

**A PARTICIPAÇÃO DOS SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS NA
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: O QUE DIZEM OS RELATÓRIOS DE
AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**

JOICE DA COSTA MARTINS

Universidade Federal da Bahia
joicemartins.rh@gmail.com

JORGE LUIZ LORDÊLO DE SALES RIBEIRO

Universidade Federal da Bahia
josales@ufba.br

RESUMO

O presente artigo buscou compreender como ocorre a participação dos servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAE) na avaliação institucional das universidades federais brasileiras, a partir da perspectiva dos Relatórios de Autoavaliação Institucional elaborados pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA). A amostra da pesquisa foi composta pelas cinco universidades federais melhor conceituadas no Índice Geral de Cursos (IGC) de 2014, uma por região do país, sendo selecionadas a Universidade Federal do Pará (UFPA), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade de Brasília (UNB), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Os trechos dos relatórios onde os servidores TAE são mencionados foram identificados a utilizando descritores estabelecidos previamente, transcritos e examinados pelo horizonte da análise categorial proposta por Bardin (2011). Os resultados encontrados revelaram que, ao contrário do que indicam os princípios estabelecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e do que recomenda a literatura, existe pequena participação efetiva dos servidores TAE na avaliação institucional das universidades federais brasileiras.

Palavras-chave: Avaliação Institucional. Servidores Técnico-Administrativos em Educação. TAE. Universidades Federais. Sinaes.

1. INTRODUÇÃO

Ao estudar a estruturação do sistema de educação superior no Brasil, especialmente a partir da Reforma Universitária de 1968, é possível perceber que a avaliação institucional vem ganhando importância ao longo do tempo e se consolidando como um dos instrumentos que auxilia na construção de suas políticas.

O interesse pelo assunto passou a ganhar efetivo destaque no início da década de 1980, quando o forte crescimento do número de Instituições de Ensino Superior (IES) e o consequente aumento no número de matrículas fizeram emergir a preocupação com a qualidade dessas IES e do ensino por elas ofertado. Neste contexto e por iniciativa do Conselho Federal de Educação (CFE) surgiu, em 1983, o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (Paru). O Paru foi desenvolvido tomando como fonte primária o texto “Programa de Avaliação da Reforma Universitária”, de autoria do Grupo Gestor designado pelo CFE e publicado na *Revista Educação Brasileira*, editada pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), e tinha o propósito de identificar as circunstâncias nas quais se davam a produção e difusão do conhecimento do sistema de educação superior. (BARREYRO; ROTHEN, 2008)

Apesar do seu aparente fracasso, pois não chegou a apresentar seus resultados e foi desativado um ano depois, o Paru serviu para despertar a comunidade acadêmica para a importância do tema, configurando-se como precursor das experiências de avaliação da educação superior brasileira que viriam nos anos seguintes.

No ano de 1985, em nova tentativa de implementar a avaliação institucional nas universidades, o Ministério da Educação (MEC) criou a Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior, conhecida como a Comissão de Notáveis, que apresentou relatório onde apontava a ausência de parâmetros para a alocação de recursos públicos como um dos mais graves problemas do ensino superior brasileiro. A comissão sinalizou que a avaliação do ensino superior deveria contemplar “[...] avaliação dos cursos, avaliação dos alunos; avaliação dos professores; avaliação didático-pedagógica do ensino; avaliação de servidores técnicos e administrativos; e avaliação das carreiras”. (ZAINKO, 2008, p. 829)

O relatório final desta comissão foi o ponto de partida para os trabalhos do Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES), grupo interno do MEC constituído em 1986 que, sustentado numa concepção regulatória, apresentou uma nova proposta de avaliação. Este modelo fazia contraponto à autonomia das IES, dando prioridade às dimensões individuais (do alunado, dos cursos e das instituições), e utilizando seus resultados para o controle da qualidade das instituições (públicas ou privadas), comprometendo a alocação de recursos públicos, que passariam a ser prioritariamente direcionados aos “Centros de Excelência”. (BARREYRO; ROTHEN, 2008; INEP, 2007)

O projeto foi profundamente criticado por professores, funcionários e estudantes, que temiam a desobrigação do governo com o suprimento de recursos às universidades, bem como a perda de sua força política. Esta impopularidade da proposta fez com que o governo retirasse o anteprojeto do Congresso Nacional, mantendo as ideias ali presentes como norteadoras de sua política geral. O modelo apresentado pelo GERES também desencadeou várias discussões na comunidade acadêmica, estimuladas, principalmente, por entidades como

a Associação Nacional de Docentes (ANDES) e o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB). (CUNHA, 1997)

No início da década de 1990, atendendo às demandas da comunidade acadêmica, foi criada a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras. Diferente das anteriores, que reuniam “notáveis”, esta comissão era composta por membros de entidades representativas da educação superior, e tinha o intuito de “estabelecer diretrizes e viabilizar a implementação do processo de avaliação institucional nas universidades brasileiras” (BARREYRO; ROTHEN, 2008). O trabalho desta comissão deu origem ao Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) que, segundo Zainko (2008), era um modelo de participação voluntária no qual cabia ao MEC estimular a adesão das instituições a esta prática avaliativa, colocando-se como articulador e financiador do processo.

