

**UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
VERA MARIA BARBOSA**

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS.**

**CURITIBA  
2011**

**VERA MARIA BARBOSA**

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS.**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa “Políticas Públicas e Gestão da Educação”, da Universidade Tuiuti do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho.

**CURITIBA**

**2011**

**TERMO DE APROVAÇÃO  
VERA MARIA BARBOSA**

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS.**

Esta Dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa “Políticas Públicas e Gestão da Educação”, da Universidade Tuiuti do Paraná.

Curitiba, 12 de dezembro de 2011.

---

Naura Syria Carapeto Ferreira  
Coordenadora do PPG – ED Mestrado em Educação  
Universidade Tuiuti do Paraná

Orientador: Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho.  
UTP - Universidade Tuiuti do Paraná

Prof<sup>a</sup>. Dra. Ieda Viana  
UTP - Universidade Tuiuti do Paraná

Prof<sup>a</sup> Dra. Lucia Izabel Czerwonka Sermann  
FAE - Centro Universitário

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a minha mãe Iza, e aos meus filhos Marcio, Daniella e Fabiana pelo apoio incondicional que sempre me deram. Com eles compartilho minha vida, minhas conquistas e realizações.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus minha fonte de iluminação por me conceder a graça de conhecê-lo de maneira tão íntima e profunda.

À Professora Lúcia Sermann pela competência e amabilidade.

Ao meu amigo Lucas Piccinin Lazzaretti pelo apoio e estímulo.

Ao amigo e colega Milton Mayer pelas observações enriquecedoras.

Ao amigo e colega Marcelo Fassina pelo auxílio no uso das tecnologias.

Ao meu orientador Professor Fausto dos Santos e a todos os Professores do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Tuiuti que, com seus conhecimentos, me proporcionaram uma formação mais humana e cidadã, enriquecendo essa minha etapa de vida.

Aos Presidentes e membros das três CPAs que participaram da pesquisa e que contribuíram para a realização deste trabalho.

[...] porque educação é clarão no âmago da própria alma e  
nada entenderemos da luz de Deus que nos sustenta a vida,  
sem luz em nós.

Chico Xavier, 1992

## **RESUMO**

A presente pesquisa se propõe a desvendar os aspectos da Avaliação Institucional, mais especificamente o processo de implementação da Comissão Própria de Avaliação, uma das dimensões criadas a partir da Lei 10.861 pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Ao definir as dimensões de avaliação, o SINAES estabelece para as Instituições de Educação Superior indicadores que têm por finalidade a melhoria da qualidade da educação superior. Para o entendimento desse processo os principais autores que sustentam esse estudo são: José Dias Sobrinho, Valdemar Sguissardi, Guilherme Marback Neto, Maria Amélia Sabbag Zainko, Maria Helena de Oliveira Guimarães, Maria de Lourdes Fávero, Boaventura Souza Santos. Este trabalho inicia com uma descrição do cenário das políticas nacionais de avaliação, aborda os principais aspectos e analisa os Relatórios Finais de três diferentes instituições acadêmicas: Faculdade, Centro Universitário e Universidade do Ensino Superior Privado na cidade de Curitiba. O presente estudo amparado nos aspectos legais e na descrição diagnóstica contida nos Relatórios Finais das CPAs foi desenvolvido por meio de uma pesquisa exploratória, documental e bibliográfica de natureza qualitativa, bem como pela análise dos Relatórios e pela aplicação de um questionário semiestruturado. Por meio desses procedimentos constatou-se que as IES pesquisadas têm encontrado nas CPAs condições de aprimoramento institucional, no que diz respeito à questões acadêmico-administrativas, assim como a implementação de mudanças decorrentes da autoavaliação institucional.

**Palavras-chave:** avaliação institucional, políticas nacionais de avaliação da educação superior, SINAES, Comissão Própria de Avaliação (CPA).

## **ABSTRACT**

The purpose of this study is to examine the process of institutional evaluation in private higher education, especially the self-evaluation commission, an academic representative body created by higher education institutions, in accordance with the law 10.861/2004 which established the National System for the Evaluation of higher Education (SINAES). SINAES provides higher education institutions with indicators in order to improve the quality of higher education. In order to understand this process, the following authors have contributed to this study: José Dias Sobrinho, Valdemar Sguissardi, Guilherme Marback Neto, Maria Amélia Sabbag Zainko, Maria Helena de Oliveira Guimarães, Maria de Lourdes Fávero, Boaventura Souza Santos. This research work begins with scenario's description of national assessment, deals with the main aspects and analyses the final reports of three different academic institutions: Faculty, University Centre, and a private University in the city of Curitiba. This study which covers the legal aspects and the diagnostic description contained in the Final Reports was developed through an exploratory, documental and bibliographic qualitative research and through an analysis of reports and application of a semi-structured questionnaire. Finally, it has been observed that the self-evaluation-commission may promote institutional improvement concerning academic and administrative issues and introduce changes in the institutions.

**Keywords:** institutional evaluation, national policies of higher education, SINAES, Self-Evaluation Commission.

## **LISTA DE QUADROS**

QUADRO 1 – EXPANSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL .....	28
QUADRO 2 – ETAPAS DA AVALIAÇÃO INTERNA: AUTOAVALIAÇÃO .....	34
QUADRO 3 – DIMENSÕES DO SINAES.....	63
QUADRO 4 – RESUMO DO PARU, CNRES, GERES, PAIUB, ENC E SINAES.....	67
QUADRO 5 – SÍNTESE DA CPA DA FACULDADE .....	91
QUADRO 6 – ORGANOGRAMA.....	107
QUADRO 7 – SÍNTESE DA CPA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO.....	113
QUADRO 8 – ORGANOGRAMA.....	123
QUADRO 9 – ORGANOGRAMA DO PROCESSO ORÇAMENTÁRIO.....	131
QUADRO 10 – SÍNTESE DA CPA DA UNIVERSIDADE .....	133

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 1 – RESPONDENTES POR CURSO 2009/1 .....	93
TABELA 2 – RESPONDENTES POR CURSO EM 2009/2 .....	93
TABELA 3 – ATIVIDADES DE COORDENAÇÃO ACADÊMICA E GESTÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO .....	98
TABELA 4 – AVALIAÇÃO DOS ALUNOS DA SEMANA DE EXTENSÃO .....	99
TABELA 5 – AVALIAÇÃO DOCENTE DA SEMANA DE EXTENSÃO .....	100
TABELA 6 – TITULAÇÃO DOS DOCENTES .....	103
TABELA 7 – SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS .....	104
TABELA 8 – ACERVO .....	108
TABELA 9 – AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS PELOS ALUNOS – 2º SEMESTRE...	110
TABELA 10 – AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS PELOS PROFESSORES – 2º SEMESTRE.....	111
TABELA 11 – ATENDIMENTO DA OUVIDORIA.....	120
TABELA 12 – TITULAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO POR CÂMPUS DO CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO.....	121
TABELA 13 – ACERVO .....	125
TABELA 14 – QUANTIDADE DE ALUNOS RESPONDENTES .....	126
TABELA 15 – AVALIAÇÃO EXTERNA .....	127
TABELA 16 – SÍNTESE DOS DADOS LEVANTADOS NA AVALIAÇÃO.....	128
TABELA 17 – ALUNOS NO EXTERIOR E ALUNOS ESTRANGEIROS .....	130

