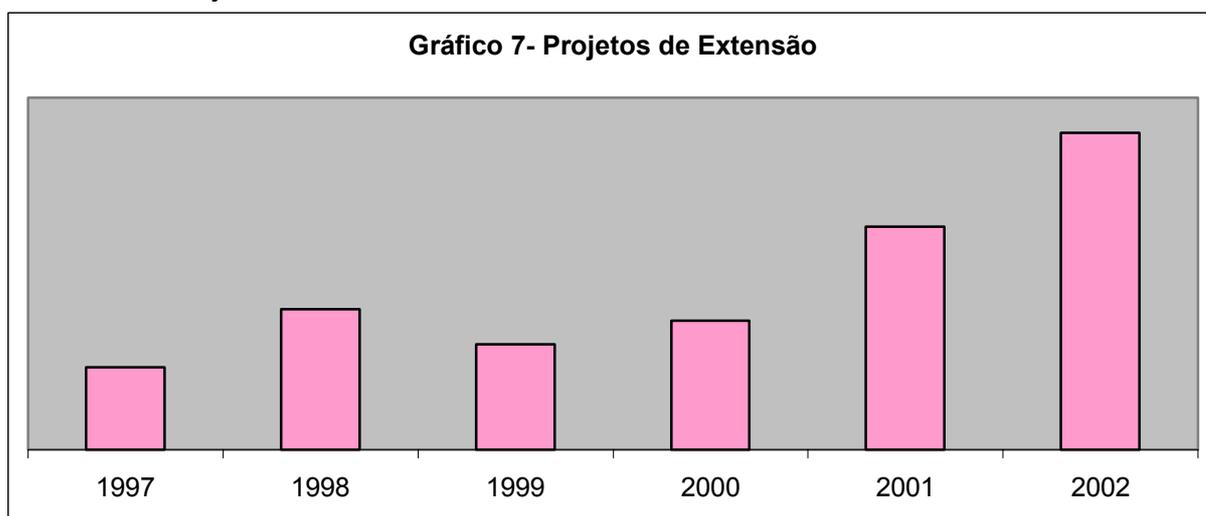
Gráfico 6 – Número de projetos de pesquisa, iniciação científica, grupos de pesquisa



Fonte: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (UNIVILLE,2003)

Ainda, com relação à categoria acadêmica destaca-se a análise dos dados que apontam o desempenho dos docentes e discentes nas atividades de socialização do conhecimento, denominadas de atividades de extensão, conforme o gráfico 7.

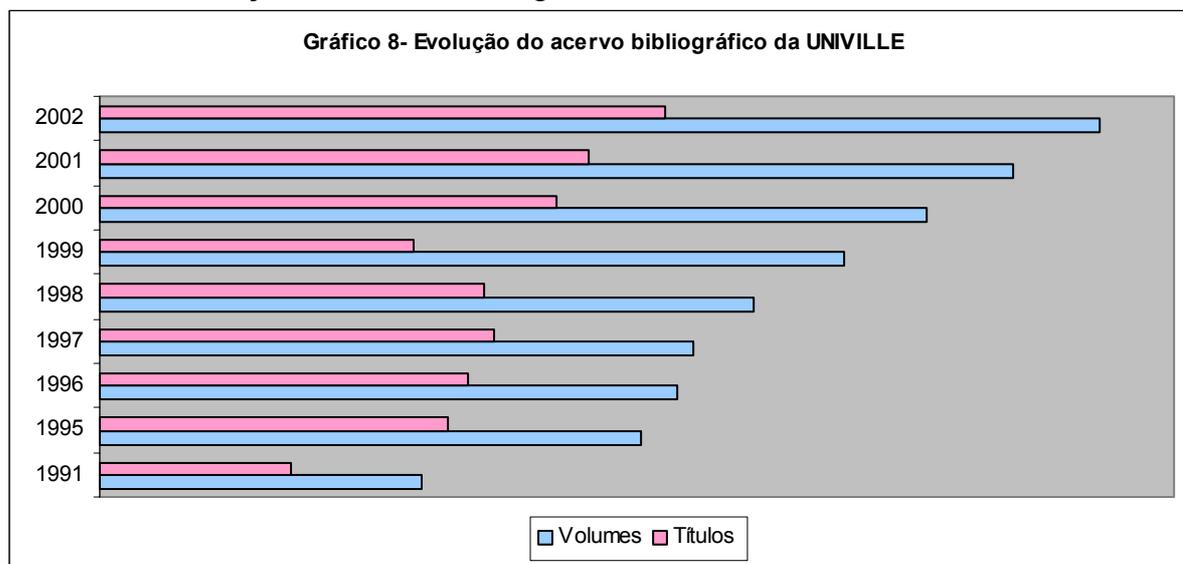
Gráfico 7 – Projetos de Extensão



Fonte: Pró-Reitoria de Extensão (UNIVILLE,2003)

Outro dado que merece destaque, resultado do processo de avaliação diz respeito à construção da biblioteca e ampliação do acervo. Cabe registrar que a biblioteca é comunitária e atende à região, área de abrangência da UNIVILLE.