Norteados por princípios como globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não punição ou premiação, adesão voluntária, legitimidade e continuidade, o PAIUB concebia a autoavaliação como etapa inicial de um processo que se completava com a avaliação externa, estabelecendo uma nova relação com o conhecimento e com a formação, através do diálogo com a sociedade e a comunidade acadêmica (BARREYRO; ROTHEN, 2008; INEP, 2007). Entendendo a educação como bem público e colocando a sua avaliação sob controle da sociedade e da própria comunidade acadêmica, o PAIUB “[...] aposta na construção de práticas avaliativas que sejam participativas, contínuas e sistemáticas, afinadas com o debate público e com a função social da educação superior no momento histórico”, como observa Zainko (2008, p. 829). Embora tenha conseguido dar legitimidade à cultura avaliativa e propiciado transformações nítidas à dinâmica das IES, além de receber ampla adesão das universidades brasileiras, a interrupção do apoio do MEC a transformou tão-somente num processo de avaliação interno às instituições e determinou sua curta existência. (INEP, 2007)

Com o fim do PAIUB e atendendo à premissa de reduzir o papel do Estado na oferta de educação superior, sem tirar dele o controle sobre o mesmo, foi constituído um sistema avaliativo fortemente baseado na averiguação dos produtos educacionais, com a intenção de mensurar em que medida os conhecimentos eram adquiridos pelos estudantes e comparar o desempenho das diferentes instituições (ZAINKO, 2008). Alicerçado na Lei nº 9.131/1995, que restabelece o papel do MEC, e na Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), novos mecanismos de avaliação começaram a ser gradativamente implementados, sendo o principal deles o Exame Nacional de Cursos (ENC), que consistia na realização anual de um exame para aferir os conhecimentos e competências adquiridos pelos estudantes na fase final dos cursos de graduação, e ficou conhecido como “provão”.

Com caráter totalmente quantitativo, obrigatório e regulador, e a serviço dos interesses do mercado, o ENC tinha ênfase sobre a dimensão de ensino e função classificatória permitindo que, a partir de uma lógica onde a qualidade de um curso era diretamente proporcional ao nível de conhecimento que seus alunos conseguiam demonstrar no exame, permitia a comparabilidade entre as performances das diferentes instituições (DIAS SOBRINHO, 2003; INEP, 2007), modelo criticado por Dias Sobrinho (1996, p. 21), que afirma que:

A avaliação não deve servir de organizador social das instituições, também não de indivíduos e grupos, não deve se oferecer como instrumento pretensamente neutro e técnico a justificar e subsidiar as políticas de alocação (ou de “desalocação”?) de

recursos orçamentários, muito menos deve ser mecanismo de controle, exclusão, opressão ou punição de uns e premiação ou favorecimento de outros.

Em 2002, com as mudanças nas concepções e políticas de educação superior, foi constituída a Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA), composta por renomados professores de diversas universidades brasileiras, objetivando “analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados” (INEP, 2007, p. 13). O documento síntese dos estudos desta comissão, intitulado “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes): bases para uma nova proposta da educação superior”, foi construído com a partir de um conceito de avaliação centrado em ideias de integração e participação, consideradas “conceitos fundamentais para a construção de um sistema de avaliação capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais, [...] promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e a afirmação da identidade.” (INEP, 2007, p. 87)

Leite (2005 apud RIBEIRO, 2015) classifica os diversos tipos de avaliação, dentre as quais se encontra o modelo de avaliação emancipatória ou participativa que, segundo Saul (2008), é um paradigma que inclui conceitos de emancipação, decisão democrática, transformação e crítica educativa, e se caracteriza pela utilização de métodos dialógicos e participantes. Nas palavras de Dias Sobrinho (1996, p. 23),

[...] a avaliação busca conhecer não para execrar o passado, punir o presente e condenar o futuro, mas, para compreender as dificuldades e equívocos e potenciar as condições de construir com melhor qualidade os agentes, a instituição e os contextos.