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – PERCENTUAL DE CONHECIMENTO DA COMUNIDADE ACADÊMICA SOBRE O PDI.....	77
GRÁFICO 2 – PERCENTUAL DE CONHECIMENTO DA COMUNIDADE ACADÊMICA SOBRE O PPI.....	77
GRÁFICO 3 – METODOLOGIAS DE ENSINO ADOTADAS PELOS PROFESSORES DO CURSO.....	78
GRÁFICO 4 – QUALIDADE E A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES .....	79
GRÁFICO 5 – AVALIE OS PLANOS DE ENSINO DAS DISCIPLINAS OFERTADAS NO SEMESTRE .....	79
GRÁFICO 6 – AVALIE OS PLANOS DE ENSINO DAS DISCIPLINAS OFERTADAS NO SEMESTRE .....	80
GRÁFICO 7 – FREQUÊNCIA DA OFERTA DOS PROGRAMAS DE EXTENSÃO...80	80
GRÁFICO 8 – QUALIDADE DOS CURSOS DE EXTENSÃO OFERTADOS.....81	81
GRÁFICO 9 – AVALIAÇÃO DOCENTE DAS AÇÕES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL .....	83
GRÁFICO 10 – AVALIAÇÃO DISCENTE DAS AÇÕES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL .....	83
GRÁFICO 11 – AVALIAÇÃO DOS TÉCNICOS –ADMINISTRATIVOS DAS AÇÕES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL .....	84
GRÁFICO 12 – AVALIAÇÃO DA COMUNIDADE EXTERNA DAS AÇÕES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL .....	84
GRÁFICO 13 – AVALIAÇÃO DOCENTE DO ESTÍMULO À MELHORIA DA TITULAÇÃO .....	86
GRÁFICO 14 – AVALIAÇÃO DOCENTE DO REGIME DE TRABALHO DOS DOCENTES .....	86
GRÁFICO 15 – QUANTIDADE DE ALUNOS PARTICIPANTES DA AVALIAÇÃO ...88	88
GRÁFICO 16 – AÇÕES DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO DOS ALUNOS (EVENTOS CIENTÍFICOS, CULTURAIS, ARTÍSTICOS E DE RS).....89	89
GRÁFICO 17 – CONDIÇÕES DE ACESSO AOS DADOS E REGISTROS ACADÊMICOS .....	90

GRÁFICO 18 – PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS E PROFESSORES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO .....	94
GRÁFICO 19 – CURSO DE ADMINISTRAÇÃO .....	96
GRÁFICO 20 – CURSO DE DIREITO.....	96
GRÁFICO 21 – CURSO DE DESIGN GRÁFICO .....	97
GRÁFICO 22 – AVALIAÇÃO DA COORDENAÇÃO, CURSO, INFRAESTRUTURA E SERVIÇOS DA PÓS-GRADUAÇÃO .....	98
GRÁFICO 23 – SATISFAÇÃO DOS ALUNOS COM O NÚCLEO DE PESQUISA....	99
GRÁFICO 24 – AVALIAÇÃO DOS ALUNOS DA SEMANA DE EXTENSÃO .....	100
GRÁFICO 25 – AVALIAÇÃO DOCENTE DA SEMANA DE EXTENSÃO.....	101
GRÁFICO 26 – TITULAÇÃO DOS DOCENTES .....	103
GRÁFICO 27 – SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS.....	105
GRÁFICO 28 – AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS PELOS ALUNOS – 2º SEMESTRE .....	110
GRÁFICO 29 – AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS PELOS PROFESSORES – 2º SEMESTRE.....	111
GRÁFICO 30 – EVOLUÇÃO DE ALUNOS MATRICULADOS – GRADUAÇÃO .....	118
GRÁFICO 31 – NÚMERO DE CURSOS ENVOLVIDOS NO PROJETO COMUNITÁRIO.....	119
GRÁFICO 32 – PERCENTUAL DE DOCENTES SEGUNDO TITULAÇÃO .....	121
GRÁFICO 33 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE RESPONDENTES POR CENTRO .....	127
GRÁFICO 34 – EVOLUÇÃO DO INTERCÂMBIO UNIVERSITÁRIO .....	130

## **LISTA DE SIGLAS**

ANDIFES – Associação de Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior  
BM – Banco Mundial  
CC – Conceito de Curso  
CEA – Comissão Especial da Avaliação  
CFE – Conselho Federal de Educação  
CI – Conceito Institucional  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior  
CPA – Comissão Própria de Avaliação  
CPC – Conceito Preliminar de Curso  
CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras  
ENC – Exame Nacional de Cursos  
FMI – Fundo Monetário Internacional  
GERES – Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior  
IES – Instituições de Educação Superior  
IGC – Conceito Geral do Curso  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira.  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC – Ministério de Educação  
PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras  
PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária  
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional  
PPI – Projeto Pedagógico Institucional  
PNE – Plano Nacional de Educação  
SESu – Secretaria de Educação Superior  
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UFPR – Universidade Federal do Paraná  
UnB – Universidade de Brasília

UNICAMP – Universidade de Campinas

USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>7</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>8</b>
<b>LISTA DE QUADROS.....</b>	<b>9</b>
<b>LISTA DE TABELAS .....</b>	<b>10</b>
<b>LISTA DE GRÁFICOS .....</b>	<b>11</b>
<b>LISTA DE SIGLAS.....</b>	<b>13</b>
<b>1     INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2     CENÁRIO ATUAL DA AVALIAÇÃO DA EDUCACÃO SUPERIOR.....</b>	<b>20</b>
<b>3     POLÍTICAS NACIONAIS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR .....</b>	<b>35</b>
3.1   ORIGENS E PRESSUPOSTOS DAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO .....	35
3.2   A TEMÁTICA SOBRE AVALIAÇÃO DOS ANOS 60.....	39
3.2.1   Relatório sobre o Plano Atcon .....	42
3.2.2   Relatório Meira Mattos .....	44
3.2.3   Grupos de Trabalhos (GTs) .....	45
3.2.4   Reforma Universitária - Lei 5.540 .....	47
3.3   PROGRAMA DE AVALIAÇÃO E REFORMA UNIVERSITÁRIA (PARU).....	50
3.3.1   Uma Nova Política para a Educação Superior.....	52
3.3.2   Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES).....	54
3.4   PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (PAIUB) .....	56
3.5   EXAME NACIONAL DE CURSO (ENC) .....	59
3.6   SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES) .....	60
3.6.1   Comissão própria de avaliação (CPA) .....	68
4     PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	70
5     ANÁLISE DAS CPAS DE DIFERENTES IES .....	74
5.1   FACULDADE .....	74
5.2   CENTRO UNIVERSITÁRIO.....	92
5.3   UNIVERSIDADE .....	114
6     CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>139</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>144</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A temática sobre Avaliação Institucional, como objeto e tema desse estudo, emerge da experiência da pesquisadora enquanto membro de uma equipe gestora de uma Instituição de Educação Superior (IES) da cidade de Curitiba que, ao longo dos anos, vem acompanhando a implantação das políticas de avaliação da Educação Superior Brasileira.

Nesta trajetória foi possível vivenciar a criação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) e, mais recentemente, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Por essa razão, o desejo de compreender e de aprofundar os conhecimentos da temática foi determinante para o ingresso no Mestrado em Educação, na Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação que contempla estudos com esse enfoque.

Daí a razão desse trabalho que analisa a proposta do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)<sup>1</sup>, concretizada na Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, o qual traz novos desafios para a educação superior, especificamente, no que diz respeito à preparação e constituição da Comissão Própria de Avaliação (CPA), responsável pela avaliação interna das Instituições de Ensino Superior.

O debate sobre o tema Avaliação Institucional tem sido alvo de muitas indagações no contexto educacional. Tem-se polarizado em perspectiva formativa e emancipatória da avaliação; e outra, mais vinculada ao controle e com uma visão reguladora da avaliação.

O que não há como negar é que, mesmo nos dias de hoje, a avaliação ainda é vista como um fato isolado, distanciando a teoria da prática, quando o objetivo da educação é único: formação do cidadão. No entanto, independente das dificuldades em torno deste tema, a implantação da Avaliação Institucional nas IES tornou-se indispensável para a qualidade das mesmas, assim como, para o desenvolvimento social do país.

A partir da implantação do SINAES, com o objetivo de integrar a função reguladora e formativa, a exigência da CPA nas IES passa a ser um avanço nas

---

<sup>1</sup> BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). MEC/INEP. Brasília: 2007 p.139.

políticas nacionais de avaliação, na medida em que lhe é delegada a responsabilidade pelo processo de avaliação interna, também chamada de autoavaliação, com a prerrogativa de autonomia frente à gestão das IES.

Esse modelo de avaliação tem o mérito de colocar à mesa, para discussões importantes, diferentes atores educacionais: Instituições do Ensino Superior, Instâncias do MEC, Representantes da Sociedade Civil, buscando uma visão total das instituições.

O SINAES leva em conta esses atores e a integração dos diversos instrumentos avaliativos, sustentados por um entendimento global de avaliação, sendo que os resultados passam a ser conhecidos pela sociedade.