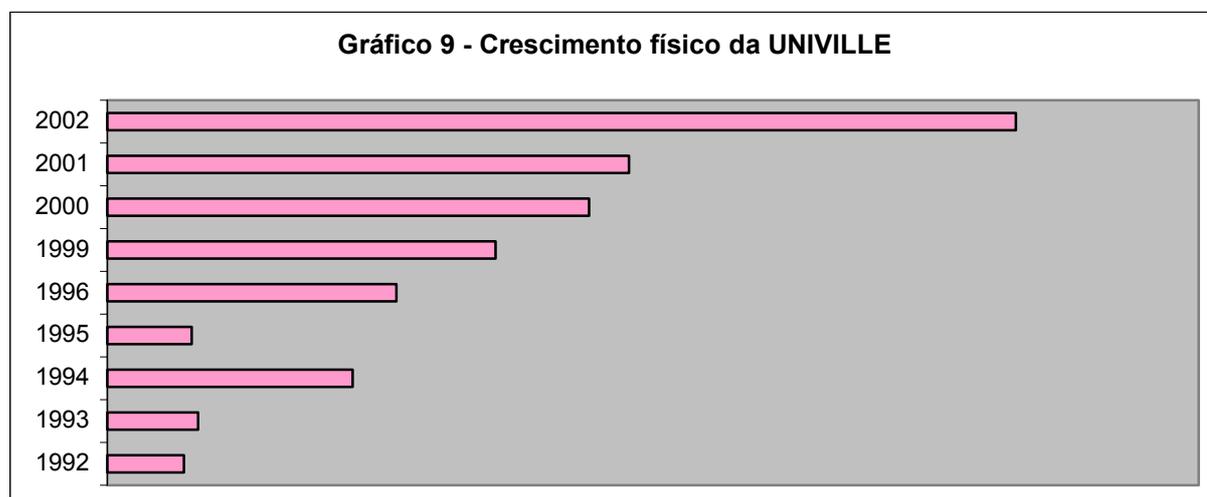
Gráfico 8 – Evolução do acervo bibliográfico da UNIVILLE



Fonte: Pró-Reitoria de Ensino

Para abrigar toda essa multiplicidade de atividades geradas pelas demandas existentes e ou criadas estrategicamente, a expansão física também foi extremamente significativa.

Gráfico 9 – Crescimento físico da UNIVILLE



Fonte: Pró-Reitoria de Administração (UNIVILLE,2003)

Na análise dos dados coletados durante as entrevistas, confirmados nos documentos que a pesquisadora teve acesso e nas notas de campo, confirmou-se a interinfluência entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica. Após o conhecimento da realidade interna da UNIVILLE, procede-se a

análise da realidade externa. Os gestores analisam os cenários do ensino superior, as tendências e perspectivas tendo como quadro de referência a realidade mundial, nacional e regional, bem como do próprio município sede da UNIVILLE.

Na análise dos cenários verifica-se a relação da instituição com o desenvolvimento econômico, social, político e cultural, visando traçar os rumos da instituição. Para a realização do Planejamento Institucional, consultorias são contratadas, autores nesta área são pesquisados e para consolidar a tarefa, outras universidades servem como ponto de referência. Os resultados são apresentados para discussão e análise da Reitoria, das Chefias de Departamento e dos Conselheiros. Este esforço está representado no planejamento estratégico, definindo-se, assim, a Missão e a Visão da UNIVILLE.

A Missão da UNIVILLE é promover a formação de cidadãos comprometidos com a sociedade e contribuir para o desenvolvimento sustentado, atuando em educação, pesquisa e extensão.

Quanto à Visão a UNIVILLE quer ser uma Universidade reconhecida nacionalmente como uma universidade comunitária comprometida com o ensino, a pesquisa e extensão, voltada para o desenvolvimento sustentável.

Como Opções Estratégicas, os gestores vislumbram o posicionamento da UNIVILLE no horizonte estratégico mantendo a graduação como atividade central, fortalecendo a pesquisa e a extensão, expandindo a Pós-Graduação e promovendo sua interação com a graduação. Vislumbram direcionar a atuação para nichos emergentes ou ainda pouco explorados, como por exemplo, cursos pós-médio, seqüencial, tecnológico, de educação básica, de educação à distância e de educação continuada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

6.1 CONCLUSÃO

Na tentativa de encontrar respostas para o problema formulado e, assim, alcançar os objetivos propostos, o primeiro passo foi construir o referencial teórico como eixo norteador da investigação pressupondo-se o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica. Esta construção contemplou, inicialmente, uma breve apresentação sobre o Estado da Arte da Avaliação Institucional, Conceitualização e Contextualização enfatizando o contexto brasileiro e catarinense. Posteriormente a incursão no campo da Adaptação Estratégica subsidiou o estudo da instituição de ensino superior, enquanto organização. Tendo claro o referencial teórico, três questões de pesquisa foram elaboradas, no sentido de conduzir a investigação. Feita a coleta, a análise dos dados, apoiadas na abordagem qualitativa e a descrição dos resultados, neste capítulo, a pretensão é apresentar as conclusões da pesquisadora sobre o estudo de caso realizado, com o propósito caracterizar o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica, na UNIVILLE, visando a contribuição de melhorias efetivas no programa de Avaliação Institucional.

Rumett (1980), afirma que em todas as organizações, e particularmente em instituições de ensino superior, pela natureza e constância das mutações, a estratégia não pode ser formulada nem ajustada sem um processo de avaliação, realizada por um indivíduo, por um grupo, por consultores, como parte integrante de um processo de revisão organizacional. No caso, em estudo, a avaliação foi considerada estratégica e constituiu-se em uma ferramenta essencial na condução

e orientação do empreendimento, a criação e consolidação de uma universidade.

Conclui-se que o processo de avaliação não foi, simplesmente, uma análise de desempenho da instituição. A avaliação foi estratégica, porque representou uma tentativa de olhar além dos fatos óbvios relacionados aos resultados correntes, das tendências que governam o êxito no campo de ação, tornando-se em desafio para identificar os pontos críticos. Neste sentido, pôde-se perceber a atenção e o cuidado dos gestores ao interpretarem os resultados da avaliação, enquanto pesquisa, expressos na metodologia, na formulação de estratégias e na tomada de decisões, ratificando o conceito de Meyer (1993): a avaliação é um instrumento de gestão, necessário para aferir o desempenho da organização, de seus recursos, processos produtos, a relevância e a utilidade de seus serviços.

Na UNIVILLE, a avaliação institucional pode ser considerada como uma atividade organizadora das ações, tendo como foco a categoria econômica, se a inferência localizar-se na expansão e no desenvolvimento; uma opção política, se o olhar incidir na resignificação e reconceitualização de suas práticas e, no dizer de Enriquez (1997), na congregação de um grupo que se estabeleceu em torno de um projeto comum; na validação e efetividade do seu fazer, enquanto universidade, pela relevância social de suas ações, se a categoria de análise for a acadêmica.