O documento, produzido pela CEA, deu origem à Lei nº 10.861, de 04 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que tem como finalidades:

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

Na concepção de Demo (2010, p. 32) “qualidade define-se como horizonte de participação política”. Assim, compreendendo que qualidade é participação, podemos considerar que a qualidade da educação superior, em especial nas instituições públicas, é diretamente influenciada pela participação dos seus atores sociais na sua construção cotidiana. O autor aponta, ainda, que o que está em jogo na avaliação relacionada à qualidade é

[...] a arte da comunidade se autogerir, a criatividade cultural que demonstra em sua história e espera para o futuro, a capacidade de inventar seu espaço próprio, forjando sua autodefinição, sua autodeterminação, sua autopromoção, dentro dos condicionamentos objetivos. (DEMO, 2010, p. 22)

Assim, a avaliação cujo objetivo é a qualidade, passa pela elaboração coletiva e transparente dos critérios, a partir da construção grupal de questionamentos que promovam a ruptura das inércias e coloquem em movimento um conjunto articulado de estudos, análises,

reflexões e juízos de valor com capacidade de proporcionar mudança qualitativa da instituição, em todo o seu contexto, com melhoria nos processos e nas relações psicossociais. (DIAS SOBRINHO, 1996)

A avaliação deve assegurar “[...] a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.” e contemplar, entre outras dimensões, aquela que trata da organização e gestão da instituição, seu funcionamento e a representatividade dos seus colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade acadêmica nos processos decisórios (BRASIL, 2004), o que corrobora os critérios a serem valorizados, sugeridos por Gadotti (2010 apud DEMO, 2010, p.3), trazidos a seguir:

[...] de representatividade, de legitimidade, de participação da base, de planejamento participativo, de convivência, de identidade ideológica, de consciência política, de solidariedade comunitária, de capacidade crítica e autocrítica, de autogestão e de outros elementos que, em última instância, serviriam para desenvolver a cidadania. E conclui: se qualidade é participação, avaliação qualitativa equivale a avaliação participante.

As diversas iniciativas para a implantação da avaliação institucional na educação superior brasileira evidenciam mais do que a relação entre seus propósitos e metodologias e as distintas concepções de educação superior: mostram, também, o envolvimento dos diversos atores sociais que compõem a comunidade acadêmica. Passear pela história da avaliação institucional no Brasil nos permite perceber o protagonismo do Estado e de algumas entidades representativas relacionadas à categoria docente, em contraponto à falta de envolvimento das categorias técnico-administrativa e discente. Contrariando o que aponta Dias Sobrinho (1996, p. 16) quando afirma que “[...] devem ser tomadas como importantes as distintas perspectivas e as múltiplas dimensões de uma instituição, a diversidade de interesses dos grupos, que constroem sua cotidianidade[...]”, até a edição da lei do Sinaes, nenhum dos projetos propunha claramente a participação efetiva dos servidores técnico-administrativos na avaliação institucional das universidades brasileiras, bem como não se identifica nas leituras feitas nenhum sinal de reivindicação de participação por parte desta categoria.

Neste sentido, o presente trabalho tem o objetivo de compreender como ocorre a participação dos servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAE) no processo de avaliação institucional das universidades federais brasileiras, treze anos depois da implementação do Sinaes, a partir da análise dos Relatórios de Autoavaliação Institucional, apresentados por suas Comissões Próprias de Avaliação (CPA).

2. PERCURSO METODOLÓGICO

O universo da pesquisa é composto pelas 60 universidades federais brasileiras, dentre as quais foi selecionada uma amostra composta por cinco instituições, uma de cada região geográfica do Brasil, escolhidas utilizando como critérios o maior Índice Geral de Cursos (IGC) da região, e tomando como referência o IGC de 2014, por ser o resultado mais recente divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). As cinco instituições selecionadas foram: a Universidade Federal do Pará (UFPA), representando a região Norte; a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a região

Nordeste; a Universidade de Brasília (UNB), a região Centro-Oeste; a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a região Sudeste; e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), representando a região Sul. O perfil das Instituições de Ensino Superior é apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 - Perfil das Universidade selecionadas para o estudo.

UNIVERSIDADE	ANO DE FUNDAÇÃO	NÚMERO DE DOCENTES	NÚMERO DE SERVIDORES TAE	NÚMERO DE DISCENTES
UFPA	1957	2.696	2.375	47.253
UFPE	1946	2.800	4.233	45.377
UNB	1961	2.826	3.122	49.959
UFMG	1927	2.929	4.299	48.949
UFRGS	1950	2.741	2.735	44.994

Fonte: elaborado pelos autores a partir de informações dos relatórios de autoavaliação institucional e dos portais oficiais das IES objeto de estudo.

As informações aqui discutidas são fruto de pesquisa documental, tendo como fonte os Relatórios de Autoavaliação Institucional apresentados pelas universidades selecionadas no ano de 2016, referentes ao ano/exercício 2015. Estes documentos encontram-se disponíveis para acesso no portal oficial das Comissões Próprias de Avaliação (CPA), órgão responsável por coordenar os processos internos de avaliação de cada instituição, sistematizar seus resultados e fornecer as informações solicitadas pelo INEP. Cabe informar que, embora tenhamos conhecimento da exigência de apresentação do “Relato Institucional” pelas Instituições de Ensino Superior (IES) ao INEP, eles não serão considerados para fins deste estudo por se tratar de um documento-síntese das ações e melhorias implementadas pelas IES a partir dos resultados do conjunto de avaliações, externas e internas.