Tais considerações trazem à tona uma concepção de avaliação que prioriza as idéias de participação e de integração, combinando aspectos gerais nacionais com os aspectos específicos de cada IES.

Nesse contexto, o processo de avaliação Institucional está inserido em três momentos distintos de avaliação: avaliação institucional; avaliação dos cursos e avaliação do desempenho do estudante.

#### Segundo Sobrinho:

Esses tipos de avaliação não são necessariamente distintos no tempo. Por ser um processo contínuo, a avaliação institucional vai sempre desenvolvendo procedimentos que devem se unir num significado global. Especialmente a meta-avaliação, entendida como a atitude e as práticas de contínua reflexão sobre o processo avaliativo, é necessariamente coincidente no tempo com as outras etapas, embora recomendável que lhe seja destinado um período próprio após o cumprimento das avaliações interna e externa (2000, p. 127).

De acordo com o autor em tela, a avaliação não se esgota em um único olhar, portanto, “os estudos deste nível propõem a construção crítica e coletiva de princípios e práticas de planejamento, gestão e avaliação institucional” (Eyng e Gisi, 2007, p.1).

Dentro desse enfoque o que se questiona é se as CPAs, em suas práticas, promovem melhorias no processo de construção de qualidade das IES.

Diante do exposto, optou-se por realizar este estudo que tem como objetivo geral desvendar as formas de organização do processo de autoavaliação

coordenado pela CPA, visando entender as implicações acadêmico-administrativas no contexto da gestão universitária com vistas ao aprimoramento institucional.

Os temas que correspondem aos objetivos específicos visam: a) pesquisar a trajetória histórica das políticas de avaliação; b) analisar os Relatórios Finais das CPAs e suas implicações no âmbito das IES pesquisadas; c) verificar possíveis diferenças na organização entre CPAs de distintas IES do setor privado: Faculdade, Centro Universitário e Universidade; e) identificar as contribuições das práticas das CPAs para a melhoria das IES.

Assim, a primeiro capítulo deste trabalho tem a finalidade de introduzir e elucidar o tema proposto já indicado no título dessa pesquisa: Avaliação Institucional: entre políticas e práticas.

O segundo capítulo aborda o tema que trata do cenário atual da avaliação institucional, do processo de elaboração das políticas de avaliação.

O terceiro capítulo desse estudo comprehende um panorama histórico sobre o campo da avaliação, em que se discutem as características do processo de elaboração das políticas de avaliação da educação brasileira nas últimas décadas, culminando com a implementação do SINAES.

O quarto capítulo explicita os procedimentos metodológicos para o desenvolvimento do estudo.

O quinto capítulo destina-se à análise dos documentos das CPAs das instituições pesquisadas, em especial dos seus Relatórios Finais que permitem compreender as práticas adotadas pelas mesmas, bem como a sua contribuição para a melhoria da qualidade das instituições.

No último capítulo, apresentam-se as conclusões desse estudo, pela via das ações das CPAs, norteadas pela Lei do SINAES, pelas Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior e pelo Documento Roteiro de Autoavaliação Institucional da Comissão de Avaliação da Educação Superior (CONAES)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> BRASIL. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). O presente documento de Orientações Gerais para o Roteiro da Autoavaliação das Instituições, destina-se às Comissões Próprias de Avaliação (CPAs) e à comunidade de professores, estudantes e técnico-administrativos das IES brasileiras que se envolverão, a partir de 1º de setembro de 2004, no processo de Avaliação Institucional da Educação Superior dentro do SINAES. Trata-se de um documento de orientações e sugestões para o roteiro de avaliação interna (autoavaliação) que integra o processo de Avaliação Institucional, um dos instrumentos centrais do novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. (CONAES, 2004, p. 3 e 12).

Para tanto, optou-se por desenvolver uma pesquisa exploratória, documental e bibliográfica com a intenção de levantar informações sobre as práticas das CPAs a partir de seus Relatórios Finais.

Dessa forma, foi possível sistematizar a literatura relacionada com o tema e analisar sua atuação.

A seguir, apresenta-se a descrição do estudo desenvolvido.

## 2 CENÁRIO ATUAL DA AVALIAÇÃO DA EDUCACÃO SUPERIOR

A partir de 2004, no cenário da avaliação da educação superior brasileira surge uma nova política de avaliação emanada pelo Ministério da Educação (MEC), que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), um dos temas mais significativos na educação superior brasileira e que tem provocado uma série de questionamentos, envolvendo o MEC e as IES.

As justificativas para o estudo da avaliação como tema de grande relevância para as instituições, prendem-se ao fato de que é preciso aprimorar o processo de melhoria da educação superior, orientar a sua expansão, promover a qualidade acadêmica dos cursos oferecidos, a eficácia institucional, e especialmente seus compromissos e responsabilidades sociais.

Um mundo caracterizado por transformações econômicas, tecnológicas, políticas, sociais e culturais, por crescente competição e crescimento do processo de globalização, está impondo às IES enormes desafios na forma de ensinar, de se organizar gerencialmente, de medir e avaliar os resultados dos seus esforços. Vive-se numa sociedade, na qual fatores como conhecimento, qualidade e competitividade são críticos para as organizações e para os próprios indivíduos.

Um outro obstáculo é a complexidade do processo representada por distintas dimensões inseridas no processo de produção acadêmica que vão desde variáveis cognitivas, emocionais, comportamentais e culturais, bem como as complexas interações entre elas.

Entretanto, mesmo com esse cenário que está hoje carregado de exigências, há duas demandas contraditórias que se colocam à educação superior. Uma que lhe determina um papel estratégico na construção de sociedades democráticas, atribuindo-lhe um valor social. Outra exige que a educação seja útil e eficiente para atender às necessidades das empresas (Marback, 2007, p. 12).

Nos dias atuais, em que a economia exerce cada vez mais uma força tão poderosa, a avaliação deve ser um aliado fundamental da gestão, não apenas sob a forma de uma análise com caráter de diagnóstico, mas também como possibilidade de identificação de estratégias, visando superar problemas e fragilidades, principalmente como forma de compreensão crítica e transformadora da instituição educativa.

Dessa forma, qualquer esforço de avaliação institucional requer alguns elementos fundamentais, como a existência de um Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), em que estão definidos: a finalidade, a filosofia educacional, os objetivos e metas, a oferta projetada de cursos e outros programas acadêmicos, além dos indicadores de desempenho para um horizonte de cinco anos. Trata-se de uma projeção institucional em que são definidas as principais orientações e diretrizes para a construção de um futuro desejado.

Outro elemento importante que influencia a avaliação institucional é o Projeto Pedagógico Institucional. Este define as diretrizes acadêmicas para a instituição, em especial para os cursos, estabelecendo o perfil do egresso que se pretende ao final de seus estudos na instituição, o currículo com suas características gerais e específicas para as áreas e cursos, as metodologias de ensino e as orientações pedagógicas, o uso da tecnologia como apoio ao processo ensino/aprendizagem, a relevância no mercado de trabalho das competências profissionais, além da pertinência social do desempenho institucional.

É passível de observação que a avaliação institucional, como instrumento gerencial nas instituições de educação superior, possui duas grandes dimensões: uma técnica e uma política. Como técnica é utilizada para examinar os objetivos e ações medindo sua eficácia, ou seja, o grau de cumprimento desses objetivos e metas institucionais. O propósito é medir a extensão em que os objetivos estão sendo cumpridos, revendo e corrigindo ações de forma a adequar metas, ações e recursos para cumprir os objetivos institucionais e atingir a melhoria da qualidade acadêmica. A dimensão política da avaliação institucional abrange o poder de liderar e coordenar o processo de avaliação na instituição, articulando-se com as diversas áreas e grupos, buscando apoio e participação efetiva no processo. Desta maneira, se estará buscando a sistematização da avaliação, contribuindo para a criação de uma cultura avaliativa na organização e fortalecimento da imagem institucional.