Comparando este processo desencadeado na FURJ, mantenedora da UNIVILLE com outros, da mesma natureza, em diferentes sistemas configurados no referencial teórico, as diferenças concentram-se nas formas e instrumentos mas, os objetivos são comuns, como por exemplo:

- organização de dados, informações e saberes;
- autoconhecimento institucional para a tomada de decisão;

- prestação de contas à sociedade.

Especificamente, no Brasil, conforme o PAIUB, apresentado e discutido anteriormente, a avaliação institucional, como forma de rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sócio-político visando a melhoria das atividades desenvolvidas pelas instituições universitárias, acentua a necessidade de responder ao ambiente, estrategicamente. Portanto, não é possível descolar o processo de avaliação institucional do processo de adaptação estratégica.

Metas, objetivos, planos de ação, diretrizes, padrões, programas, enquadram-se na conceituação de estratégia. Uma instituição de ensino superior é uma organização, simples ou complexa, de grande ou pequeno porte, pública ou privada, à luz do previsível ou do imprevisível, das mudanças que possam afetar seu ambiente, necessitam de decisões estratégicas. Se as decisões estratégicas determinam a existência das organizações, o mesmo ocorre com as instituições de ensino superior.

Como no Brasil a universidade é uma instituição recente, escassa é a literatura que a estuda sob a ótica organizacional. Haymussi (1995), em seu tratado sobre a gestão em organizações universitárias, faz alusão a este fato, ao diferenciar a universidade das demais organizações pela complexa teia de relações de conhecimento, objetivos e poder, nem sempre convergentes.

Em se tratando do estudo de caso em questão, o caso UNIVILLE, dentre os modelos e configurações da adaptação estratégica, selecionada e dentre os teóricos, pode-se concluir que as proposições de Mintzberg e Quinn (2001) elucidam o processo. Está evidente que o primeiro passo no processo de avaliação foi a análise do ambiente interno e externo, para interpretar mudanças ou antecipá-las, descobrir tendências, monitorar as ações dos concorrentes e criar

demandas. Mas o diagnóstico interno foi a pedra de toque para a formulação de estratégias.

No modelo "5 Ps" caracteriza-se o processo de avaliação institucional como estratégia por contemplar:

- P₁ – estratégia como plano configurou-se na medida em que ações foram preparadas e deliberadas e convenientemente desenvolvidas. Expressam-se no conjunto de diretrizes do programa de avaliação para dar conta da situação determinada, o projeto de universidade. Também cabe, aqui, o entendimento de “estratégia como pretexto”. A avaliação pede ser assim entendida, conforme o autor mencionado, na medida em que atendeu à regulação do MEC.
- P₂ – estratégia como padrão, pois definir apenas o programa, o projeto ou o plano seria insuficiente, uma vez que não garante os resultados. Nesse sentido a estratégia se sustenta nos padrões do PAIUB, em face de um fluxo contínuo de ações exigidas para a consecução dos objetivos. Foi a garantia da consistência no comportamento institucional. Estes padrões emergiram dos resultados da avaliação e foram intencionalmente construídos.
- P₃ – estratégia como foco definindo, não apenas à ordem de prioridade e os recursos, mas a finalidade, a importância da ação naquele momento, considerada pelos respondentes, como histórica. O elemento potencial da estratégia foi o auto-interesse de um grupo. Está claro que a responsabilidade social, produtos e clientes, como cidadãos, também foram elementos considerados.

- P₄ – estratégia como posição, refere-se especificamente a colocação da UNIVILLE no ambiente e as mediações entre os contextos interno e externo, isto é o posicionamento exclusivo, porém viável. Na Região, é a única instituição de ensino superior com o "status" de universidade, eminentemente competitiva. Esta posição foi planejada mediante padrão estabelecido pela legislação, já referida.
- P₅ – estratégia como perspectiva representa a visão do grupo que liderou o processo de criação da UNIVILLE, os estrategistas. Pode-se defini-los assim pela maneira de ler o contexto, além de posicionar a UNIVILLE, nele. Mas não foi uma visão isolada pois se assim fosse, não se caracterizaria como estratégia. Foi uma visão compartilhada, pelos membros da organização mediante comprometimento distintos e integrados, explícitos nas intenções e ações.

Concluindo, cabe chamar a atenção para a integração entre os 5 Ps, levando-se em conta que as várias formas coexistem e nenhum relacionamento ocorreu isolado. Assim entendida, esta caracterização das estratégias não representou, inicialmente, a idéia de como lidar com concorrentes em um ambiente competitivo, próprio das organizações empresariais, mas especialmente, como este grupo lutou pela sobrevivência da FURJ de forma integrada, como percebeu e formulou procedimentos e instrumentos, como estas estratégias foram concebidas e como foram declaradas à comunidade acadêmica. Esta visível interdependência entre propósito, ação organizada e política é essencial no processo de adaptação estratégia. Como a essência da estratégia é "construir uma postura", este processo aponta, na ação política desenvolvida, a convergência de interesses e, conseqüentemente a posição que a UNIVILLE ocupa no cenário do ensino superior

do Estado de Santa Catarina.

Cabe ainda, neste aspecto, tratar da implementação das estratégias, centrada no processo de avaliação institucional, reafirmando o relacionamento entre formulação e implementação, em face da identificação das oportunidades e ameaças, dos pontos fortes e fracos, dos recursos, da real capacidade da instituição (o tangível), sem descuidar dos valores pessoais, aspirações e ideologia das pessoas (o intangível) e os processos de medição de desempenho, de remuneração, programas de incentivos, elementos fundamentais para a consecução do projeto. Conclui-se que a avaliação institucional foi uma tarefa organizacional contínua, determinada pela capacidade de aprendizado e pela capacidade de auto-avaliação da comunidade acadêmica.