Para identificar como ocorre a participação dos servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAE) na avaliação institucional das universidades escolhidas, foram cumpridas duas etapas: levantamento de dados e categorização do conteúdo.

Na etapa de levantamento de dados, utilizando os descritores “servidor”, “técnico”, “técnico-administrativo”, “funcionário”, “TAE”, bem como suas respectivas variações de gênero e número, foram identificados e transcritos para um arquivo do *software Microsoft Excel* os trechos dos relatórios onde os servidores TAE são mencionados. Em seguida, na etapa de categorização do conteúdo, os trechos transcritos foram categorizados pela perspectiva da análise categorial de conteúdo proposta por Bardin (2011), utilizando as categorias e subcategorias pré-estabelecidas, descritas no Quadro 2.

Quadro 2 – Categorias pré-estabelecidas para o estudo.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIÇÃO
PARTICIPA	Como AVALIADOR	Quando o servidor técnico-administrativo é instado a opinar sobre os aspectos avaliativos.
	Como AVALIADO	Quando o servidor técnico-administrativo é objeto de avaliação pelo coletivo, como na avaliação de desempenho, por exemplo.
	Como <i>STAKEHOLDER</i>	Quando o servidor técnico-administrativo participa da elaboração das políticas de avaliação da instituição, através da frequência a reuniões,

		audiências públicas, e/ou participa da análise e elaboração dos relatórios.
NÃO PARTICIPA	-	Quando o servidor técnico-administrativo é considerado como variável comparativa para construção da proporcionalidade entre os membros da comunidade acadêmica, ou mencionado quanto à capacitação, qualificação e outros elementos que denotem qualidade.

Fonte: elaborado pelos autores.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os relatórios de onde foram extraídos os dados aqui discutidos, encontrados sem qualquer dificuldade nos portais das CPAs das universidades selecionadas para o estudo, estão, de modo geral, estruturados em observância aos eixos e dimensões contemplados pelo Sinaes, a seguir indicados: Eixo 1. Planejamento e Avaliação Institucional, relativo à dimensão 8 (Planejamento e Avaliação) do Sinaes; Eixo 2. Desenvolvimento Institucional, contemplando as dimensões 1 (Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional) e 3 (Responsabilidade Social da Instituição) do Sinaes; Eixo 3. Políticas Acadêmicas, abrangendo as dimensões 2 (Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão), 4 (Comunicação com a Sociedade) e 9 (Políticas de Atendimento aos Discentes) do Sinaes; Eixo 4. Políticas de Gestão, compreendendo as dimensões 5 (Políticas de Pessoal), 6 (Organização e Gestão da Instituição) e 10 (Sustentabilidade Financeira) do Sinaes; Eixo 5. Infraestrutura Física, correspondente à dimensão 7 (Infraestrutura Física) do Sinaes.

A quantidade de páginas dos relatórios sofre variação de acordo com a instituição, podendo ser observados relatórios extremamente sintéticos, em contraponto a relatórios excessivamente longos. O mesmo se observa quanto à incidência dos descritores, alta em alguns relatórios, e relativamente baixa em outros, conforme podemos observar no Quadro 3.

Quadro 3 – Relação entre número de página e ocorrência dos descritores nos relatórios de avaliação institucional das IES estudadas.

UNIVERSIDADE	NÚMERO DE PÁGINAS	TOTAL DE OCORRÊNCIAS	OCORRÊNCIAS POR PÁGINA
UFPA	101	32	0,32
UFPE	85	66	0,78
UNB	120	88	0,73
UFMG	16	4	0,25
UFRGS	259	150	0,58

Fonte: elaborado pelos autores.

4.1 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)

A UFPA apresenta um relatório de autoavaliação institucional baseado no resultado da aplicação do questionário “Minha Opinião”, instrumento avaliativo não obrigatório, composto por perguntas quantitativas e qualitativas que contemplam os cinco eixos e dez dimensões do

Sinaes, direcionado a docentes, discentes e servidores TAE. O documento demonstra um nível de adesão dos servidores TAE inferior às demais categorias, com percentual de resposta ao questionário de “34,68% dentre os discentes; 26,66% dentre os docentes e de 18,92% dentre os técnicos administrativos.” (UFPA, 2016, p. 16), e traz, para além dos dados estatísticos, a transcrição de respostas dadas pelos membros da comunidade acadêmica da IES às questões propostas.

