

**UMA FENOMENOLOGIA DO TRABALHO UNIVERSITÁRIO:
A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO DIRETRIZ SOCIAL
(O MODELO DA UNIARP)**

LUDIMAR PEGORARO

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)

E-mail: pegoraro1963@hotmail.com

EZEQUIEL THEODORO DA SILVA

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)

E-mail: silvasilva1948@gmail.com

KLEBER PRADO FILHO

Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP)

E-mail: kleberprado.psi@gmail.com

RESUMO

Partindo da constatação de que as universidades brasileiras contemporaneamente apresentam diversos tipos de performance, este artigo tem como objetivo discutir aspectos relacionados com a formação de profissionais socialmente responsáveis através do ensino superior. Através de pesquisa bibliográfica e de campo (análise documental), apresenta a autoavaliação institucional como um componente significativo para identificação de caminhos que expressem esse compromisso, destacando como exemplo Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), criada pela sociedade civil, sem fins lucrativos, situada no alto vale do Rio do Peixe, meio oeste do estado de Santa Catarina. Ao longo da reflexão, contextualiza e discute a situação social, econômica e política do Brasil, critica o risco de mercantilização no processo de formação dos profissionais, traça uma concepção de universidade compromissada com o desenvolvimento social e apresenta os aspectos que orientam a autoavaliação institucional da UNIARP.

Palavras-chave: Universidade. Autoavaliação institucional. Compromisso social.

1 INTRODUÇÃO

Não temos dúvida a respeito da importância social das instituições universitárias, principalmente quando elas dirigem as suas ações e atividades para o desenvolvimento da sociedade. Na atualidade, as universidades têm mudado os seus tipos de performance, produzindo modelos heterogêneos (SGUISSARDI, 2004) e diversificando as suas ações. Um dos aspectos que possibilita a análise de sua diferenciação é a forma de acesso aos cursos, ou seja, algumas universidades mantêm características nacionais de acesso, outras assumem, cada vez mais, características regionais e outras, ainda, foram criadas como empresas de negócios, pouco ou nada se importando com a sua inserção social, preocupando-se prioritariamente com a obtenção de lucros financeiros.

Centrado na análise desse fenômeno, a presente reflexão tem por finalidade elencar aspectos que apontem para a importância da universidade na formação de profissionais socialmente responsáveis. Dessa forma, este artigo analisa a autoavaliação institucional como um componente significativo para a identificação de caminhos que expressem aquele compromisso, destacando as instituições de educação superior com características regionais, como é o caso da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), criada pela sociedade civil, sem fins lucrativos, situada no alto vale do Rio do Peixe, meio oeste do estado de Santa Catarina.

O texto foi dividido em três partes. Na primeira, será feita uma contextualização da atual situação social, econômica e política do Brasil; na segunda, serão explicitadas as peculiaridades sociais que envolvem a concepção de uma universidade; e na terceira serão apresentados aspectos que orientam o processo de autoavaliação institucional da UNIARP, tomando como parâmetro o projeto elaborado pela Comissão Própria de Autoavaliação (CPA). Finalizando este trabalho, serão articuladas algumas considerações que sintetizam as três partes aqui assinaladas.

2 A COMPLEXIDADE DA SOCIEDADE ATUAL

Hoje, mais do que em outros tempos, percebemos o resultado da ação humana no mundo, gerando fenômenos complexos como, de um lado, mercados globais, acumulação flexível, políticas transnacionais de importação e exportação, velocidade da informação e comunicação, tecnologia digital, hiperacumulação do capital, etc. De outro lado, notamos a presença de fenômenos contraditórios como fome e miséria, desemprego, falta de moradia, analfabetismo, exploração de trabalho infantil, prostituição como condição de sobrevivência, consumo de drogas, violência, etc. Todos esses fenômenos caracterizam a contemporaneidade, resultando naquilo que se convencionou chamar de globalização neoliberal, cujos efeitos mais contundentes podem ser detectados nos países em desenvolvimento ou subdesenvolvidos, como é o caso dos latino-americanos e africanos.

Estamos na metade da segunda década do século XXI. Vivemos um tempo em que a ideia básica que dominou a economia e a política no século passado sofreu uma derrocada. Ainda não se aprendeu a viver neste século, conforme já afirmava Hobsbawm (2009) no princípio dos anos de 1980: “não conhecemos a gravidade e a duração da atual crise, mas sem dúvida ela vai marcar o final do tipo de capitalismo de livre mercado iniciado com Margareth Thatcher e Ronald Reagan”. Os efeitos da atual sociedade de mercado, forjada segundo um modelo de racionalidade defendida por grupos e instituições sociais, transformou a vida de

grande parte dos seres humanos em sinônimo de preocupação e sofrimento, resultando na impressão ou sensação de que não mais saberíamos projetar o futuro.

Mesmo com a retomada econômica de alguns países, o momento socioeconômico exige muita cautela por parte dos governos, instituições e pessoas. A turbulência econômica mundial, vivida no final da década passada e oriunda da desestabilização especulativa do mercado de capitais, avariou o modelo econômico neoliberal, fazendo com que a orientação individualista da liberdade perdesse a sua credencial, pois o capital dos grandes especuladores, defensores do modelo, só pôde ser salvo com forte intervenção do Estado. Está em construção, pela razão humana, outra ideia de Estado. Isto porque impõe-se uma concepção voltada para uma outra ordem social, que garanta, efetivamente, os direitos daqueles que produzem (e não daqueles que somente especulam). É possível construirmos, no contexto global, outro Estado que não siga o modelo capitalista de mercado, de sociedade de mercado, onde, lamentavelmente, os ganhos foram privatizados e as perdas, nacionalizadas. No contexto regional, é possível construirmos outra visão que tenha, para a sociedade brasileira, a garantia da efetivação do Estado de Direito ou, neste particular, ao analisar a pertinência social de instituições educativas, que possibilite o acesso à educação pública, republicana, gratuita e de qualidade a todos os cidadãos, indistintamente.