Portanto, a avaliação necessita ser entendida como um instrumento de gestão que objetiva detectar problemas e corrigi-los procurando aperfeiçoar permanentemente os serviços educacionais prestados pelas IES. A eficácia das instituições depende da qualidade do ensino ministrado, pelo impacto de sua produção científica e pela relevância dos serviços voltados à comunidade. Por esta razão, a avaliação, como ato de gestão acadêmica, traz significativo enriquecimento às atividades de ensinar, pesquisar e de prestar serviços à comunidade. Sua

sistematização como prática gerencial é uma exigência deste novo contexto de mudanças inesperadas, de busca de maior qualidade, de competição e da necessidade das instituições prestarem contas à sociedade dos recursos que utilizam como instituições sociais.

Nessa direção, e com essa compreensão, afirma Ferreira:

Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização. É um termo que, historicamente, vem se afirmando no âmbito da administração da educação e no estudo das instituições e organizações, incluindo as educacionais, como sinônimo de administração, e que se “instala” no mundo pensante com um sentido mais dinâmico, traduzindo movimento, ação, mobilização, articulação. Embora existam, na literatura, algumas discordâncias quanto à aplicação do conceito de gestão à educação, hoje é preponderante seu emprego para exprimir a responsabilidade pela “direção” e pela garantia da qualidade da educação e do processo educacional em todos os níveis de ensino (2007, p. 171).

Diante desse cenário, o surgimento dos diversos modelos de instituições que se sucederam na história, modificaram-se por pressões das diversas forças da sociedade. No caso das IES privadas as mudanças também se deram por meio das mantenedoras. Além disso, “atores muito importantes atualmente que são os estudantes e as empresas influenciam sobremaneira a gestão universitária” (Marback, 2007, p.13).

Desse modo, para atender a demanda do mercado, o novo modelo de gestão proposto para o setor educacional funda-se em princípios da moderna administração adotada no âmbito empresarial e apresenta como elementos básicos a qualidade, a flexibilidade, a agilidade, a eficiência, a eficácia e a produtividade (Eyng e Gisi, 2007, p.15).

A amplitude e os objetivos que são colocados fazem com que a gestão seja vista como complexa e cheia de contradições, entre as quais: as diferentes culturas, pública ou privada; visão de futuro; lógicas de mercado; valores acadêmicos entre tantas outras. Compreender essas contradições internas ou externas torna muito difícil o campo das práticas e dos estudos e da gestão universitária, e remete à necessidade de entender as IES em sua totalidade concreta, percebendo a avaliação institucional, como uma rede de relações, como uma unidade concreta, na

qual as contradições presentes em seu cotidiano expressam o seu movimento.

Nesse sentido, é preciso perceber que a avaliação institucional representa uma totalidade e que como tal contém totalidades a ela subordinadas, constitutivas de sua realidade, evidenciando o seu caráter histórico, em constante movimento, devido à sua complexidade e tornando real sua totalidade.

Essa totalidade é muito mais uma busca por compreender diversos vieses, ou seja, abranger, tanto quanto possível, os diferentes elementos que exercem influência nas IES, alterações tais que podem ser percebidas pela pesquisa feita. Desvelar as contradições permite compreender a dinamicidade presente nas IES, bem como fazer transparecer às instituições sua realidade factual, pois apenas com a compreensão das contradições é possível trabalhar sobre essa realidade.

Portanto, o que se pretende é dar continuidade a análise das atividades e práticas das CPAs que apontem o que está por trás ou o que está oculto no fenômeno da avaliação institucional, e como tem se manifestado em termos das mudanças de gestão das IES.

Nesse processo de mudança de gestão estão inseridos alguns dos principais temas que desafiam os formuladores de políticas públicas, os dirigentes do sistema de educação superior e as próprias instituições: a qualidade da educação superior brasileira, a gestão participativa, o financiamento da educação superior, a inclusão social e a relevância social do trabalho desenvolvido pelas instituições.

No Brasil, a avaliação institucional já integra a agenda dos gestores universitários. Além da exigência legal requerida pelo MEC, os gestores das IES estão preocupados com a qualidade acadêmica, demanda, competição - fator significativo nas IES privadas - e desempenho institucional.

Os dirigentes das instituições universitárias estão cada vez mais conscientes que a avaliação sistemática de suas atividades é uma condição necessária para o desenvolvimento institucional, uma exigência do governo e uma questão da sociedade que busca maior pertinência social dos serviços desenvolvidos pelas instituições de educação superior. Por outro lado, a avaliação é requisito indispensável para a qualidade e excelência acadêmica nas instituições de educação superior.

Atualmente, um dos principais desafios dos administradores universitários é implantar e desenvolver um programa de avaliação institucional que contribua, de

forma efetiva, para que as instituições de educação superior possam melhor desempenhar suas funções e, assim, poder cumprir sua missão institucional.

A busca pela qualidade e pela excelência acadêmica requer uma vontade política e uma disposição permanente de qualquer instituição para se autoconhecer e se renovar. Isto implica em introduzir em sua gestão, de forma sistemática, a avaliação de seus processos, produtos e comportamentos, envolvendo as dimensões institucional, acadêmica e administrativa. Implica em definir objetivos, indicadores de desempenho e gerenciar informações, buscando a melhoria do trabalho institucional.

Muito tem se refletido sobre o processo de avaliação institucional brasileiro elaborado nos contextos político e econômico, caracterizados pela globalização e pela política neoliberal. Sobrinho (2004, p. 703) distingue dois paradigmas da avaliação: a) a avaliação objetivista utilizada para a orientação do mercado, segundo a qual as noções de qualidade se assemelham à produtividade e eficiência, e para uma atualização da teoria do capital humano, que restringe a formação à capacitação profissional, vinculada às ideologias do individualismo da competitividade; b) a avaliação voltada para a formação do cidadão.

Como descreve Sobrinho:

[...] a avaliação tem papel não só técnico, mas, sobretudo ético e político de grande importância nas transformações e reformas da educação superior e da própria sociedade. De modo particular, distingo dois paradigmas. Um que concebe a educação superior segundo a lógica do mercado, outro que concebe a educação superior como um bem público (2004, p. 703).

Na perspectiva da formação do cidadão, a avaliação institucional não se define só em decorrência dos processos educativos, é também uma estrutura de poder que envolve as instituições, as pessoas e o mundo do trabalho.

Em essência, implica numa procura contínua por maior qualidade e relevância do trabalho educacional desenvolvido. De maneira especial, isso ocorre quando a instituição constrói uma cultura de avaliação que possibilita uma atitude permanente de tomada de consciência sobre sua função social e finalidades acadêmicas.

Para De Sordi e Ludke (2009, p. 314) a qualidade do ensino sempre esteve presente nas incursões pedagógicas que relacionavam as ações dos professores e

o aprendizado dos alunos, “não pairam dúvidas acerca da importância da avaliação para promover avanços no desenvolvimento dos estudantes e nos processos de qualificação da escola, cabendo-lhes iluminar os caminhos decisórios”.

Mesmo reconhecendo o potencial da avaliação na obtenção dos objetivos educacionais pretendidos, foi construída e incorporada uma relação nada amistosa da avaliação no âmbito escolar e fora dela. Ainda hoje, nota-se uma grande preocupação dos educadores com o aprofundamento desse tema. A implantação de um programa de avaliação docente é uma etapa importante a ser vencida pelos gestores acadêmicos, na busca de melhoria concreta da qualidade da educação.

Entre alguns pesquisadores que investigam o papel e a importância da avaliação destacam-se: a) Luckesi, (2009, p.172) que “define a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo”; b) Hoffmann (2009, p.115) que aponta para uma visão de conhecimento que ultrapassa o tradicional. [...]“uma postura diferenciada em avaliação exigiria compreender que a aprendizagem pressupõe experiências vividas pelos sujeitos o que torna os elementos da ação educativa, únicos e individuais” [...]; c) Penna Firme (1994, p. 57) sugere que “os mitos na avaliação abalam o sistema e vão destruindo as melhores intenções em compasso de erosão, de perda, de abandono”.

Para além dessas noções, outros autores se dedicam ao estudo da avaliação institucional tomada como uma atividade pedagógica, em que o avaliar e ser avaliado reside dentro de um contexto maior que a escola e o sistema escolar. Desta forma, emerge a necessidade de discutir a avaliação nas IES, assunto do presente estudo, bem como refletir sobre que benefícios podem advir para a qualidade do ensino superior no Brasil (Raposo e Ribeiro, 2004, p.1-2).