Enquanto organização social, a UNIVILLE é identificada como um sistema aberto, em constante intercâmbio com o seu ambiente, o que lhe garante a viabilidade, a capacidade de mudança e a adaptação constante, definindo o seu "modus operandi", que se explica, mediante o processo de avaliação institucional.

Como instituição, de ensino superior, a UNIVILLE é uma instituição "*sui-generis*" (ver quadro 6), face ao tipo de pessoas que a constitui, aos seus objetivos, "a sua lógica", ao seu processo decisório, ao seu nível de polarização, bem como os seus condicionantes externos, por sua natureza e finalidade. As instituições de ensino superior têm como objetivo de trabalho pessoas e conhecimento, não podendo ser estudadas ou enquadradas como organizações que trabalham somente com produtos e serviços. Nesse sentido, o papel da avaliação, na UNIVILLE, destaca-se justamente por contemplar a singularidade e a diversidade, preservando, na totalidade, a unidade.

Classificada, pela legislação, quanto a sua natureza jurídica, a UNIVILLE é uma universidade comunitária - sendo a FURJ, instituída pelo poder público, sua entidade mantenedora - goza de autonomia didática, administrativa e financeira, possibilitando uma operacionalidade circunstancial consonante com as necessidades de troca com o seu ambiente, garantia de sustentabilidade. Esta característica permite concluir que a identidade e a interdependência dos vários níveis, órgãos e setores e dos diferentes processos, refletidos nas atividades acadêmicas (atividades-fins), dão suporte e visibilidade às funções básicas (atividades-meio) como, por exemplo, subsistemas de planejamento, administração, comunicação, contabilidade, custos, finanças, orçamento, patrimônio, logística, recursos humanos (pessoal), entre outros. O conhecimento e identificação das relações existentes foram possíveis mediante o processo de avaliação.

Embora, na percepção do grupo de avaliadores entrevistados, tenha sido revelada a dicotomia existente entre o que é acadêmico e o que é administrativo, no campo da avaliação, na área da adaptação estratégica, analisando os resultados, dentro do sistema total, como no modelo de sistema universitário proposto por Sobrinho (1978), expresso na figura 3, não se pode caracterizar como dicotômicos processos que apresentam ênfases em focos distintos.

Conhecendo, como pesquisadora, os atores que figuram no ambiente universitário, acredita-se que a coalizão de forças resultaria em conflito e, naturalmente, se instalaria um processo de avaliação localizado na gestão da universidade. Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) em seus estudos, chegaram à conclusão de que os ambientes são com freqüência, bastante abertos e receptivos. No entanto, nenhuma organização enfrenta um ambiente generoso/hostil, dinâmico/turbulento, escasso/abundante, simples/complexo, continuamente. O que

ocorre são ciclos ou períodos e dependem do produto/serviço que a instituição oferece. Além disso, questionam a caracterização dos ambientes. Afirmam que conceitos de ambiente expressam o resultado das percepções dos sujeitos que compõem a instituição. Assim, a capacidade de um ambiente refere-se ao grau de sustentabilidade. Entretanto, a imprevisibilidade é uma constante em ambientes universitários, considerando-se as variáveis intervenientes decorrentes das condições sociais, econômicas e políticas.

Três categorias emergiram como focos de discussão. A primeira enfatizou a relação econômica que permeia todo o processo de avaliação institucional e de adaptação estratégica. A segunda categoria apontou a questão política como característica marcante desta relação. A terceira categoria, a acadêmica, apresentou a configuração da universidade resultante da relação entre os processos mencionados.

Desta forma, acredita-se que os objetivos propostos foram atingidos quanto à: - descrição do processo de Avaliação Institucional, identificando a base conceitual que o sustentou, as formas e os critérios para a sua operacionalização e os resultados alcançados.

- descrição do processo de Adaptação Estratégica, destacando as concepções e as percepções que nortearam as ações, os procedimentos e os resultados alcançados.
- descrição e análise da interinfluência entre o processo de Avaliação Institucional e o processo de Adaptação Estratégica, na UNIVILLE.

Sendo um estudo pioneiro, na UNIVILLE, espera-se que seja compreendido como uma contribuição capaz de produzir melhorias efetivas no programa de

Avaliação Institucional e possa servir para a indicação de estratégias, no sentido de estimular a reflexão quanto ao desempenho da gestão universitária com vistas à consolidação do projeto institucional, a Universidade da Região de Joinville, a UNIVILLE.

Estas são as conclusões, embora não definitivas, que se pôde aferir nesta investigação que teve como objetivo principal caracterizar o relacionamento entre o processo de avaliação institucional e o processo de adaptação estratégica, na UNIVILLE, visando a contribuição de melhorias efetivas no programa de Avaliação Institucional, indicação de estratégias para a consolidação do projeto institucional e o desempenho da gestão universitária da UNIVILLE.

Apesar do extenso trabalho de coleta e sistematização dos dados, bem como a descrição dos mesmos, a pesquisadora reconhece que um trabalho de pesquisa, pela sua natureza, não se esgota nem pode ser considerado completo ou definitivo. Pela natureza da infinitude da pesquisa, a pesquisadora admite que outros olhares podem focar nuances, sentidos e significados que não foram abordados ou até mesmo percebidos porque há muito para se estudar sobre este tema. As pesquisas nesta área, ainda, são incipientes.

Aos leitores, pesquisadores e ou estudiosos que se debruçam sobre esta abordagem, tendo em vista as indagações não respondidas, espera-se a compreensão e lança-se o desafio de continuidade, para o enriquecimento do conhecimento científico no campo da avaliação institucional e da adaptação estratégica, tratando de relações de poder, de liderança, de processos de negociação e regulação, de articulação de sistemas, papel do Estado, entre outros temas emergentes deste estudo.