A educação, aqui tomada como um valor essencial das sociedades contemporâneas, está vinculada ao destino do trabalho. Entretanto, vivemos dentro de um sistema que infelizmente se apoia na separação entre capital e trabalho; um sistema que requer um enorme contingente de forças produtivas para manter as desigualdades – desigualdades estas jamais vistas na história. Neste reino, onde “tudo se vende, tudo se compra”, a educação também foi mercantilizada - ela própria se transformou numa mercadoria (SADER, 2005, p. 15).

Hoje, com a falência do modelo neoliberal, é preciso inverter essa lógica, pois, se é possível universalizar o trabalho, também pode ser possível universalizar a educação a partir de uma perspectiva emancipatória. Numa sociedade onde todos se tornam trabalhadores, conforme Mészáros (2005), “a ‘autoeducação de iguais’ e a ‘autogestão da ordem social reprodutiva’ não podem ser separadas uma da outra”; por isso, o nosso maior desafio é entender como ambas funcionam. Um sistema educacional precisa, mais do que explicar como as coisas são, explicar como elas funcionam, desenvolvendo processos de interpretação crítica dos fenômenos e criando uma outra consciência social.

A diferença entre explicar e entender os fenômenos pode ser um importante passo para uma educação emancipadora. Conforme Sader (2005, p. 18), “*explicar* é reproduzir discursos, é ficar nas aparências, enquanto *entender* é desalienar-se, é decifrar os problemas, é ir além das aparências”, ou, então, como afirmava Sócrates, filósofo grego, é ir às essências, apreender os conceitos. Isso possibilita, conforme pretende Freire (2003), o desenvolvimento da consciência em favor da autonomia cidadã, considerando que, sob um prisma sociológico, uma ação, por mais individual ou particular que possa parecer, sempre gera repercussões coletivas, sociais. Por isso, os efeitos de um processo de aprendizagem consistente, próprio das instituições educativas, podem ser decisivos para o direcionamento ou desenvolvimento de uma sociedade mais equilibrada.

Diante disto, a partir da análise da complexidade dos fenômenos sociais do presente, é importante salientar o papel das instituições educativas, e neste particular cabe contextualizar a importância social da universidade, especialmente quando ela é criada com uma característica regional, tendo como responsabilidade a formação profissional superior.

3 FINALIDADE SOCIAL DA UNIVERSIDADE

A relação entre universidade e compromisso social é complexa. Historicamente falando, a universidade representa uma das mais antigas instituições educacionais – e científicas - da humanidade e cada universidade possui especificidades quanto ao seu papel na sociedade onde está inserida (PEGORARO, 2013).

A universidade, hoje, vem sendo desafiada de um lado pela sociedade, que possui várias expectativas sobre as suas funções e, de outro, pelo Estado que a controla¹ e que deveria prover as condições para que ela pudesse atender as expectativas da sociedade. Nesse sentido, cabe-nos perguntar quais seriam, então, as preocupações e utopias com relação à universidade. Quais são os desafios que se apresentam para a universidade hoje? Qual é o sentido da universidade para a sociedade atual? Quais são as articulações que se estabelecem entre a universidade e a realidade social? Qual é o tipo de formação necessária aos estudantes?

Como já mostramos anteriormente, a sociedade atual é comandada por um jogo de mercado. Isso faz com que o próprio mercado seja considerado, conforme Chaui (2001, p. 16), “a última *ratio*, ou seja, o fundamento de toda a racionalidade. [...] O mercado [...] tornou-se não só o fim da história, a fatalidade humana e a naturalização das relações sociais, mas também o cerne onde se decide o que é racional e o que não é racional”. Essa forma de pensamento gera o que se pode denominar de razão² instrumentalista ou instrumental,³ subordinando o conhecimento a um desenvolvimento baseado na técnica, na praticidade, uma das faces do humano, esquecendo-se da outra, cultural/comunicativa que, mesmo não sendo “útil”, é fundamental para a realização do ser humano (HABERMAS, 1982, p. 210-232). A consequência dessa visão sectária, unilateral, que sustenta o paradigma econômico, está fazendo com que pesquisas básicas e cursos importantes para o desenvolvimento cultural da sociedade acabem por não serem realizados em virtude da impossibilidade de retorno econômico (lucro). Quando isso acontece, ocorre a efetivação da transformação do homem em objeto útil, como qualquer outra coisa. É o homem a serviço do dinheiro e não o contrário.

Outra questão importante que influencia ideologicamente as universidades em todo o mundo é a “globalização neoliberal”. Os impactos dessa globalização hegemônica geram diferentes efeitos. Acontece, cada vez mais, a pressão das instituições de mercado para que as universidades forneçam respostas para – pasme-se! - aumentar a competitividade, aumentar a produtividade, etc. A universidade é abordada como se tivesse a obrigação de suportar ou sustentar as forças das empresas para a modernização e para a globalização. Dessa forma, olha-se para a universidade a partir de uma ótica neoliberal, impondo um controle muito mais pesado e rigoroso aos cursos por ela oferecidos. As formações que não atendam diretamente os interesses do capital, a produção de protótipos e produtos ou de conhecimentos que não sejam imediatamente aplicados, são consideradas atividades subalternas e, portanto, dificilmente defensáveis e/ou financiáveis.

¹ Por exemplo, pelo “sistema de avaliações múltiplas, heterogêneas, de variados formatos, levadas a cabo sob a responsabilidade do Estado para controle das instituições, dos seus programas e currículos em sua abrangência nacional garantindo um mínimo de homogeneidade ao sistema” (LEITE, 2006, p. 491).