Para Bertelli e Eyn (2004, p.1) “hoje a avaliação institucional constitui importante estratégia de gestão na busca da melhora da instituição, contudo, requer conhecimento analítico e crítico da realidade interna e externa da instituição”.

Em se tratando das IES, compreendidas como organizações complexas, qualquer programa para uma avaliação institucional reveste-se de relevância e se constitui num dos grandes desafios do gestor universitário, que tem a responsabilidade de definir os rumos das instituições, estratégias, alocar recursos, supervisionar as ações e avaliar os resultados dessas ações.

A temática sobre a avaliação institucional instiga educadores a refletir sobre seu próprio papel social, frente às demandas que o setor de ensino superior privado enfrenta no momento. Assim, foram criadas novas formas de avaliação em que são utilizados instrumentos, metodologias e critérios supostamente capazes de quantificar a capacidade das IES (Silva, 2008, p. 16).

Segundo Sobrinho (2005, p. 705), “nenhuma avaliação é neutra, tampouco a concepção de educação superior se isenta de visões de mundo e idéias de sociedade ideal”. Defende Canen (2004, p. 2) “o trabalhar avaliando a avaliação, tentando restabelecer o equilíbrio entre os pólos da objetividade e da subjetividade, dos critérios ditos universalistas e daqueles voltados à pluralidade cultural de atores e instituições”. E, ainda, para Meneghel e Lamar (2002, p.145) “a complexidade do ato avaliativo – em particular, como seu caráter social condiciona significados e resultados”.

O interesse em avaliar as IES no Brasil começa a crescer vigorosamente nos anos 80, aumentando muito o número de interessados nos processos avaliativos, e com maior destaque a partir da Promulgação da Constituição de 1988<sup>3</sup>, quando a questão passa a compor a lista de prioridades e as metas governamentais, acentuando-se as ações relativas ao controle do ensino através do Ministério da Educação.

As mudanças promovidas pela expansão do conhecimento, as exigências do mundo contemporâneo e a revolução tecnológica provocaram grande pressão sobre as instituições de ensino superior brasileira, que cresceram e se estruturaram atreladas à obrigação de adotar procedimentos no processo educativo, semelhante ao adotado pelas empresas (Boclin, 2006, p.22).

Seguindo essas tendências, o Brasil começa a empreender esforços mais significativos com o objetivo de desenvolver e estabelecer indicadores e políticas de avaliação em todo o país. Isso significa dizer que já se tratava de uma tentativa do governo em introduzir uma cultura de avaliação no sistema educacional.

---

<sup>3</sup> BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. No capítulo III, DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO, Secção I – Da Educação determina em seu art. 205 que: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O art. 206 apresenta os princípios e normas sobre a educação, o art. 207 apresenta questões relativas à autonomia universitária e o art. 209 estabelece as condições para o ensino livre à iniciativa privada, desde que atendidas as normas gerais da educação nacional e que a autorização e avaliação de qualidade sejam feitas pelo Poder Público (Saraiva, 2006).

A inserção do País na lógica neoliberal, sobretudo na década de 90, apresenta-se mediante a defesa ideológica de uma pretensa retomada do desenvolvimento econômico.

No entanto, a perspectiva neoliberal não tem implicações apenas na desigualdade social, mas faz com que as universidades se adaptem a essas exigências do mercado, não se preocupando em produzir conhecimento político-humanista, mas unicamente em produzir pessoas habilitadas para o mercado.

A partir de 1995, no governo do Presidente Fernando Henrique, ocorreram importantes mudanças nas políticas econômicas e sociais, ocasionando novas reformas na área educacional. Os resultados das políticas educacionais adotadas nesse período refletiram no acréscimo da demanda do ensino médio, que, por sua vez, fez aumentar a procura pelo ensino superior, representando um significativo crescimento no número de instituições, principalmente no setor privado.

Segundo Silva (2008, p. 46), o setor de ensino superior privado no Brasil foi responsável por um movimento ímpar de expansão ocorrido desde 1996 até a presente data, contudo em ritmo menos acelerado a partir de 2003. Levando-se em consideração os fatores que permitiram esse novo impulso na educação brasileira, deve ser enfatizada a maior flexibilização das regras voltadas para a abertura e implementação de cursos e instituições, bem como a regularização legislativa que permitiu à existência de IES caracterizadas pelo caráter empresarial com finalidades lucrativas.

Vale ressaltar que a demanda reprimida no período supramencionado coaduna-se com os elementos mencionados, mas correlaciona-se também com uma parcela da população que retornou aos estudos, sendo que essa parcela já estava inscrita entre a população economicamente ativa e com o ensino médio já concluído.

O quadro a seguir demonstra a expansão das instituições de educação superior no Brasil.

**QUADRO 1 – EXPANSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL**

Categoria Administrativa		Instituições				
		Total Geral	Universidades	Centros Universitários	Faculdades	CEFET e IFET
			Total	Total	Total	Total
		<b>2.314</b>	<b>186</b>	<b>127</b>	<b>1.966</b>	<b>35</b>
<b>Pública</b>		<b>245</b>	<b>97</b>	<b>7</b>	<b>103</b>	<b>35</b>
	Federal	94	55	.	4	35
	Estadual	84	38	1	45	.
	Municipal	67	7	6	54	.
<b>Privada</b>		<b>2069</b>	<b>86</b>	<b>120</b>	<b>1.863</b>	<b>.</b>
	Particular	1779	44	82	1.653	.
	Comum/Confes/Filant	290	42	38	210	.

Fonte: Censo 2009/INEP

O que se pode concluir é que o maior crescimento do setor privado se deu principalmente pela criação de faculdades e centros universitários, e em número menor de universidades.

A institucionalização de uma política de avaliação educacional, voltada para a melhoria da qualidade da educação, teve impulso em 1996 com a criação da Lei 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)<sup>4</sup>, trazendo importantes transformações para a estruturação da educação nacional, dando ênfase aos processos de avaliação, visando à melhoria da qualidade de ensino e, como recurso para a regulação do setor, a acreditação de instituições e cursos.

Nessa direção, Davok e Brotti, (2004, p.1) afirmam que “a LDB estendeu a avaliação, até então direcionada apenas aos alunos e realizada através de exames para a aferição de aprendizagem, para as instituições em todos os níveis de ensino”.

A LDB e o decreto 2.026<sup>5</sup>, ambos de 1996, incorporaram uma política de resultados, em conformidade com o art. 209 da Constituição, que estabelece que o ensino seja livre à iniciativa privada atendida as condições de:

<sup>4</sup> **BRASIL. Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, aprovada em 20 de dezembro de 1996, destaca em seu capítulo IV, art. 46, destinada à Educação Superior, a importância da avaliação como processo que objetiva a melhoria do ensino e como instrumento de reconhecimento de cursos e credenciamento de instituições (SINAES, 2007, p.34).

<sup>5</sup> **BRASIL. Decreto nº 2.026 de 10 de outubro de 1996**. Incorpora uma política de resultados, bem como a avaliação do desempenho como condicionante para o recredenciamento. Revogado pelo **Decreto nº 3.860 em 9 de julho de 2001**, que dispôs sobre a classificação das IES, entidades mantenedoras, organização acadêmica, avaliação e procedimentos operacionais (2007, p.36), e posteriormente revogado pelo **Decreto nº 5.773 de 10 de maio de 2006**, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino (2007, p.199).

Segundo Guimarães (2003, p. 53), “foi a partir da LDB que se iniciou um movimento de mudanças nos limites de atuação do Estado e nas instituições de ensino superior”. O estabelecimento dos pré-requisitos para autonomia didático-administrativa deu partida a um complexo movimento na avaliação, com métodos e critérios variados, envolvendo alunos, professores, dirigentes, mercado e sociedade.

Conforme disposto no artigo 54, parágrafo 2º, a LDB dispõe sobre a autonomia universitária com base em avaliação realizada pelo Poder Público, e a confere às instituições que comprovem alta qualificação, espelhando o disposto no artigo 207 da Constituição: “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Santos (2007, p. 64) reforça tal princípio ao destacar que “as reformas devem partir do pressuposto que no século XXI só há universidades quando há formação graduada e pós-graduada, pesquisa e extensão. Sem qualquer destes, há ensino superior, não há universidades”.