6.2 RECOMENDAÇÕES

À guisa de contribuição, modificações no programa de avaliação institucional da Univille são necessárias, em face das novas políticas para o Ensino Superior, principalmente quanto à construção de novos indicadores. Acredita-se que o foco na graduação é revelador da qualidade da prática docente, no ensino, como preconizava o PAIUB. Entretanto, a qualidade da produção docente na pesquisa e na extensão não estão contempladas, bem como a qualidade da prática dos gestores nos diferentes âmbitos e espaços como por exemplo, as chefias de departamento, coordenadores de áreas, pró-reitorias, reitoria, entre outros, e, a efetividade social, aspectos que deverão ser contemplados se a proposta do SINAES, for considerada. Nesse sentido, seria recomendado integrar as práticas avaliativas e construir instrumentos cujos indicadores evidenciassem:

- padrões de qualidade;
- eficiência e eficácia gerencial e operacional;
- eficácia do planejamento e da gestão universitária, de acordo com as metas estabelecidas.
- efetividade da missão pública nos âmbitos local e regional ;
- efetividade das atividades de pesquisa e extensão;
- efetividade do desenvolvimento profissional;
- cumprimento da missão e vocação institucional expressas no Projeto Institucional;
- identidade institucional.

Ainda, convém apontar para o significado da avaliação institucional além da UNIVILLE e do espaço acadêmico seja como instrumento regulador, seja como instrumento de gestão, ou seja, como reflexão crítica de suas ações. Pretende-se chamar à atenção para a sua eficácia social. Para dar conta desta tarefa é preciso, a partir dos resultados da avaliação, que estão a exigir das instituições de ensino o olhar para questões mais amplas da sociedade, redesenhar o projeto institucional vinculado a um novo projeto de educação superior.

Dias Sobrinho (2000) propõe a construção de um projeto de educação superior cujo parâmetro seja o desenvolvimento humano, tendo como pressuposto a valorização do sentido da vida e como um dos critérios da qualidade acadêmica a significação social dos conhecimentos e habilidades com vistas à transformação social, como forma de garantir a qualidade da existência.

Tendo presente os contextos que sustentaram a investigação sobre o processo de avaliação institucional (mundial, nacional regional e local), bem como os indicadores e critérios utilizados, acredita-se ter ficado evidente, também, no decorrer do estudo, a urgência em redimensionar a educação superior. No pano de fundo figuraram duas perspectivas: a quantitativa - em relação à produtividade técnico-econômica e a qualitativa - ensejando o desenvolvimento social e humano. O desafio está em buscar o equilíbrio de ambas para que não se tornem perspectivas antagônicas e sim perspectivas que se complementam porque, de natureza diversa, seus sentidos e modos operacionais são complexos, paradoxais e, até, contraditórios.

Se avaliar ou autoavaliar é apresentar um retrato sem retoques, corajosamente, é ver e ser visto, inevitavelmente, a mudança não deverá incidir apenas nos indicadores e critérios da avaliação institucional, mas no desenho do

projeto institucional em consonância com o novo desenho de sociedade. Uma instituição de ensino superior inserida em uma sociedade planetária, globalizada que deve contemplar em seu projeto de educação:

- as relações de integração e interdependência com o Estado, com o Mercado, com esferas distintas da Sociedade Civil Organizada;
- os elementos estruturantes do sistema social (anseios e expectativas dos cidadãos, papéis e funções, valores, classes e categorias, coletividades,..)
- as respostas a questões decorrentes dos avanços científicos e tecnológicos;
- a aproximação da cultura científica da cultura da humanidade;
- a interação constante com os níveis e modalidades da Educação Básica;
- os princípios de solidariedade, inclusão, democracia e justiça;
- o compromisso com o processo de formação de profissionais e cidadãos que desenvolvam sua capacidade de pensar e de estar em constante trabalho de reflexão e crítica.

Entendendo que, tanto uma instituição de ensino superior quanto um processo de avaliação e ou de adaptação estratégica não têm um fim em si mesmos mas em que e ao que se propõem realizar conforme seu projeto, é impossível dissociar a avaliação institucional de um novo projeto de educação superior, a atenção deve voltar-se não só para o produto mas, para seus produtores, para os atores da comunidade acadêmica isto é, para a adesão à mudança e aos seus princípios pois, *Não se pode reformar uma instituição se anteriormente as mentes não forem reformadas; mas só se pode reformar as mentes se a instituição for previamente reformada* (MORIN, 2002: 24).

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE DIRIGENTES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). Proposta da ANDIFES. 1993.

AMARAL, Alberto. Avaliação institucional: a experiência de Portugal. In: **I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL. 1. 1995. Recife. Comunicação. Recife: Universidade Federal do Recife, dez., 1995. p.[?]**

ANGELONI, Maria Terezinha. Organizações do conhecimento: **infra-estrutura, pessoas e tecnologias.** São Paulo: Saraiva, 2002.

ANSOFF, Igor H. Corporate Strategy: **and analytic approach to business policy for growth and expansion.** New York: McGraw-Hill, 1968.

ARGYRUS, Chris, Schon, Donald. A Organizational learning: **a theory, of action perspective.** Londres: Addison/Wesley, 1978.

BARBOSA, Antônio José. A educação no século XXI: **o desafio da integração.** Brasília: ABM, 1995.

BARCELOS, Eronita Silva. Avaliação Institucional: um processo de reflexão e sistematização para o aperfeiçoamento da atuação universitária. Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Campinas, v.5, n. 4. p:33-37, dez. 2000.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1979.

BARRY, Mc Pherson. Avaliação institucional: a experiência da Inglaterra. In: **I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL. 1. 1995. Recife. Comunicação. Recife: Universidade Federal do Recife, dez., 1995. p.[?]**

BARROS, Aidil de Jesus Paes de. Projeto de pesquisa: propostas metodológicas. Petrópolis: Vozes, 1990.

BOSTON CONSULTING GROUP. **Consulting.** [s.l]:[s.e.],1963.