² O conceito de razão que, como ainda ao tempo da revolução burguesa, deveria ser o guia de nossas preferências, da determinação das relações dos homens entre si e com a natureza, esvaziou-se, passando a assumir a simples função de reguladora entre meios e fins (GOERGEN, 2003, p. 107).

³ O rigor da racionalidade moderna e seu indizível caráter sedutor levou ao rompimento de todas as fronteiras, até mesmo da fronteira do humano, transformando também o ser humano em objeto útil que como qualquer outro, passa a interessar apenas neste ponto de vista, no inexorável fluxo da racionalidade calculista e utilitarista (GOERGEN, 2003, p. 107).

Não é com esse modelo de globalização que universidade deve comprometer-se! Modelo injusto, dividido entre ricos e pobres, desenvolvidos e subdesenvolvidos, opressores e oprimidos, excludente, concentrador – modelo a partir do qual a ciência e a tecnologia acabam por favorecer os já privilegiados. Conforme Goergen (2003, p. 114), “a universidade dar conta de sua responsabilidade social não é o mesmo que servir ao sistema” econômico. Para exercer a verdadeira responsabilidade social, a universidade precisa assumir posicionamentos críticos, opondo-se ao modelo socioeconômico estabelecido, especialmente quando este não atende às reais necessidades da sociedade.

A universidade, instituição designadamente responsável pela construção de processos educativos e através desses processos gerando de bens públicos, deve necessariamente assumir o social como a sua referência fundamental e primeira. Como podem ser definidos os referidos bens públicos? Para Reis (apud PEGORARO, 2013), eles podem ser definidos de duas maneiras. A primeira é que a universidade proporciona a construção de conhecimentos e/ou competências, ou seja, a universidade cria individualmente, em extratos da população, determinadas competências que, se quisermos, ainda conforme Reis, “podemos chamar capital humano, capital educativo”. O conhecimento é apropriado individualmente, mas é resultante de produção coletiva, por isso ele assume o significado de bem público. Uma sociedade que disponha de uma percentagem significativa de sua população com curso superior, é uma sociedade que, como diz aquele economista, apresenta melhores externalidades⁴ positivas. Os conhecimentos, as competências são um bem público porque geram essas externalidades. A segunda maneira é que a universidade confere graus acadêmicos: bacharel, licenciado, mestre, doutor, livre-docente, etc. Mas quem confere esses graus é o Estado - tem-se aqui uma definição jurídica formal do que é esse bem público. Sabe-se que há universidades públicas e que há universidades privadas, porém, um grau que a universidade concede, tanto faz que ela seja privada ou pública, é um grau “oficialmente reconhecido”. Isso significa que a universidade está fazendo um serviço consignado pelo Estado; na condição do Estado, ela concede um grau que sempre será público.

Assim sendo, quando se fala de universidade, tomando o Estado como base, pensa-se numa instituição que encontra a sua essencialidade no social. Seja de origem pública ou privada, nasce da sociedade e em função do social deve existir e por isso a universidade, também como instituição, “é um bem público” (SANTOS, 2004, p. 106). Trabalha com um bem que não pode ser de propriedade privada de instituições e nem tampouco de indivíduos. Trabalha com conhecimentos e/ou competências que só encontram o seu sentido se disponibilizados para a sociedade. Concordamos com Panizzi (2004, p. 73), quando se refere à universidade, afirmando:

Antes de analisarmos os riscos e as consequências da já iniciada transformação da educação em mercadoria, precisamos ter uma definição clara de nossa concepção de Universidade. [...] entendo que a instituição universitária, aquela que promove a educação e produz o conhecimento, é um patrimônio social. A Universidade, como patrimônio social, encontra sua dimensão de universalidade exatamente na produção e transmissão de uma experiência cultural e científica que pertence a toda a humanidade.

A universidade estabelece essa relação com a sociedade ao desenvolver as atividades de ensino, pesquisa e extensão, objetivando a formação⁵ dos indivíduos. Mas atrelar essas

⁴ Para Reis, externalidades é uma vantagem que você obtém individualmente. Você, uma associação, uma empresa, resultante do contexto onde está. Você está num contexto mais qualificado. Evidente que, para além do que são as suas características pessoais, você tira vantagens (apud PEGORARO, 2013).

⁵ “Quando faço menção ao conceito de “formação”, entendo-o no seu sentido mais amplo e profundo de conscientização e familiarização com os grandes temas e problemas que envolvem e preocupam o ser humano

atividades somente a mecanismos econômicos pode representar um risco. Goergen é esclarecedor e contundente quando afirma:

O que quero dizer é que o sentido social da universidade não se esgota na sua adequação ao modelo socioeconômico, suas demandas e exigências. O conhecimento, a formação profissional e a extensão necessitam legitimar-se não apenas pelo critério de sua serviência ao mercado utilitarista e utilitário. Essa seria uma visão estreita e limitada da função social, política e cultural da universidade. Há outros parâmetros, como a verdade, a ética, a crítica, a resistência que são tão pertinentes ao sentido social da universidade, quanto aqueles ligados ao mundo produtivo e mercadológico. São precisamente estes sentidos que ultrapassam os limites do material, cuja retomada se impõe hoje precisamente pelos desvios da racionalidade moderna e efeitos perversos da tecnociência, da formação profissional tecnicista e da degradação do meio ambiente (GOERGEN, 2003, p.114).