Na constatação evidenciada pelo autor, a importância da pesquisa, além de novos conhecimentos, traz prestígio às instituições que a abrigaram. Nas IES em geral, com exceção do que costuma ocorrer nas instituições públicas, a maior parte dos professores não está envolvida com a produção científica. No Brasil, esta tarefa, em que pese estar restrita a um grupo da pós-graduação, ainda está se desenvolvendo. Da mesma forma, a atividade de extensão, apesar de proporcionar a aplicabilidade do conhecimento teórico, pode ser considerada ainda uma prática recente que vem crescendo.

Para Guimarães (2003, p. 53), a “autonomia didática e administrativa concedida às universidades e aos centros universitários estimulou o movimento de reestruturação das faculdades isoladas e sua transformação em universidades”. A mudança interessou particularmente às instituições privadas, que puderam se fortalecer frente aos órgãos reguladores e garantir maior autonomia para prover seu desenvolvimento, sobrevivência e para garantir o status de instituição universitária.

No entanto, essa conquista sempre esteve ameaçada pela interferência do governo e as exigências do mercado, o que em determinadas situações fez com que a autonomia ficasse restrita a uma simples adaptação. Segundo Santos (2007, p. 214), o foco da crise institucional decorre da crise do Estado-Providência e da desaceleração da produtividade industrial nos países centrais, fazendo com que as

universidades procurassem meios alternativos de financiamento. Nesse caso, a regulamentação tem maior ênfase na atuação das instituições privadas, já que essas estão vinculadas não apenas ao Estado, com suas diretrizes, mas também estão vinculadas ao mercado financeiro, no qual estão incluídas.

Na concepção de Fávero:

Se a autonomia é entendida não como um fim em si mesma mas como condição necessária para garantir as razões de ser da universidade, não se pode perder de vista, que ela não é uma dádiva e sim resultado de exaustiva conquista. Lembramos, também, que a universidade não é um ente abstrato, separado da sociedade que a mantém e do Estado que lhe dá existência jurídica. E, se por um lado nunca houve autonomia universitária em sentido pleno no Brasil, apesar de proclamada na última Constituição e em documentos oficiais, por outro, observa-se que se trava uma luta para a efetiva construção desse princípio. Tal luta, no entanto, não poderá excluir a avaliação e controle social da produção universitária, a partir do conhecimento e acompanhamento de suas práticas (1999, p. 8).

Da análise cuidadosa das considerações da autora sobre o tema entende-se que há um sentido bastante amplo da idéia de autonomia universitária, e da importância da avaliação, já que o governo estabelece metas e indicadores que determinam a autorização ou renovação das IES. Segundo Santos (2007, p. 24), “a maior autonomia que foi concedida às universidades não teve por objetivo preservar a liberdade acadêmica, mas criar condições para as universidades se adaptarem às exigências da economia”, e dentro dessa ótica a autonomia pode ser vista como um gerenciamento empresarial das instituições.

O que se busca não é a formação de um cidadão voltada unicamente para a capacitação de mercado, mas a formação de um cidadão que tenha olhos para o social, que tenha traquejo com a política que envolve sua vida, e que, acima de tudo, desenvolva um aguçado senso crítico. A produção crítica é tão importante que não apenas insere esse cidadão na sociedade, que é seu lugar natural, como também o habilita a participar e transformar essa mesma sociedade, capacitação essa fornecida pela educação.

Assim, na busca de soluções para promover um processo de reforma no ensino

Assim, na busca de soluções para promover um processo de reforma no ensino superior, a UNESCO convocou em 1998 uma Conferência Mundial sobre a

Educação Superior no Século XXI<sup>6</sup>: Visão e Ação, estabelecendo bases para a educação superior na condição de elemento transformador da sociedade, proporcionando uma visão ampla e crítica da realidade, portanto, uma formação autônoma, mais humana e social aos indivíduos.

Com o mesmo espírito da LDB, o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei 10.172/2001<sup>7</sup>, estabelece diretrizes, objetivos e metas para cada nível educacional e destaca a ênfase aos processos de avaliação no seu art. 4º, em que a União “instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação” (SINAES, 2004, p. 35).

**Para Dourado as ações concernentes à estruturação do PNE:**

[...] configuram-se, como fruto da ação política desencadeada pela sociedade civil organizada, em fazer valer as disposições legais contidas no artigo 214 da Constituição e nas disposições transitórias da LDB. Caberia à União, em articulação com os Estados, o Distrito Federal, os municípios e a sociedade civil, no prazo de um ano, encaminhar ao Congresso Nacional proposta do PNE, indicando diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre a Educação para todos (2007, p. 29-30).

Como princípio geral, afirma-se no Plano, que “nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior” e define diretrizes para a regulação do sistema, enfatizando a importância de se garantir a qualidade do ensino ministrado. Entre as vinte e três metas definidas no PNE para a educação superior, consta a institucionalização de um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que engloba os setores públicos e privados (SINAES, 2004, p. 36).

---

<sup>6</sup> UNESCO. **Conferência Mundial Sobre Educação Superior – Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação** - Marco Referencial e Ação Prioritária para a Mudança e Desenvolvimento da Educação Superior, tradução e edição UNIMEP, 1998.

<sup>7</sup> BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Tem sua origem no art. 214 da Constituição Federal de 1988, e nos artigos 9 (inciso I) e 87 (parágrafo 1) da Lei n 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dos atos normativos posteriores, que dispõe, em seu art. 4, que a União “instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do PNE. O Plano Nacional de Educação, com duração de dez anos, foi aprovado pela presente Lei (SINAES, 2007, p. 35).

Com a regulamentação do Decreto 3.860<sup>8</sup>, em 2001, coube ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a responsabilidade de organizar e executar a avaliação dos cursos de graduação e das IES, revogando-se o decreto 2.026 de 1996 e o decreto 2.306 de 1997 que regulamentavam anteriormente a avaliação e a organização da educação superior.

No atual cenário da educação superior brasileira, a discussão sobre Avaliação Institucional incentivada pelas mudanças nas políticas emanadas do Ministério da Educação, com destaque para a criação da Lei 10.861/2004, estabelece o Sistema de Avaliação Nacional da Educação Superior (SINAES)<sup>9</sup>, que busca integrar as dimensões externa e interna da avaliação.

Trata-se de uma orientação permanente de construção e disseminação de uma nova cultura avaliativa, em que várias modalidades de instrumentos são aplicadas em diferentes momentos: a) avaliação externa e avaliação interna (autoavaliação); b) avaliação dos cursos de graduação; c) avaliação do desempenho acadêmico do estudante (ENADE). Por esta razão possui caráter formativo e corretivo, de melhoria dos processos e produtos, de aperfeiçoamento do desempenho das pessoas, e por consequência, do desempenho da própria instituição.

Mais recentemente, o Decreto 5.773/2006<sup>10</sup>, também conhecido por Decreto-Ponte, surge no meio da discussão da Reforma Universitária com a intenção de pôr em prática os compromissos previstos na Lei do SINAES. Com isso, o decreto articula pontos da LDB e do SINAES e redimensiona uma série de medidas de avaliação, regulação e supervisão, visando à melhoria da qualidade do ensino superior.

<sup>8</sup> BRASIL. Decreto 3.860 de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a classificação das instituições de ensino superior, entidades mantenedoras, IES, organização acadêmica, avaliação e procedimentos operacionais, atribuiu ao INEP a responsabilidade de organizar a avaliação de cursos de graduação e das IES, revogando os decretos anteriores: 2.026/96 e 2.306/97, que anteriormente regulavam, respectivamente, a avaliação e a organização da educação superior. Especificamente sobre avaliação, o artigo 16 do presente Decreto afirmava que para fins de cumprimento dos artigos 9 e 46 da LDB, o Ministério da Educação coordenaria a avaliação dos cursos, programas e instituições de ensino superior. ( SINAES, 2007, p.36-37).