BERTALANFLY, Ludwig Von. Teoria geral dos sistemas. **Petrópolis: Vozes, 1975.**

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BLAU, Peter e SCOTT, Richard. Organizações formais. **São Paulo: Atlas, 1970.**

BRASIL. Ministério da Educação.e do Desporto. MEC. **Relatório Final:** Uma nova olítica para a Educação Superior.Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior, nov.1985.

BRASIL. MEC/SESu. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Superior. Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB/MEC/SESu, Brasília, 1994.

_____. **Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27833-41. 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências, 2004. Disponível em : <http://www.apmp.com.br/publicacoes/bal/bal032004.htm>. Acesso em 12 de mar. 2004.

BRASIL. Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB). **Uma política de ensino superior.** Fortaleza, mar, 1998. (Mímeog.)

BRITO, Sullivan Pereira. A sociologia e a abordagem sistêmica. **Campinas: Papirus, 1986.**

BUCKLEY, Walter. A sociologia e a moderna Teoria dos Sistemas. **São Paulo: Cutrix 1971.**

BURNS, TON e Stalker, Gm. The management of inovation. **Londres: 1962.**

CAMARGO, E. Pereira Rosa. **Avaliação Pós-Fato:** um estudo junto aos professores egressos do curso de pedagogia. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica, Campinas, 1996.

CARDOSO, Ana Maria Ribas. O lugar da avaliação institucional no redimensionamento das instituições de ensino superior. **Rio de Janeiro: SAEP, 2000.**

CARVALHO, José Carlos Paula de. A dimensão do imaginário na problemática organizacional da educação. **Revista da Faculdade de Educação da USP. São Paulo. v. 11, n. 1-2, p. 19-42, jan./dez., 1985.**

CASTRO, Cláudio de Moura. Estrutura e apresentação de publicações científicas. **São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1976.**

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira. O sistema e a política de avaliação da educação superior no Brasil. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Campinas. v. 5, n. 3, set., 2000.**

CHAMPION, Dean J. A sociologia das organizações. **São Paulo: Saraiva, 1979.**

CHAUÍ, Marilena. Problemas decorrentes da pretensão de desvincular o ensino da pesquisa no nível de graduação. **IV ENCONTRO NACIONAL DE PRÓ REITORES.4 Ouro Preto (MG), set., 1998 (Palestra proferida).**

_____. Marilena. Vocação política e vocação científica da universidade. **Revista Educação**

Brasileira, v.15, n. 31. p.11-26, jul. /dez., 1993.

CHIAVENATO, Idalberto. Administração: **teoria, processo e prática.** 2. ed. São Paulo: Makron Books, 1994.

CHILD, John. Organizational structure, environment and performance: **the role of strategy choice.** *Sociology, USA* , v.6, p 1-22, 1972.

CHRISTENSEN, C. Roland, ANDREWS, Kenneth R., BOWER, Joseph L. **Business Policy: Text and Cases.** 4 th . ed., Homewood, Illinois: Richard D.Irwin, 1978.

COLOSSI, N.; BROTTI, M. G. Autonomia na Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. a **GESTÃO UNIVERSITÁRIA EM DEBATE.** 1. ed. Florianópolis. Insular, 2000.

CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (CRUB). Uma política de ensino superior. Fortaleza:[s.e], mar., 1998.

CURY, Antônio. Organização e métodos: **perspectivas comportamentais e abordagem contingencial.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 1988.

CYERT, R. M.; MARCH, J. A. Behavioral theory of the firm. New York: Prentice Hall, 1963.

DELORS, Jacques. Educação: **um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** 4. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO 2000.

DEMO, Pedro. Introdução à Metodologia da Ciência. São Paulo: Atlas, 1987.

DEPREBISTERES, Lea. Avaliação da aprendizagem. In: **SOUZA, Clarilza Prado de . (Org).** Avaliação do rendimento escolar. 3 ed. Campinas: Papirus, 1994.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação Institucional da Educação superior: fontes externas e fontes internas. Avaliação. Campinas, v.3, n.34, p. 29-35, dez. 1998.

_____. José. Avaliação da Educação Superior. Petrópolis: Vozes, 2000.

DRUCKER, Peter. Introdução à administração. São Paulo: Pioneira, 1977.

DURKHEIN, Emile. **As regras do método sociológico.** São Paulo: Abril. 1978.

ENRIQUEZ, Eugéne. Os desafios éticos nas organizações modernas. Revista de Administração de Empresas (RAE). São Paulo, v 37, n 2, p 6-17, abr./jun.,1997

ETZIONI, Amilai. Análise comparativa das organizações complexas. Rio de Janeiro: Fazar, 1974.

FAUKNER, D. ; BROWMAN, C. Generic Strategies and congruent organizational structures: some suggestions. *European Management Journal*, v. 10, n. 4, p. 494-499, Dec.

1992.

FÁVERO, L. L. A. Universidade e poder. **Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.**

FRANCO, Edson. Utopia e realidade: a construção do projeto institucional no Ensino Superior. **Brasília: UNB/UCB, 1998.**

GABRIEL, Richert. Avaliação Institucional. In: I ENCONTRO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR. 1. 1997. Brasília. **Comunicação.** Brasília (Membro do Comitê Nacional de Avaliação – Academia de Medicina). 1987.

GADOTTI, Moacir. Avaliação institucional: necessidade e condição para a sua realização In: **Teleconferência.** [s.l.], 1999.

GAGO, Antônio. Avaliação institucional: a experiência do México In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL. 1. 1995. Recife. **Comunicação.** Recife: Universidade Federal do Recife, dez., 1995.

GARCIA, Regina Leite. Avaliação e suas implicações no fracasso/sucesso. In: **ESTEBAN, Maria Tereza (org) Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

GHEMAWAT, Panty. A estratégia e o cenário dos negócios textos e casos. **Porto Alegre: Bookman, 2000.**

GONZÁLEZ, Arturi S. Bardá Avaliação institucional. In: I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL. 1. 1995. Recife. **Comunicação.** Recife: Universidade Federal do Recife, dez., 1995.