Ainda salienta esse autor que a questão não é desmerecer as vantagens dos avanços científicos e tecnológicos, porém a promessa da melhoria da qualidade de vida, advinda do poder da razão humana, revelou-se inconsistente, pois que vida digna, conforto e cultura continuam sendo privilégios de poucos. Se a universidade abandona os sentidos polissêmicos da epistemologia, da ética e da estética, partilha, embora irrefletidamente, os ideais da racionalidade moderna, ela também gera efeitos nocivos a uma grande parte da população. Dessa forma, estaria associando a sua capacidade criativa, produtora de conhecimentos e formadora de profissionais, aos interesses – de caráter estritamente técnico - do mercado, sem importar-se, como instituição social, com o sentido formativo e democrático do conhecimento. Acaba por oferecer cursos em que os currículos e conteúdos estão profundamente afetados pela lógica pretensamente progressista, que incorpora visões de curto prazo e passa ao largo das ameaças que pairam sobre o futuro do homem e da natureza. Embora existam críticas e alertas, a universidade se torna surda e cega aos anseios da comunidade onde está inserida.

Em termos de ensino universitário, o professor não pode ser um mero repassador de conteúdos ou reproduzidor de ideologias. É preciso que ele indague sobre o sentido social do conhecimento, da pesquisa, do ensino e da extensão.

Ao defender a ideia de que uma das tarefas da universidade é formar cidadãos responsáveis, conscientes da realidade social, estamos dizendo que a universidade é responsável pela educação das pessoas (FRANCO E MOROSINI, 2005, p. 41). Se a universidade não se avalia, não discute as questões sociais, não questiona a função social do conhecimento, as condições sociais das pessoas que a constituem, não discute e organiza democraticamente os processos internos, ela acaba se acomodando àquilo que o mercado determina. Conforme alerta Chauí (2001, p. 43):

[...] criar incompetentes sociais e políticos, realizar com a cultura o que a empresa realiza com o trabalho, isto é, parcelar, fragmentar, limitar o conhecimento e impedir o pensamento, de modo a bloquear toda a tentativa concreta de decisão, controle e participação, tanto no plano da produção material quanto na produção intelectual.

Se a universidade não consegue discutir e trabalhar internamente essas questões durante o processo formativo, acaba por confundir produto acadêmico com produtos mercadológicos. “Não apenas na medida em que os alunos se apropriam dos conhecimentos como mercadorias, mas também na medida em que se estabelece uma relação processual simbólica entre conhecimento e ser (pessoa), transformando os próprios alunos em mercadoria” (GOERGEN, 2003, p. 118). A agregação de conhecimentos passa a representar o aumento do

na atualidade. [...] a formação deve ser uma preocupação constante em todos os momentos da pesquisa, do ensino e da extensão. [...] o dever formativo é parte inerente ao compromisso social da universidade” (GOERGEN, 2003, p. 102).

valor de mercado de quem o produz. Nessa perspectiva, a visão de mercado é decisiva na escolha de conteúdos, sendo a questão econômica o critério definitivo. O sentido humano-social do conhecimento pouco importa e o critério de verdade passa a não ter mais relevância no rol de objetivos da universidade.

Contemporaneamente, outros aspectos são apresentados como compromisso social da universidade, entre eles, conforme Santos (2003, p. 83) e Franco e Morosini (2005, p. 29), coloca-se a inclusão social. Santos salienta que, sendo a universidade um espaço de saber/aprender e do aprender/saber, nunca será suficiente em si mesma, tomando-se o sistema universitário como um sistema social orgânico. Da mesma maneira, Santos (2001), baseando-se em Marilena Chauí, afirma:

Se a universidade [...] é uma instituição social, científica e educativa, com identidade fundada em princípios, valores, regras e formas de organizações que lhe são inerentes, na verdade seu reconhecimento e sua legitimidade social só se afirmam se ela colocar uma ponte sobre o abismo que a separa da sociedade, e que permita a legitimação ao seu interior exterior. Aí sim, todo este conjunto passa a constituir a essência da universidade, a razão de ser, a identidade, a função transformadora expressa na sua função social.

O rompimento da situação de isolamento da universidade com relação à sociedade só pode ser feito pela própria universidade, criando condições para o despertar da consciência dos diversos segmentos sociais sobre a instituição. A sociedade muitas vezes desconhece as funções da universidade e por desconhecê-las não oferece o apoio necessário para desenvolvê-las. A sociedade, muitas vezes, também desconhece as potencialidades da universidade.

4 A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIARP: DIRETRIZES ORIENTADORAS

Considerando a concepção de universidade e sua relação com a sociedade já explicitada aqui, podemos intuir que a avaliação institucional tem um papel social que ultrapassa as funções internas da instituição. A sistemática de avaliação precisa estar imbuída de compromisso social, que tem por finalidade fazer da universidade uma instituição comprometida com o desenvolvimento integral da sociedade.

Os processos educativos, desde a institucionalização da escola pelos gregos, no século IV a.C, a escola de Isócrates em 393 a.C, até os dias atuais, sempre foram entendidos como necessários e indispensáveis para a transformação social, por isso a avaliação institucional é entendida como um método sistemático de busca de subsídios para a melhoria e aperfeiçoamento da qualidade da instituição em face de sua missão científico-social como universidade. Nesse sentido, a avaliação ultrapassa os entendimentos apenas técnicos, metodológicos ou de *ranking* entre Instituições de Educação Superior (IES). Goergen (2000) considera que “a avaliação de instituições educacionais refere-se à análise do desenvolvimento da instituição, considerando os fatores envolvidos, em face dos objetivos ou missão da instituição”. Por isso, esse processo avaliativo precisa, além do compromisso social, fundamentar-se em conhecimentos científico-sociais, buscando fortalecer, através de processos qualitativos de aprendizagem, o desenvolvimento da sociedade.

Dias Sobrinho (1995, p. 54) corrobora essa concepção, informando: “A Avaliação Institucional é um processo de julgamento de valor sistemático a respeito do desenvolvimento de todas as dimensões de uma instituição”. É um processo basicamente pedagógico, de orientação muito mais formativa do que somativa.