<sup>9</sup> BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES, 2007 p.139)

<sup>10</sup> BRASIL. Decreto nº. 5.773, de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino, normatizando assuntos como o credenciamento e o recredenciamento de instituições de Ensino Superior, autorização de novos cursos ou reconhecimento de cursos superiores, supervisão e avaliação da qualidade do ensino, revogando o Decreto 3.860 de 9 de julho de 2001 (SINAES, 2007, p. 173).

Na seqüência desse decreto, aparece a Portaria Normativa 40/2007<sup>11</sup> que institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho que passa a gerenciar todas as informações relativas à regulação, avaliação e supervisão da educação superior.

O enfoque adotado pelo SINAES considera a Avaliação Institucional não como um fim, mas como parte de um processo mais amplo de revalorização da educação superior, integrando várias etapas e modalidades de instrumentos em diferentes momentos. Assim, as CPAs constituídas no âmbito de cada IES do país, respeitando as suas especificidades, terão por atribuição a coordenação dos processos internos de avaliação, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP.

Para Sobrinho a autoavaliação comporta vários matizes e se trata de mais uma etapa do processo da avaliação institucional que acontece no interior da instituição. Na compreensão do autor, esse assunto vai além da compreensão dos especialistas e por isso “devem ser tomadas como importantes as distintas perspectivas, as múltiplas dimensões de uma instituição, a diversidade dos grupos, sua história e compromissos, suas condições e circunstâncias” (2000, p. 91).

Nesse sentido, a autoavaliação assume um papel expressivo no fortalecimento da educação superior. Como destaca Juliato (2005, p. 193), ela está elencada na categoria mais ampla dos estudos institucionais. “Tais estudos têm como objeto de pesquisa a própria instituição no desdobramento de suas diversas áreas e aspectos” e podem apresentar resultados valiosos e significativos para as IES.

Assim, parece claro que o estudo sobre a Comissão Própria de Avaliação (CPA), conforme está previsto no art. 11 da Lei do SINAES, representa mais uma oportunidade de entendimento de como o processo de autoavaliação está sendo conduzido nas IES, levando-se em conta as formas organizacionais, específicas e complexas das instituições. Além disso, contribui para a melhoria da qualidade das instituições de educação superior. Qualidade aqui entendida como formação geral dos cidadãos, que não se restringe unicamente à capacitação para o mercado, mas

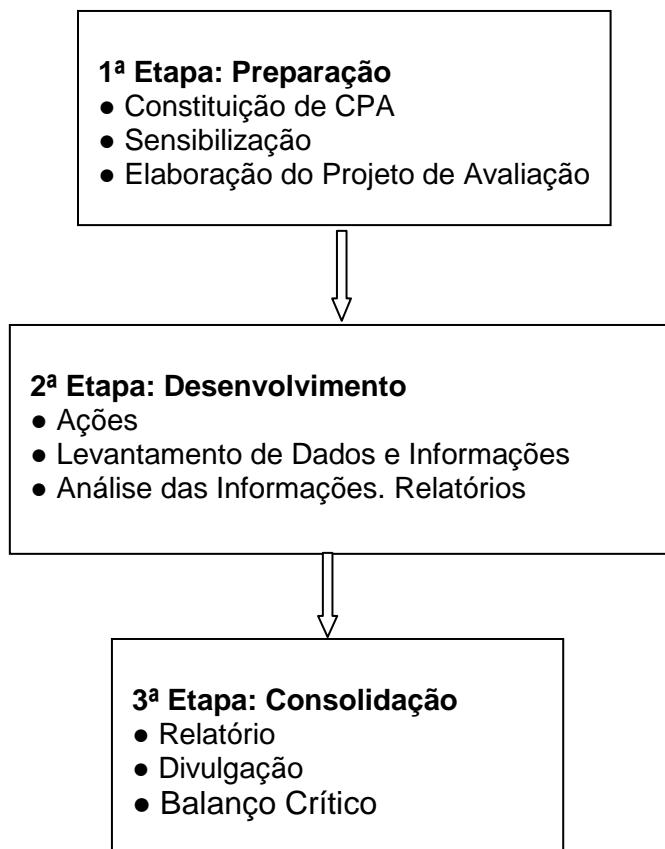
---

<sup>11</sup> BRASIL. Portaria nº 40, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC das Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o ENADE. (MEC/INEP, republicação em 29/12/2010).

à sua qualificação para a responsabilidade social, política e crítica perante a sociedade.

Dessa forma, para atender o objetivo da pesquisa, além dos autores que embasaram o presente estudo, houve uma preocupação em identificar o empenho das instituições em acolher as dez dimensões propostas pelo SINAES.

#### QUADRO 2 – ETAPAS DA AVALIAÇÃO INTERNA: AUTOAVALIAÇÃO



As etapas acima, elencadas no Documento Roteiro da CONAES para a autoavaliação, servem como um fio condutor para a implementação das CPAs em todo o País. Trata-se de um documento aberto, com o objetivo de se tornar um guia para que cada CPA faça a seleção dos indicadores adequados à sua IES. Essa forma de composição deverá refletir-se, de alguma forma, nos Relatórios Finais das CPAs, incluídos na presente pesquisa.

### 3 POLÍTICAS NACIONAIS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O sistema de avaliação educacional tem passado por um processo de mudanças e transformações que ainda hoje é objeto de vários estudos, tanto por parte do governo, responsável pela elaboração das políticas nacionais de avaliação, como também por parte das instituições do ensino superior em busca de soluções, visando à melhoria do desempenho institucional. Sendo assim, não é possível qualquer exposição sobre o tema sem incluir um olhar sobre o campo da avaliação em que se discutem as características do processo de elaboração das políticas de avaliação da educação brasileira.

Esta trajetória evidencia a relevante construção dos processos avaliativos e regulatórios no contexto da educação superior, desde as suas primeiras iniciativas ocorridas até a proposta atual do SINAES.

A mais antiga experiência brasileira, segundo o SINAES (2004, p. 21), é a dos cursos e programas de pós-graduação, desenvolvida desde 1976 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Mas foi a partir do final da década de 80 e início da década de 90 que ocorreram mudanças significativas nas instituições e no sistema de educação superior que levaram à implementação de diferentes propostas de avaliação das IES.

Nesse sentido, pode-se constatar que as políticas públicas têm, em grande medida, uma grande responsabilidade com a educação. As diretrizes criadas pelo governo por meio das políticas públicas têm o poder de influenciar a vida de cidadãos, sendo assim, o processo de autoavaliação nas IES, pode ser entendido como um espaço aberto em que a comunidade acadêmica e a sociedade podem opinar sobre os rumos que pretendem dar às instituições de ensino superior, ao invés de deixá-las ao julgo do mercado.

#### 3.1 ORIGENS E PRESSUPOSTOS DAS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO

Espectador do cenário mundial, o Brasil, no decorrer dos anos 20, experimentou uma seqüência de mutações na esfera econômica, política, cultural e educacional, presenciando o engajamento de setores especializados em inúmeras manifestações, principalmente nos meios dos grupos de intelectuais em que

prevalecia a temática de reconstrução da nação com o ideário de um Brasil moderno (Araújo, 2004, p. 131).

A discussão que se desenvolve na 1º República, caracterizada pelo fervor ideológico, ressurge como um acervo rico de entusiasmo pela educação, retomando as idéias do final do Império. Segundo Nagle (1995, p. 262) “a partir de 1915, que se iniciam, propriamente, as discussões e pressionamentos para um amplo desenvolvimento do sistema escolar; começa um maior esforço para se incorporar ao Estado liberal uma orientação intervencionista”.

Ainda no 1º governo republicano, as primeiras iniciativas de criação de universidades foram realizadas no país, em caráter provisório independente da chancela federal, nos Estados do Amazonas, São Paulo e no Paraná. As escolas de ensino superior particular, uma boa parte, foram implantadas nos anos de 1910 a 1918. Mais tarde, em 1920, foi criada no Rio de Janeiro a primeira universidade do Brasil, formada pela união das três faculdades já existentes: a de Medicina, a de Direito e a Escola Politécnica e em decorrência desse fato, mantiveram-se com objetivos e interesses distintos. “Não se cuidou de desenvolver um espírito acadêmico aberto à recepção e discussão de novas idéias e tendências em curso no país e no mundo” (Marback, 2007, p. 78-83).