HALL, Richard H. Organizações estrutura e processos. 3. ed. **Rio de Janeiro: Prentice Hall, 1994.**

HARDY, Charles. Understanding organizations. **Londres: Penguin Books, 1985.**

HAYMUSSI, Homero. **Gestão em organizações universitárias uma visão crítica.** *Ágora. Caçador*, v. 2 , n. 2 p. 89:96, jul. /dez. 1995.

HENDERSON, Bruce D. As origens da estratégia. In: **MONTGOMERY, Cintia A, PORTER, Michel E. (Org.)** Estratégia: a busca da vantagem competitiva. **Rio de Janeiro: Campus, 1998.**

HERZBERG, Frederick; MASLOW, Abraham in Hersey e Blanchard. Psicologia para administradores. **EPU. São Paulo: 1986.**

HILBERT, Alan. **Títulos Acadêmicos Nacionais (CNAA).** Reino Unido. 1987 (

HOLANDA, Cristovam Buarque. A aventura da Universidade. **São Paulo: Paz e Terra, 1994.**

HOUSE, E. R. Evaluación, ética y poder. **Madrid: Ediciones Moratas, 1994.**

JAMERSON, Richard. Educação e Ciência. 1978-1984. Grã-Bretanha. In: I ENCONTRO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR. 1. 1987. Brasília: **Comunicação**. Brasília. Departamento de Educação e Ciência da Grã Bretanha. 1987. p.[?]

KATZ, Daniel; KAHN, Robert. Psicologia social das organizações. 2. ed., São Paulo: **Atlas**, 1978.

YIN, Robert R. Estudo caso planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: **Bookman**, 2001.

YUKIO Fujita. Avaliação. In: I ENCONTRO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR. 1. 1987. Brasília: **Comunicação**. Brasília. 1987. p.[?]

KENNETH, R. ; ANDREWS, H. O conceito de estratégia empresarial. In: **MINTZBERG, Henr; QUINN, James Brian.** O processo da estratégia. Porto Alegre: **Bookman**, 2001.

KÖCHE, José Carlos. Fundamentos de Metodologia Científica. 14. ed. Petrópolis: **Vozes**, 1997.

KOONTZ, Harold; O'DONNELL, Cyrul. Fundamentos da Administração. São Paulo: **Pioneira**, 1981.

LAWRENCE, Paul R; LORSCH, Jay W. As empresas e o ambiente: **diferenciação e integração administrativas**. Petrópolis: **Vozes**, 1973.

LE COMPTE, M. D. Emergent Paradigms. **How new? How necessary?** In. GUBA. E. G. (ed.). The Paradigm dialog. London: Sage, 1990.

LINCOLN Y. S.; GUBA E. G. **Forth generation evaluation**. Londres: Sage Publications. 1989.

_____.Naturalistic inquiry. **Londres: Sage Publications**, 1985.

LOFLAND, John. Analysing social settings agride to qualitative observation and analisys. **Belmont, C. A. Wodsworth Plubishing**, 1971.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: **EPU**, 1986.

MACHADO. Nelson Santos **O relacionamento entre estrutura, poder e estratégia em organizações universitárias: a criação da Universidade do Oeste de Santa Catarina.** 2002. 180f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção e Sistemas. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

MARSHALL, C.; ROSSMAN, G. **Designing Qualitative Research**. Londres: Sage Publications, 1989.

MARX, K. Contribuição para a crítica da economia política. **Estampa: Lisboa**, 1971.

MAUSS, Marcel. Sociologia e antropologia. **São Paulo: EPV, 1974.**

MAXIMIANO, Antônio C. Amaru. Introdução à Administração. **2. ed. São Paulo: Atlas, 1985.**

_____. Teoria Geral da Administração. **São Paulo: Atlas, 2000.**

MAZZOTTI, T. B. Lógica, verdade e Ética. **Ciência Hoje**, v. 21, n. 122, p. 13-15., Rio de Janeiro: SBPC, 1996.

MERRIAM, S. B. Qualitative research and Case Study Applications in Education. **San Francisco, USA, 1998.**

MEYER JUNIOR, V. A busca da qualidade nas instituições universitárias. Rio de Janeiro: Enfoque, n. 10, p 18-21, set. 1993.

MILES, R. E.; SNOW, C. C. Organizational strategy, structure an process. New York. **McGraw-Hill, 1978.**

MILLES, M. B. ; HUBBERMAN, M.A. Qualitative data analysis: a source book of new methods. **Londres: Sage Publications, 1984.**

MINAYO, Maria Cecília D. S. O desafio do conhecimento. **2. ed, São Paulo: Rio de Janeiro: Hucitec, 1996.**

MINTZBERG, Henry. The estruturing of organizations. **New York: Pretice Hall, 1989.**

MINTZBERG, Henry; QUINN, James Brian. O processo da estratégia. **Porto Alegre: Bookman, 2001.**

MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND Bruce; LAMPEL, Joseph. Safári de estratégias: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. **Porto Alegre: Bookman 2000.**

MORGAN, Gareth. **Paradigms, metaphors and puzzle solving in organization theory.** Adminstrative Science Quartely. v. 25, n. 4, p. 605-622, 1980.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à Educação do futuro. **São Paulo: Cortez, 2001.**

MOUNTIAN S; HAMA, T. Teoria da abrangência. **São Paulo: Cultrix, 2001.**

NADLER, David A. Arquitetura organizacional: metáfora para mudança. In: **NADLER, David A., GERSTEIN, Marc S., SHAW, Robert B. et al. Arquitetura organizacional: a chave para a mudança empresarial.** Rio de Janeiro: Campus, 1993.

NEIVA, Cláudio. **Avaliação do Sistema Educacional – ACAFE/Avaliação do Ensino Superior.** Assessoria Especial da Câmara Setorial de Planejamento e Desenvolvimento Institucional. Florianópolis, 2000. (Mímeog.).