Outro pensamento importante que confirma e reforça o direcionamento do nosso raciocínio sobre os fundamentos da avaliação institucional é de Moretti (1995, p. 76), ao considerar que:

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

Observando que a universidade é constantemente bombardeada por interesses e ideologias divergentes e, para que ela não se desvie da sua principal finalidade, Crema (1995, p. 2), ao se referir à avaliação, observa que:

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

Essas concepções de avaliação institucional assumem um sentido que propõe duas direções: uma, pedagógica, porque promove o conhecimento e ensina a conhecer a realidade analisada; outra, transformadora, porque permite reconstruir constantemente a instituição avaliada. Esses dois processos permitem captar os diferentes movimentos que interagem na e com a universidade.

No sentido de garantir um processo autoavaliação institucional, a Comissão Própria de Autoavaliação (CPA) da UNIARP buscou construir um modelo de autoavaliação baseado em diretrizes para orientar os olhares e garantir que a instituição sempre mantenha uma íntima relação com a sociedade onde está inserida. Essas diretrizes têm a finalidade de orientar a UNIARP na sua tarefa como *tradutora* (SANTOS, 2006) das necessidades da sua região e, conseqüentemente, uma expressão dos interesses de desenvolvimento e um ponto identificador da urgente necessidade de criação de um *capital simbólico*.⁶

Os destinos de uma universidade regional passam por processos educacionais bem planejados, por decisões político-democráticas que contemplem as necessidades mais urgentes da sociedade em desenvolvimento. A UNIARP foi construída em nome da sociedade e com ela precisa manter importantes diálogos. Como alerta Mendes (2006, p. 105), uma instituição com significativa representatividade social não deve cultivar interesses sectários, mas desenvolver uma visão baseada na participação criativa e exigente, que procura desenvolver uma trajetória assentada na excelência, na inovação e numa visão cosmopolita construída coletivamente.

Nesse sentido, são quatro as diretrizes elencadas para orientar os processos de autoavaliação institucional da UNIARP.

⁶ O significado do que entendemos por capital simbólico está contido mais à frente neste artigo.

A primeira diretriz é a da **gestão**. Esse diretriz tem a finalidade de observar como a instituição responde às necessidades da transparência, da qualidade e da racionalidade da sua vida institucional, como observa a inovação na gestão, como valoriza os recursos e como responde à necessidade da democracia, sem esquecer-se da eficácia, uma das características da sociedade contemporânea. Essa diretriz tem a finalidade de observar a estrutura de poder e perceber como opera no sentido de atender e satisfazer mais prontamente aos anseios da comunidade, correspondendo com as exigências de uma universidade de qualidade.

Durmeval Trigueiro Mendes (2006), ao se referir à autonomia da universidade, também e ao mesmo tempo, destaca dois princípios importantes nesse processo. Um, trata da vontade comum; outro, da gestão acadêmica. O posicionamento do referido autor é muito claro e contundente ao afirmar:

A autonomia é uma prerrogativa da universidade, decorrente das suas características próprias, pelas quais tal privilégio é atribuído a instituições como um todo. A partir daí, impõe-se que o governo da universidade traduza uma concepção ministerial do poder, que é antítese da vontade de poder. Dessa forma, deverá subordinar-se a dois princípios: o da *vontade comum*, elaborada e executada através de métodos adequados, e o da *gestão acadêmica*, pela qual as instâncias de poder, nos assuntos científicos, serão providas por delegações do corpo acadêmico e segundo os interesses do ensino e da pesquisa.

Reforçando esses argumentos, Clark (2006), importante dirigente universitário norte-americano, considera que “especialmente dentro de instituições formais – universidades, no nosso caso – as volições e condições sociais interagem. E, especialmente em tais ambientes organizados, as volições são de decisões coletivas produzindo compromisso coletivo”.

Relacionando esses argumentos, pode-se considerar que a gestão de uma universidade é fundamental para construir a sua relevância social, como instituição de educação superior de qualidade. É importante que os dirigentes desenvolvam instrumentos de gestão. Isso proporciona capacidade positiva de direção, mecanismos ativos de aconselhamento, processos de participação internamente e externamente fortes, demonstrando visão estratégica permanentemente ativa e avaliativa. Uma universidade não é um estabelecimento público como outro qualquer, nem sua administração pode ser confundida com outras gestões existentes (MENDES, 2006). É fundamental que seus líderes, no processo diretivo, desenvolvam uma cultura de exigências e de qualidade, e não apenas respondam por questões técnicas do dia a dia, assim como também lhes cabe assegurar que a administração seja feita com competência, com estímulo e com orgulho da qualidade da instituição a que servem.

A Universidade, democratizando seus processos acadêmicos internos, faz com que todos se sintam responsáveis por eles. Não pode “navegar apenas visualmente“, nem pode limitar-se ao cotidiano (REIS, 2003). É preciso considerar que as concorrências da sociedade são desafiadoras e que as exigências da globalização são incontornáveis e, por isso, torna-se insustentável um modo de ser da universidade que se assente em continuísmos à luz de pequenas ambições. É preciso pensar grande!

Isso só será possível se houver uma participação democrática consistente. É preciso criar condições efetivas para esta participação no sentido da construção da cidadania. Desse modo, Santos (2003, p. 271) salienta que se faz necessária uma “nova teoria democrática”, que resulte no que ele chama de “repolitização global da prática social”, a partir da qual se criem oportunidades para o exercício de novas formas de democracia e cidadania. A universidade é um excelente espaço para esse exercício, pois os processos são tão importantes quanto os resultados. Meios e fins estão intimamente relacionados.