Os trechos do relatório da UFPA onde os servidores TAE são referenciados estão relacionados a todos os eixos e dimensões do Sinaes e, à luz das categorias propostas para este estudo, os traz nos papéis de AVALIADOR e AVALIADO, mas não aponta evidências da sua participação como STAKEHOLDER. A construção do relatório a partir das respostas ao instrumento de autoavaliação institucional, que inclui os servidores TAE como parte do seu público respondente, fundamenta a sua atuação como AVALIADOR. Tal situação é evidenciada, por exemplo, quando o relatório aponta que “Na análise dos técnicos administrativos, o processo avaliativo na UFPA, foi taxado, pela maioria dos respondentes como sendo entre bom e regular.” (UFPA, 2016, p. 35), e que “[...] a falta de áreas de convivência, espaços para cultura, lazer e prática de esportes [...]” (UFPA, 2016, p. 49) é a maior reclamação dos servidores TAE quando se trata de infraestrutura.

Os servidores TAE figuram também na categoria de AVALIADO no relatório de autoavaliação institucional da UFPA, pois os servidores técnico-administrativos são avaliados pela comunidade acadêmica em relação ao atendimento prestado nos diversos setores administrativos da IES, o que é demonstrado quando o relatório aponta que “Se percebe que os funcionários ainda tem (sic) dificuldade para lidar com o público, porque mais de 80% das respostas esteve entre bom e regular.”. (UFPA, 2016, p. 42)

Além disso, não foi identificada nenhuma passagem que caracterize a atuação do servidor TAE como STAKEHOLDER, havendo, apenas, o registro de sua participação na composição da CPA. Cabe mencionar que em alguns momentos o relatório se refere aos servidores TAE de maneira descritiva, referindo-se a dados numéricos, questões relacionadas a capacitação e qualificação, mas também sobre a importância de sua participação no processo de autoavaliação institucional, “[...] considerando o caráter (sic) permanente de seu vínculo e a natureza de suas funções na estrutura da Universidade.” (UFPA, 2016, p. 11)

4.2 UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO (UFPE)

Na UFPE, o relatório de autoavaliação institucional foi consolidado a partir de informações coletadas através de formulário específico, abrangendo os cinco eixos e dez dimensões do Sinaes, direcionado às pró-reitorias e órgãos suplementares. A IES também apresenta em seu relatório o resultado da avaliação do clima organizacional que, ainda que superficialmente e apenas de maneira quantitativa, aponta o grau de concordância de docentes, discentes e servidores TAE com afirmações relacionadas a gestão de ensino, pesquisa e extensão, planejamento e avaliação, desempenho e capacitação/qualificação de pessoal, infraestrutura, comunicação e segurança, aspectos estes pertinentes à autoavaliação institucional.

Os fragmentos do texto em que os servidores TAE aparecem no relatório da UFPE são relacionados a diversos aspectos da autoavaliação institucional. Analisando os trechos a partir das categorias pré-estabelecidas, não é possível encontrar evidências dos TAE figurando no papel de AVALIADOR. Embora a IES realize pesquisa de clima organizacional, tendo os

servidores TAE como parte do público respondente, o instrumento utilizado trata os aspectos analisados de maneira superficial e com viés quantitativista, o que dificulta uma compreensão real da opinião dos respondentes. Além disso, foi aplicado um único instrumento às três categorias que compõem sua comunidade, desconsiderando as especificidades de cada uma delas.

Apesar de um dos aspectos tratados pelo instrumento da pesquisa de clima organizacional ser o comprometimento dos servidores TAE com as atividades de sua competência, o relatório não traz elementos que demonstrem a sua atuação no papel de AVALIADO. A condição de STAKEHOLDER também não é constatada na análise do documento, considerando que o único fórum de discussão relacionado a avaliação mencionado por ele é a CPA, cuja composição inclui, obrigatoriamente, o servidor TAE.

É importante registrar que em vários momentos do seu relatório de autoavaliação institucional a UFPE trata os servidores TAE como destinatários de atividades de capacitação e qualificação, bem como de “[...] ações e projetos voltados à melhoria da qualidade de vida [...], à saúde e o bem-estar social de todos os servidores da UFPE.” (UFPE, 2016, p. 71), além de serem considerados como recursos, o que fica evidente quando o relatório aponta que

[...] para plena realização das ações ambientais, faz-se necessário o estabelecimento de procedimentos e fluxos administrativos institucionais dotados de maior agilidade, bem como garantir a alocação dos recursos necessários para os projetos e contratos firmados e aumentar o efetivo de servidores. (UFPE, 2016, p. 33)

4.3 UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)

O relatório de autoavaliação institucional da UNB foi elaborado a partir de informações coletadas pelo Grupo Técnico de Avaliação (GTA), formado para apoiar a CPA na realização desta tarefa. Além disso, a IES desenvolve alguns projetos e processos relacionados à autoavaliação institucional, dentre os quais os que mais tem aderência ao objeto deste estudo são o AVAL e a Consulta à comunidade acadêmica. O AVAL é o Fórum de Avaliação da CPA da UnB, realizado anualmente como ferramenta de sensibilização, coleta de sugestões e feedbacks a respeito das ações de autoavaliação, com a participação de docentes, discentes e servidores TAE, além da comunidade externa. Na Consulta à comunidade acadêmica, os três segmentos opinam, por meio de uma plataforma online de domínio público, sobre temas como infraestrutura, serviços, imagem da Instituição, comunicação com a sociedade e ações de capacitação.