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. Sistemas, Organização e Métodos. São Paulo: Atlas, 1990.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO (UNESCO), CIÊNCIA E CULTURA. Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe. Programa as Nações Unidas para o Desenvolvimento (CEPAL). Desarrollo y educación em América Latina y el Caribe. Buenos Aires: 1987.

PALHARINI, Francisco de Assis. Caderno NUPES: um novo protagonista na formulação teórica para o Ensino Superior. IN: SGUISSARDI, W ; MOROSINI, M. (Orgs). Educação Superior em Periódicos Nacionais. Vitória: CNPq, UFES, 1998.

PARLAMENTO EUROPEU. Planejamento, 1999-2004. [s.l.] : [s. e.] [2004 ?]

PATTON, M., Qualitative evaluation methods. Londres: Sage Publications, 1990.

PINCHOT, Gifford; PINCHOT Elizabeth. O poder das pessoas: como usar a inteligência de todos dentro da empresa para a conquista de mercado. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

PORTER, M. E. Competitive Strategy: techniques for analyzing industries and competitors. New York: Free Press, 1980.

PORTER, M. E. Generic Competitive Estrategies. In Porter, Competitive Advantage. p. 34-46. New York. Free Press, 1985.

QUINN, James Brian. Strategies for Change: logical incrementalism. *Homewood, Ill: Bussiness One Irwin*, 1980.

-----. **Generic Competitive Estrategies.** In: **PORTER. Competitive Advantage.** p. 34 – 46. New York: Free Press, 1985.

RAMOS, Alberto Guerreiro. A nova Ciência das Organizações. Rio de Janeiro: FGV, 1981.

RAUEN, Fábio José. Roteiro de investigação científica. Tubarão: Unisul, 2002.

RIBEIRO, Nelson de Figueiredo. Administração acadêmica universitária. Rio de Janeiro: LTC, 1977 (Coleção Universitária de Administração).

RICHARD, Jamerson. Financista-chefe do Departamento de Educação e Ciência. 1978/1984 – Grã-Bretanha.

RISTOFF, Dilvo Ilvo. Universidade em foco: reflexões sobre a Educação Superior. Florianópolis: Insular, 1999.

ROBBINS, Stephen. Administração: mudanças e perspectivas. São Paulo: Saraiva, 2000.

RUMETT, Richard P. The evaluation of business strategy. New York: McGraw-Hill, 1980.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. Recomendação 98/561/CEE, de 24 de Setembro de 1998.

SANTA CATARINA. **Mapa político de Santa Catarina.** Disponível em :<http://www.sul-sc.com.br/afolha/cidades/image/mapasc>. 2002. Acesso em 05 de maio de 2003

SATO, kunio. Avaliação. In: I ENCONTRO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR. 1. 1987. Brasília: **Comunicação**. Brasília. Representante do Ministério da Educação e Cultura. Tóquio-Japão. 1987. [p. ?]

SCHUARTZMAN, Simon. **Política de Educação Superior na América Latina.** [s.l.]: [s.e], 1990. [p. ?] (Mímeo).

SENGE, Peter M. **A Quinta Disciplina: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem.** São Paulo: Best Seller, 1992.

SERPA, Luiz Felipe Perret. Uma política de ensino superior (Mímeog.), 2000.

SERVA, Celso Penteado. **O fato organizacional como fato social.** Revista Administração Pública, v 35 n. 3 p.13-52 maio/jun. 2000.

SILVA, Ilton Belnoni. Avaliação Institucional na UNIJUI: **atualidades e limites do PAI.** UNIJUI, 2000. (Mimeog.).

SOBRINHO, Benjamim de Aguiar Machado. **Universidade: uma sistema para o aperfeiçoamento operacional.** Ensaio Catarinenses, Florianópolis: UFSC, 1978.

STONER, James F.; FREEMAN, R. Edward. **Administração. 5 ed.,** Rio de Janeiro: Prentice Hall, 1995.

TACHIZAWA, Takeshy; RESENDE, Wilson. **Estratégia empresarial: tendências e desafios.** São Paulo: Makron Books, 2000.

TAVARES, Mauro Calita. **Gestão Estratégica.** São Paulo: Atlas, 2000.

THOMASKO, Robert M. **Downzing.** Reformulando e redirecionando sua empresa para o futuro. São Paulo: Makron Books, 1992.

THOMPSON, James D. **Dinâmica organizacional.** São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1976.

TILLES, S. **How to evaluate corporate strategy.** Harvard Business Review, Jul./Aug. p. 111-121, 1963.

TOGNARELLI, Vanda R.; TURINE, Marcelo S. **Avaliação institucional: um dos caminhos para a gestão da qualidade nos cursos de graduação.** São Paulo: Unicsul, mai., 2000.

TOUSIGNANT, Jacques. A avaliação no mundo universitário canadense e de Quebec In: I ENCONTRO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR. 1. 1987. Brasília: **Comunicação**. Brasília. 1987.

TRIGUEIRO, M. G. S. A avaliação Institucional nas universidades brasileiras: **diagnósticos e perspectivas**. Brasília: **CRUB, 1998 (Mímeog.)**.

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

TUBINO, Manoel José Gomes. **Universidade, qualidade e avaliação**. Rio de Janeiro: Dunya, 1997.

VAHL, Teodoro Rogério. **A privatização do ensino superior no Brasil: causas e conseqüências**. Florianópolis. UFSC/Lunardeli, 1980.

VASCONCELLOS, Eduardo; HEMSLEY, James R. Estrutura das Organizações. **3. ed.** São Paulo: Pioneira, 2000.

VIANA, Flávio Benedito. Ensino Superior, estrutura, funcionamento e atos legais. São Paulo: Lúmen 1998.

WEBER, Max. Economia y Sociedad. México: **Fundo de Cultura, 1974**.

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE (UNIVILLE). A UNIVILLE. <http://www.univille.net/> 2003. Acesso em 20 de março de 2003