A segunda diretriz é a da **inovação e da excelência acadêmica**. Através dessa diretriz serão observados como são desenvolvidos, qualitativamente, o ensino, a pesquisa e a extensão

ou as relações com a comunidade. Nos dias de hoje, as universidades são desafiadas por novos saberes, cada vez mais complexos, que se colocam para seu desempenho – e na realização de seu papel de criadora de bens públicos em forma de conhecimentos – perante a exigência permanente de identificar com rigor quais são as áreas de ponta que têm de ser incluídas nas suas atividades de ensino e pesquisa, como forma de responder pela sua significação e importância social. O que está em análise é perceber como a UNIARP desenvolve discussões ou estudos sobre a excelência da vida universitária cotidiana, fazendo com que ela oriente a formulação de objetivos pertinentes, motivando a ação de todos. Através desse trabalho é possível identificar experiências importantes e compensadoras, tanto da sociedade como da própria instituição.

No mundo globalizado, o futuro de uma universidade, neste particular a UNIARP, se quiser figurar no meio social como indispensável e relevante, precisa basear-se numa estratégia de inovação e excelência, tanto na pesquisa, como no ensino. A atitude institucional deve ser arrojada, criando espaços para que tais atividades sejam desenvolvidas com qualidade e na observância, sempre, do projeto institucional e no respeito à autonomia dos profissionais que realizam as suas atividades (esse é o processo de qualificação do trabalho cotidiano). Pesquisa e ensino são pilares essenciais e indispensáveis para se erigir uma universidade inovadora e de excelência (CLARK, 2006).

A construção coletiva de um projeto pedagógico, que se tornará a linha condutora das atividades de ensino regulares e do desenvolvimento de outras modalidades, torna-se indispensável para o atual momento. Velocidade da informação, tecnologia e conhecimento são palavras-chave para o atual contexto e precisam ser exploradas pela universidade com vistas à inovação e à excelência.

Além de um programa de graduação consistente, com metas e propostas bem definidas, é preciso repensar os programas de pós-graduação, *lato e stricto sensu*, a partir dos programas e áreas de atuação da universidade, com vistas à excelência da pesquisa ou do conhecimento novo capaz de produzir uma nova realidade social. É de conhecimento público que todas as grandes universidades, sejam elas regionais, nacionais ou internacionais, têm atividades muito intensas e altamente qualificadas de pós-graduação, em particular as que desenvolvem programas *stricto sensu*, mestrado e doutorado. Logo, se o projeto é um projeto de futuro, ele não pode afastar-se desse nível de formação.

Um trabalho coletivo, inovador e de excelência são pontos referenciais para estimular ou valorizar o desenvolvimento institucional, fazendo com que os estudantes se sintam parte do processo, e também serve para confrontação consigo e com a necessidade de permanentemente gerar novas oportunidades e novas práticas de ensino e pesquisa.

A terceira diretriz é de **natureza identitária**. Sendo a UNIARP uma instituição⁷ da sociedade, deve ser, para todos, um motivo de orgulho pelo que ela pode representar para a vida das pessoas; por isso mesmo, ela precisa criar e consolidar uma identidade.

Existem outras organizações⁸ na sociedade que também trabalham com o mesmo bem ao qual se propõem as instituições universitárias, porém a proposta para a constituição de modelos de universidade socialmente relevantes precisa apresentar uma forte identidade com o seu povo. Essa diretriz possibilita analisar como a UNIARP desenvolve a sua identidade

⁷ A universidade, como instituição social, possibilita o conhecimento crítico, a contrariedade, a dialética, a heterogeneia, a pluralidade e, com isso, é capaz de produzir a sua própria crítica, encontrando a sua “própria ordem”.

⁸ Uma organização social é uma entidade isolada, cujo sucesso e cuja eficácia se medem em termos da gestão de recursos e estratégias de desempenho e cuja articulação com as demais se dá por meio da competição.

conjuntural e estruturalmente. Possibilita, ainda, perceber como a UNIARP é pensada à luz das novas exigências de uma universidade academicamente relevante. A UNIARP é, para a região, um capital de futuro; por isso, é importante perceber como materializar a ideia de uma instituição socialmente relevante. Sua identidade será consubstanciada e fortalecida a partir da sua gênese (*arkhé*) histórica, a partir de um contexto histórico.

A identidade de uma universidade é a sua marca forte e se torna o seu mais significativo capital. Corresponde-lhe uma **identidade física**, representada pelo seu patrimônio, seu espaço, lugar que ocupa na cidade, pela forma como contribui ou pode vir a contribuir para a materialidade da vida num local ou numa região. Corresponde-lhe também uma **identidade simbólica**, tão ou mais geradora de patrimônio como a anterior e que com ela deve se articular criativamente. Seus educadores/pesquisadores, funcionários e estudantes, bem como a comunidade que representa são o seu maior capital simbólico (REIS, 2003).

A identidade simbólica da Universidade está na forte relação que estabelecerá com a história do seu povo, da sua região, na valorização da memória de sua gente que, apoiando-se no presente, preocupando-se com o futuro, sempre tendo em conta o valor de sua história.

Um capital físico pode ser decisivo para dar impulso à construção de um novo tempo e de uma nova universidade. Esses propósitos obrigam a pensar os equipamentos e os lugares da Universidade - muito mais do que obras a serem realizadas, são elementos de vida e de ativação de novas capacidades relacionais e comunitárias.

Para Galeano (1991, p. 123), a identidade é o que se faz para transformar o que é. “A identidade não é uma peça de museu quietinha na vitrine, mas a sempre assombrosa síntese das contradições nossas de cada dia”. A identidade de uma instituição está associada à sua intervenção, às características e compromissos com a sociedade em que está inserida. Ela é construída e reconstruída constantemente, ocorre no seu fazer-se.

É crucial para a valorização da identidade da Universidade que ela se transforme permanentemente num foco gerador de serviços e de cultura para quem integra a comunidade acadêmica. A identidade deve ser posta a serviço sob a forma de acesso a novas funcionalidades, como por exemplo as novas tecnologias, a biblioteca, os espaços de lazer, a ciência viva, a cultura popular e erudita, na busca de novas formas de viver e de se relacionar. O que está em questão é tornar a Universidade uma instituição atraente, um agente ativo de vida coletiva.