No relatório da UNB, as passagens que fazem referência aos servidores TAE estão predominantemente relacionadas às políticas de gestão de pessoas e dizem respeito, principalmente, a questões relacionada a capacitação, qualificação, planejamento da força de trabalho e qualidade de vida, onde o servidor é destinatário das políticas, mas não participa diretamente de sua elaboração, tarefa que fica a cargo dos gestores, majoritariamente, docentes.

Não obstante o relatório aponte a realização de Consulta à Comunidade e afirme que esta possibilitou “[...] ter acesso à opinião de alunos, professores e técnico-administrativos sobre assuntos essenciais da Universidade” (UNB, 2016, p. 19, grifo nosso), não foi possível detectar trechos que atestem a participação dos servidores TAE no papel de AVALIADOR. A IES faz referência ao registro de manifestações em relação à postura dos servidores TAE junto à Ouvidoria, bem como menciona o desenvolvimento de ferramenta informatizada para avaliação de desempenho e acompanhamento de estágio probatório, mas não fornece elementos que corroborem a sua atuação no perfil de AVALIADO.

Na UNB, além de compor a CPA e possuir assento nas instâncias deliberativas da instituição, os servidores TAE também participam de fóruns destinados à discussão de temas importantes para a avaliação na Universidade, como o AVAL, o que constata a sua atuação como STAKEHOLDER e fica evidenciado no trecho a seguir:

No dia 30 de setembro de 2015, foi realizada a 2ª edição do AVAL, que contou com a participação de 81 membros da comunidade universitária, entre professores (48), alunos (13), servidores técnico-administrativos (19) e da comunidade externa (1). No evento foram discutidos temas importantes para a avaliação na Universidade, tais como: avaliação externa de cursos, retenção e evasão na UnB e ENADE. (UNB, 2016, p. 28)

Contudo, merecem nossa atenção as numerosas situações em que o relatório de autoavaliação institucional da UNB traz os servidores TAE sendo considerados de maneira descritiva, como integrantes da população ou destinatários de ações de gestão, em referência ao provimento de mão de obra, com a “[...] substituição de 100% do quadro de colaboradores contratados em situação de precarização por servidores efetivos no quadro da Universidade de Brasília, via concurso público[...]” (UNB, 2016, p. 50), como também na ênfase às ações de capacitação e qualificação e ao nível de qualificação da categoria, bem ilustrado no trecho a seguir:

No caso de servidores técnico-administrativos, de 2014 para 2015 registrou-se aumento de 93 servidores com título de mestre, o que corresponde a um incremento

de 67,70% neste nível de titulação e um aumento de 16 servidores com título de doutor, o que corresponde a um incremento de 36,4%. (UNB, 2016, p. 97)

4.4 UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG)

A UFMG apresenta um relatório de autoavaliação institucional sintético e apontado como parcial, entretanto, até a conclusão deste estudo um relatório integral não havia sido disponibilizado pela IES. Embora o documento aponte a realização de eventos destinados a discutir a autoavaliação institucional e a criação de grupos de trabalho para a sistematização das informações destinadas ao relatório, não fica claro para o leitor a metodologia utilizada para a sua construção. Além disso, as informações apresentadas no relatório são superficiais e não viabilizam uma análise mais robusta.

Ainda assim, a utilização dos descritores permitiu identificar alguns momentos em que os servidores TAE da UFMG são mencionados no texto do relatório, que não atestam a participação dos servidores TAE como AVALIADOR, AVALIADO ou STAKEHOLDER. O documento considera este segmento principalmente em relação a sua participação na composição da CPA, que eles afirmam ter sido “[...] pensada visando a representatividade da comunidade acadêmica (professores de diferentes áreas do conhecimento, servidores técnico-administrativos e estudantes), assim como a articulação (sic) setores essenciais no processo avaliativo [...]” (UFMG, 2016, p. 13). Além disso, um único trecho aduz, de maneira descritiva, à importância da visão dos servidores TAE ligados à Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento (Proplan) sobre as questões relacionadas à infraestrutura da IES.