A quarta e última diretriz, que orienta esse processo de autoavaliação institucional, é o da **relevância da universidade para o contexto regional e nacional**. Pela sua significação social, a UNIARP não pode contentar-se apenas com um lugar na sociedade. Ela precisa criar marcas no seu tempo e no seu espaço. Ela precisa ser a instituição de maior relevância social para essa região e necessita ser reconhecida por todos como tal. Essa diretriz permite avaliar qual é a liderança e o quanto a UNIARP é institucionalmente forte. Permite perceber, no âmbito externo, a sua visibilidade e o seu poder afirmativo.

As responsabilidades sociais das instituições, não só das universidades, são cada vez mais desafiadoras. Para se constituir numa instituição socialmente relevante, a Universidade necessita adotar uma forma de gestão que se defina pela ética e pela transparência de suas ações, bem como pelo estabelecimento de metas compatíveis com o desenvolvimento da sociedade, preservando o meio-ambiente, a cultura, as diversidades, etc., com vistas à diminuição das desigualdades sociais. Por isso, para efetivar o compromisso social, é preciso qualificar a instituição para que tenha influência no desenvolvimento regional e na qualidade de vida da população.

Um projeto de universidade bem estruturado produz na região de abrangência e também no Estado ou País, um impacto social significativo. Os estudantes formados podem melhorar a qualidade de vida de suas famílias e da sociedade como um todo. Além da intervenção social, através dos conhecimentos que produz, seu diferencial de outras instituições, a presença de uma universidade numa região atrai novos estudantes, estimula o comércio, a construção civil, a abertura de novos negócios e, conseqüentemente, possibilita a criação de empregos. Há um conjunto de fatores importantes associados à instituição no horizonte do desenvolvimento social.

Os processos educativos são fatores marcantes para a melhoria dos índices de desenvolvimento humano, por isso uma universidade, para uma região ou país, pode representar um divisor socialmente relevante. Assim, como forma de valorizar essa relevância social, é procedente que se estabeleça uma trajetória da educação superior que interfira significativamente no desenvolvimento da região. Isso pressupõe uma estratégia afirmativa, uma atitude firme face aos poderes instituídos.

5 CONSIDERAÇÕES

No princípio deste milênio, é fundamental repensar a educação superior a partir da base de um novo contrato social entre universidade e a sociedade, que tenha a educação como mediação realizadora. “Retoma-se assim para a Universidade o papel de vanguarda indiscutível na produção e difusão do conhecimento”. Nesse aspecto, acresce-se a questão de um projeto de inclusão social, visando ao desenvolvimento da sociedade e à abolição de iniquidades que suprimem a igualdade de condições de exercício da cidadania (SANTOS, 2003, p. 86).

Nessa perspectiva, a universidade alcança a sua significação identitária, criando relações com a sociedade. Se isto não acontece, ela corre o risco de servir a propósitos de reprodução do poder e das estruturas dominantes, não se voltando à sua transformação. A diversidade é a maior riqueza de uma universidade; por isso, sendo uma instituição social, com função social, e se constituindo num microcosmo da sociedade, a sua vida institucional deve necessariamente respirar liberdade e utopias.

Deixar morrer o ideal de universidade, com relação aos compromissos sociais importantes para a melhoria da qualidade de vida, significa deixar morrer nossas utopias institucionais e pessoais. Sendo a universidade uma instituição social, em que parte dela, inclusive, é financiada com dinheiro público, é de sua responsabilidade colocar suas atividades na perspectiva dos interesses mais abrangentes da sociedade. A relação universidade/sociedade exige o envolvimento da universidade como um todo, repensando, através de política institucional de ensino, pesquisa e extensão, a sua verdadeira significação social.

Os acadêmicos formados na universidade podem exercer um papel significativo na construção de projetos sociais, sendo este mais um resultado da contribuição da universidade para a sociedade. Essa formação pode representar algo muito maior do que a mera aquisição de conhecimentos e habilidades que preparam para o exercício de alguma profissão. Isto porque a universidade também pode preocupar-se em desenvolver uma consciência clara dos principais problemas enfrentados pela humanidade na atualidade e que afetam o decurso da nossa história, produzindo, nas comunidades, tragédias que muitas vezes chegam ao limite do irreversível. Um aspecto importante com relação aos diplomados pelas universidades reside no seu trabalho no horizonte da melhoria das nossas condições humanas em sociedade, traduzindo (SANTOS, 2004a, p. 801) para a realidade social, por causa do trabalho dos

mestres educadores, além da qualidade profissional, compromissos com a ética, com a cultura, com a estética e, o mais importante, com a cidadania.

O grande desafio da autoavaliação institucional será fazer com que haja dinamismo entre a comunidade interna e externa, no sentido da criação de espaços de participação e decisão para a construção da vida universitária. Deve ser feita a articulação entre os cursos, criação de iniciativas de espaços de cooperação e convívio, concretização de uma ideia de universidade constituída a partir da “ecologia de saberes” (SANTOS, 2004b, p. 76)⁹ e competências. As áreas de conhecimento serão a base, o esquema organizativo da universidade. Cabe, portanto, fazer com que essas áreas estejam articuladas entre si e com a missão da universidade, definindo projetos comuns, administrando espaços físicos comuns e articulando ações estrategicamente indispensáveis para que a universidade se torne cada vez mais consistente e reconhecida socialmente.

Assim, semelhantemente ao autoavaliar-se, a democratização é um exercício de ações cotidianas para que a vida universitária dos professores, funcionários e estudantes seja uma experiência compensadora e prazerosa, resultando num forte sentimento de autoestima que previne práticas não condizentes com uma vida acadêmica coletiva, que se tornam inadmissíveis num contexto em que a cultura exigente, o rigor e a qualidade predominem. Dessa forma, a universidade será capaz de gerar novos saberes e estar entre as instituições que melhor produzem e conduzem essas atividades.

O verbo latino *communicare* tem sentido de tornar comum um conhecimento, de fazer saber (CUNHA, 1982, p. 202). Isso remete à finalidade última do trabalho docente, isto é, para construir o bem comum, é necessário tornar comum o saber, romper com a ideia do conhecimento tido como propriedade privada e, assim, colocar ao alcance de todos aquilo que se produz, para que seja reconstruído e apropriado.

Um trabalho pedagógico consistente e de qualidade se realiza no diálogo. Um “diálogo se faz na diferença e na diversidade” (RIOS, 2001, p. 129); portanto, é necessário que exista, na prática docente, espaço para a palavra do educador e do estudante como forma de exercício da argumentação e da análise crítica.

Uma comunidade de argumentação só é possível [...] na base de um conhecimento mútuo originário: cada um reconhece todo outro como portador dos mesmos direitos enquanto parceiro do debate crítico. [...] A argumentação é inconciliável com a manipulação, com a coisificação, pois implicaria a negação da autonomia, da criticidade originária, imanente à práxis comunicativa (OLIVEIRA, 1993, p. 160).

Avaliação institucional participativa e contínua é, hoje, um dos principais desafios das instituições universitárias. A coletividade e a expressão solidária são o motor que tudo move, pois todos compartilham com todos, indivíduos, instituições e sociedade, os ideais de uma universidade de qualidade, de reconhecimento e de autoridade. Nunca é demais lembrar que se avalia para crescer e não para punir.

⁹ Entre outros aspectos elencados por Boaventura de Sousa Santos sobre a ecologia de saberes, apresentados no livro: **A universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**, destacamos: “a ecologia de saberes é um aprofundamento da pesquisa-acção. É algo que implica uma revolução epistemológica no seio da universidade e, como tal, não pode ser decretada por lei. [...] A ecologia de saberes é, por assim dizer, uma forma de extensão ao contrário, de fora da universidade para dentro da universidade. Consiste na promoção de diálogos entre científico ou humanístico, que a universidade produz, e saberes, leigos, populares, tradicionais, urbanos, camponeses, provindos de culturas não ocidentais (indígenas, de origem africana, oriental etc.) que circulam na sociedade. [...] A ecologia de saberes são conjugados de práticas que promovem uma nova convivência activa de saberes no pressuposto que todos eles, incluindo o saber científico, se podem enriquecer nesse diálogo” (SANTOS, 2004, p. 76-77).

REFERÊNCIAS

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2003.

_____. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CREMA, Maria Celina da Silva. **Indicadores de avaliação**. Florianópolis: UDESC, 1995.

CUNHA, Antonio G. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da educação superior**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

_____. Avaliação Institucional: a experiência da Unicamp. Condições, princípios, processo. In: **Anais do 1º Seminário Brasileiro sobre Avaliação Universitária**. Campinas: UNICAMP/GEPES, 1995.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai & MOROSINI, Marília Costa. Gestão democrática e autonomia universitária: Educação superior no Brasil e o Mercosul. In: SGUISSARDI, Waldemar; FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa.

Internacionalização, gestão democrática e autonomia universitária em questão. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Rio de Janeiro: L&PM, 1991.

GOERGEN, Pedro. Universidade e responsabilidade social. In: LOMBAERDI, José Claudinei (Org.). **Temas de pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados; HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 2003, p. 101-121.

_____. A crise de identidade da universidade moderna. In: SANTOS FILHO, J. C. & MORAES, S. E. (Orgs.). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas, SP: Mercado das Letras e Fapesp, 2000.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse, com um novo prefácio**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982.

HOBBSBAWM, Eric. Socialismo fracassou, capitalismo quebrou: o que vem a seguir. **Agência Carta Maior**. Disponível em:

<http://www.cartamaior.com.br/templates/materiaMostrar.cfm?materia_id=15937>. Acesso em: 19 maio 2015.

LEITE, Denise. Controle do Estado. In: MOROSINI, Marília Costa (Editora-Chefe).

Enciclopédia de pedagogia universitária: Glossário Vol. 2. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

LEITE, Denise & FERNANDES, Cleoni Barbosa. **Qualidade da educação superior: avaliação e implicações para o futuro da universidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/Ebooks/Pdf/978-85-397-0206-0.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2016.

MENDES, Durmeval Trigueiro. **Ensaio sobre educação e universidade**. Organizadores, Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero, Jader de Medeiros Britto. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

CLARK, Burton R. Sustentabilidade de Mudanças nas Universidades: continuidades em estudos de caso e conceitos. Tradução: Marília Morosini. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior – RAIES** – v. 11, nº 1, mar. 2006.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORETTI, Mércles Thadeu. Avaliação Institucional na Universidade Federal de Santa Catarina. In: **Anais do 1º Seminário Brasileiro sobre Avaliação Universitária**. Campinas: UNICAMP: GEPES, 1995.

OLIVEIRA, Maria Rita S. **A construção da Didática**: elementos teóricos metodológicos. Campinas: Papirus 1993.

PANIZZI, Wraña Maria. **Universidade pública, gratuidade e qualidade**. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

PEGORARO, Ludimar. **Terceiro setor na educação superior brasileira**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2013.

REIS, José. **Um outro futuro para a Universidade de Coimbra**: bases programáticas da candidatura a Reitor da Universidade de Coimbra. Coimbra, Portugal: CES, 2003.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e Ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.

SADER, Emir. Prefácio. In: MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004a.

_____. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Pela mão de Alice**: O social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Universidade no Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2004b.

SGUISSARDI, Valdemar. A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: Mancebo, Deise & FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade**: políticas, avaliação e trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2004, p. 33-52.