4.5 UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

A UFRGS organizou seu relatório de autoavaliação institucional de acordo com as dez dimensões estabelecidas pelo Sinaes, e a partir de dados fornecidos pelos Órgãos da Administração Central da IES. O relatório aponta ainda que

Foram construídos questionários de avaliação com perguntas fechadas e abertas, direcionadas aos diferentes segmentos da comunidade universitária: docentes, técnico-administrativos, estudantes, diferentes setores acadêmicos e administrativos, além de consultas às associações e sindicatos representativos da nossa comunidade. (UFRGS, 2016, p. 22)

O relatório da UFRGS cita os servidores TAE muitas vezes, em fragmentos relacionados a todas as dimensões do Sinaes. É possível identificar a participação do segmento na condição de AVALIADOR, por exemplo, quando o relatório afirma que:

Para a obtenção da percepção da comunidade UFRGS foram identificados quatro perfis de respondentes: docentes, discentes, técnico-administrativos e coletivos (associações, sindicatos, etc.) o que permitiu a criação de quatro questionários dirigidos para cada público-alvo, com perguntas abertas e fechadas. (UFRGS, 2016, p. 22)

Também é possível considerar a participação dos servidores TAE da UFRGS no papel de AVALIADO, já que afirma que “Os relatórios continham dados quantitativos e qualitativos das avaliações de condições de trabalho, bem como dados quantitativos das avaliações referentes aos servidores, chefias e equipes.” (UFRGS, 2016, p. 170, grifo nosso). Já a condição de STAKEHOLDER não fica evidente no documento, já que assevera que “em cada órgão da estrutura administrativa há representantes do corpo docente, discente e técnico-

administrativo” (UFRGS, 2016, p. 179, grifo nosso), o que cumpre uma determinação formal, mas não aponta a participação dos servidores TAE em fóruns destinados à ampla discussão de temas importantes para a avaliação na Universidade, envolvendo toda a comunidade acadêmica.

Contudo, cabe considerar a maneira frequente com que os servidores TAE da UFRGS são citados em pontos do relatório que tratam sobre a insuficiência do número de servidores, “[...] apesar da expansão das vagas oportunizadas por meio do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI [...])” (UFRGS, 2016, p. 165), ações de promoção de qualidade de vida e integração de servidores TAE e seus dependentes, além da ênfase às práticas de capacitação e qualificação e do enaltecimento ao nível de qualificação, afirmando que “Dos técnico-administrativos, 62% possuem nível superior e, destes, 14% possuem pós-graduação *strictu sensu*.” (UFRGS, 2016, p. 165)

O Quadro 4 traz a síntese da análise dos relatórios a partir das categorias pré-estabelecidas para este estudo, proporcionando uma visão geral dos resultados encontrados.

Quadro 4 – Resumo das referências aos servidores TAE nos relatórios de autoavaliação institucional das IES estudadas, à luz das categorias pré-estabelecidas.

UNIVERSIDADE	PARTICIPA			NÃO PARTICIPA
	AVALIADOR	AVALIADO	STAKEHOLDER	
UFPA	X	X	-	-
UFPE	-	-	-	X
UNB	-	-	X	-
UFMG	-	-	-	X
UFRGS	X	X	-	-

Fonte: elaborado pelos autores.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais de uma década depois da implementação do Sinaes, o presente estudo se propôs a compreender de que maneira ocorre a participação dos servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAE) no processo de avaliação institucional das universidades federais brasileiras, a partir da análise dos Relatórios de Autoavaliação Institucional apresentados pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA) da UFPA, da UFPE, da UNB, da UFMG e da UFRGS.

O resultado da análise dos relatórios de autoavaliação pode, à primeira vista, passar a impressão de que a participação dos servidores Técnico-Administrativos em Educação (TAE) na avaliação institucional das universidades escolhidas ocorre de maneira efetiva. Entretanto, um olhar mais minucioso sobre as informações apresenta um cenário distinto. Ainda que os relatórios de todas as IES estudadas mencionem a participação dos servidores TAE, nas categorias de AVALIADOR, AVALIADO e *STAKEHOLDER*, a maioria deles não apresenta evidências disso.

Embora todas as IES estudadas mencionem a participação dos servidores TAE na condição de AVALIADOR, quatro delas (UFPA, UFPE, UNB e UFRGS) inclusive utilizando

instrumentos que pretendem mensurar, de alguma forma, a percepção deste seguimento da comunidade acadêmica sobre as dimensões da avaliação institucional, só o relatório da UFPA traz evidências desta condição. Ao contrário das demais IES, que apenas mencionam os servidores TAE como integrantes do público alvo das consultas e, no máximo, apresentam dados quantitativos obtidos a partir destas consultas, a UFPA sistematizou seu relatório a partir das informações obtidas com o resultado da sua consulta. Além disso, traz, ao longo do relatório, as contribuições apresentadas pelos respondentes nas perguntas dissertativas.

Nos relatórios de quatro das IES estudadas (UFPA, UFPE, UNB e UFRGS) os servidores TAE figuram na condição de AVALIADO, sendo considerados aspectos relacionados a avaliação de estágio probatório e avaliação de desempenho, para fins de progressão, além de em seus instrumentos de consulta à comunidade trazerem questões que tratam do desempenho deste segmento no exercício de suas funções. Como já era esperado, já que o Sinaes estabelece que as CPA devem ser compostas, obrigatoriamente, por representantes dos segmentos docente, discente e técnico-administrativo, todas as IES estudadas tratam os servidores TAE na condição de *STAKEHOLDER*, contudo, somente a UNB dá destaque à realização anual de evento que tem o objetivo de sensibilizar a comunidade e coletar sugestões e feedbacks a respeito das ações de autoavaliação institucional, o Fórum de Avaliação da CPA da UnB (AVAL). As demais IES, embora indiquem a participação dos TAE na composição da CPA, não apresentam em seus relatórios dados que evidenciem a sua efetiva participação.

A análise do material demonstra um perceptível esforço das IES em, se não proporcionar uma efetiva participação dos servidores TAE no processo de autoavaliação institucional, ao menos demonstrá-la em seus relatórios, o que justifica a constância com que são mencionados, ainda que não aponte sua efetiva participação. Não obstante todas as IES mencionem a participação dos servidores TAE na condição de AVALIADOR, AVALIADO e *STAKEHOLDER*, a ênfase dos relatórios, na maioria dos casos, ainda está sobre o caráter descritivo desta participação, com especial atenção a questões relacionadas a provimento de mão-de-obra, capacitação e qualificação.

Uma questão que merece atenção é que nenhuma das instituições faz menção à atuação das entidades representativas na sensibilização e garantia de participação dos servidores TAE no processo avaliativo, o que nos leva a refletir se a ausência de envolvimento da categoria se deve exclusivamente à inabilidade das IES em realizar uma avaliação efetivamente participativa, ou à falta de compreensão por parte dos servidores TAE sobre a extrema importância da avaliação institucional e seu potencial de contribuir na construção de uma universidade com mais qualidade, que ofereça melhores condições de vida e trabalho às categorias que a compõe, e que cumpra seu papel diante da sociedade.

Outra questão que, embora não tenha relação direta com o presente estudo, chama atenção é a ênfase dada ao desempenho das IES e de seus cursos em rankings nacionais e internacionais, bem como a preocupação demonstrada em envidar esforços para identificar e melhorar indicadores que exerçam impacto sobre esses rankings, encontradas nos relatórios da UFPE e UNB. Tais ações demonstram um distanciamento destas IES dos princípios que alicerçam o modelo de avaliação instituído pelo Sinaes.

Diante de todo o exposto e com base nos resultados da pesquisa, concluímos que não é possível considerar que o princípio da participação, um dos pilares do Sinaes, ainda não integra efetivamente as políticas e a gestão organizacionais das Universidades, já que a, a

partir da análise dos relatórios de autoavaliação institucional e à luz das categorias adotadas para este estudo, a participação de ao menos um dos segmentos que compõe a comunidade acadêmica, os servidores TAE, não é efetiva. Embora não contemple a complexidade do tema aqui tratado e possua limitações metodológicas, esperamos que este estudo possa contribuir nesta discussão de extrema relevância, cuja prática acadêmica se demonstrou ainda inexpressiva.

5. REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARREYRO, G.B.; ROTHEN, J.C. Para uma História da Avaliação da Educação Superior Brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES E PAIUB. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 31-152, mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772008000100008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 30 abr. 2017.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 30 abr. 2017.

CUNHA, L. A. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 101, p. 20-49, jul. 1997.

DEMO, P. **Avaliação Qualitativa**. Campinas: Editora Autores Associados, 2010.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação Institucional: marcos teóricos e políticos. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 1, n. 1, jul. 1996, p. 15-24. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/722/1516>>. Acesso em 22 mai. 2017.

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

GADOTTI, M. Prefácio. In: DEMO, P. **Avaliação Qualitativa**. Campinas: Editora Autores Associados, 2010.

RIBEIRO, J.L.L.S. SINAES: o que aprendemos acerca do modelo adotado para avaliação do ensino superior no Brasil. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 20, n. 1, mar. 2015, p. 143-161. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772015000100143&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 30 abr. 2017.

SAUL, A. M. Referenciais freireanos para a prática da avaliação. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 25, nov. 2008, p. 17-24. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/90/79>>. Acesso em: 30 abr. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**: da concepção à regulamentação. 4. ed. ampl. Brasília: INEP, 2007. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/478>>. Acesso em: 4 jun. 2017.

ZAINKO, M. A. S. Avaliação da educação superior no Brasil: processo de construção histórica. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 827-831, nov. 2008. Disponível

em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000300012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 26 fev. 2017.