O pensamento da intelectualidade brasileira foi sendo permeado por diferentes correntes ideológicas, pelo pensamento científico e por idéias de renovação da educação oriundas da Europa e dos Estados Unidos, trazendo reflexões teóricas e estratégias políticas que, em grande parte, se cristalizaram a partir dos anos 20. A Semana da Arte Moderna, em fevereiro de 1922, foi um dos marcos desse período de mobilização de intelectuais.

Sendo assim, não foi por acaso que, nos anos 20 e início da década de 30, as temáticas que prevaleceram foram a de reconstrução da nação e, sob a liderança de Heytor Lyra e Silva, quatorze intelectuais fundaram a Associação Brasileira de Educação (ABE), ficando conhecidos como renovadores que abraçaram a educação como meio de solucionar os grandes problemas nacionais (Araújo, 2004, p. 133).

Ainda destaca a autora:

[...] a década de 1920 esteve basicamente ocupada com o delineamento histórico do Brasil moderno, com uma confiança inaudita num futuro genuinamente democrático e próspero, permitido pelo progresso liberal das

artes, das ciências e de uma educação escolar integral científica (2004, p. 135).

A partir de 1930 o Estado Federal vai concentrando mais poderes, demonstrando um federalismo centralizador e interventor e a interferência acontece em 1937, com o golpe de Estado e a outorga da Constituição Ditatorial do Estado Novo (Cury, 2007, p.119)<sup>12</sup>, refletindo tendências fascistas.

A orientação político educacional para o mundo capitalista fica bem explícita em seu texto, sugerindo a preparação de mão-de-obra para as novas atividades abertas pelo mercado (Bello, 2001, p. 6).

Esclarece Saviani (2004, p. 19) que, logo após a vitória da Revolução de 30, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. “A educação começa a ser reconhecida como uma questão nacional”. Na seqüência, o autor destaca uma série de medidas relativas à educação de alcance nacional: em 1931 as reformas de Francisco Campos; em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova<sup>13</sup>, que apontava na direção da construção de um sistema nacional de educação; a Constituição de 1934<sup>14</sup>, que colocava a exigência de fixação das diretrizes da educação nacional e elaboração de um plano nacional de educação, que ficou delimitado, mas não ocorreu de fato. E, ainda, a fixação das leis orgânicas do ensino, um conjunto de reformas promulgadas entre 1942 e 1946 por iniciativa do ministro da Educação do Estado Novo.

Desse modo, então, nasceu o projeto de um Estado nacionalista e a entrada do Brasil no panorama econômico capitalista. A política educacional sob a influência do Estado Novo assumiu um caráter centralizador em concordância com o plano do governo. “As diretrizes pedagógicas que vão nortear a educação durante o período

<sup>12</sup> BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937, com um golpe liderado pelo Presidente Getúlio Vargas com fundamento na idéia da continuidade no poder, inicia-se o Estado Novo que iria durar até 1945. Foi inspirada na carta Polonesa de 1937. <<http://www.vemconcursos.com/opiniao/indexphtml>>. Acessado em 18/06/2009.

<sup>13</sup> MANIFESTO DOS PIONEIROS DA ESCOLA NOVA. Em 1932, um grupo de educadores lança à nação o Manifesto, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores. Foi escrito durante o governo de Getúlio Vargas e consolidava a visão de um segmento da elite intelectual de educadores brasileiros. <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14htm>>. Acessado em 18 de julho de 2011.

<sup>14</sup> BRASIL. Constituição promulgada pela Assembléia Nacional Constituinte de 16 de julho de 1934. Suas principais fontes foram a Constituição alemã de Weimar e a Constituição Republicana da Espanha de 1931. Dispõe pela primeira vez que a educação é direito de todos, obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário. Determina que a fixação das diretrizes da educação nacional e elaboração de um plano nacional de educação. <<http://www.vemconcursos.com/opiniao/indexphtml>>. Acessado em 18/06/2009.

de 1937 a 1945 são pautadas por caráter fortemente centralizador e autoritário, o que traz sérios problemas para as instituições universitárias" (Fávero, 1991, p. 3). Em suma, o novo regime projetava para o futuro do país o desenvolvimento da política econômica, entendido como base e garantia da defesa nacional.

No contexto político do Estado Novo ocorre a consolidação do domínio burguês e se concretiza uma forte intervenção do Estado na economia, tendo em vista a modernização estatal. Para Germano (1993, p. 43) a ênfase não seria mais nas reformas sociais, mas no desenvolvimento econômico, na indústria de base, na dívida externa, na exportação, nas estradas de ferro, no fortalecimento das forças armadas.

Com o fim do Estado Novo, tem início o processo de redemocratização do país, expressa pela Constituição de 1946<sup>15</sup> e a criação da Lei 4.024<sup>16</sup>, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Segundo Fávero (1999, p. 3) "fica estabelecido, em termos gerais, que as universidades gozarão de autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar". Todavia, é importante lembrar, destaca a autora, que os dispositivos no projeto original que definiam os tipos de autonomia, foram vetados.

Desse modo, segundo Cury (2007, p. 120) "a organização da educação nacional continuava a se desenhar por um federalismo bastante dependente dos setores ligados à economia e à divisão de impostos".

Para compreender esse cenário, segundo Saviani (1991, p.30) "é necessário ultrapassar a superfície dos fatos e vincular o processo educativo às condições estruturais que a sociedade engendra", ou seja, a organização social adquire novas

<sup>15</sup> BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil** de 18 de setembro de 1.946. A entrada do Brasil na guerra dos aliados teve efeitos irreversíveis para o Estado Novo que entra em crise e tem o seu fim em outubro de 1945. Com a adoção de uma nova Constituição de cunho liberal dando ampla autonomia político administrativa aos estados e municípios, garantindo liberdade de opinião e de expressão. Em consequência da Constituição de 1946, que determinou à União a tarefa de fixar as diretrizes e bases da educação nacional, formulou-se, em 1947, um projeto que, após diversas vicissitudes, veio a converter-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, que foi substituída pela atual LDB, após sofrer modificações substantivas e ter sido alterada antes pela Lei 5.692/71.

<sup>16</sup> BRASIL. **Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1.961**. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que foi publicada, quase trinta anos após ser prevista pela Constituição de 1934. O primeiro projeto foi encaminhado em 1948, ficou estabelecido, e termos gerais, que as universidades gozarão de autonomia administrativa, financeira, didática e disciplinar. Todavia é importante lembrar que os dispositivos contidos no projeto original, que definiam os tipos de autonomia, foram vetados (Fávero, 1999, p. 3).

características com a consolidação do poder burguês e consequente formulação de sua visão no mundo, que passa a ser compartilhada pela sociedade.

Com Vargas no poder no período entre 1950 e 1954, por meio de eleições democráticas, geraram-se novas mudanças no sistema educacional brasileiro, principalmente no que diz respeito à qualificação de mão de obra de trabalhadores. O país tivera um impulso significativo e para se adequar a esta nova fase a educação precisava estar atrelada ao modelo econômico norte-americano, cuja característica mais marcante era preparar profissionais às novas atividades abertas pelo mercado. O avanço da industrialização serviu de base para a consolidação do capitalismo e também para uma nova ideologia educacional.

A década de 50 e 60, pré-Golpe Militar, ficou marcada por características democrático-populista e de mobilização da sociedade civil, especialmente dos universitários, proporcionando condições favoráveis para a reflexão sobre o modelo de universidade, existente na época, e com elas os processos de avaliação assistemáticos, importantes para a compreensão das políticas de avaliação desenvolvida nas décadas posteriores. É nesse período de mudanças estruturais e conjunturais que nascem as primeiras propostas de avaliação institucional que deram origem da lei da Reforma Universitária apontando para as primeiras propostas de avaliação institucional (Zandavalli, 2009, p. 38).

Assim, o surgimento de diferentes tentativas do governo em implantar os processos avaliativos aparece com maior destaque a partir da década de 60.

### 3.2 A TEMÁTICA SOBRE AVALIAÇÃO DOS ANOS 60

Considerado um período de efervescência evidenciada pela crise social, política e econômica, a década de 60 apresenta fatos marcantes e conturbados no sistema de educação superior. Trata-se de um período importante que subsidiou mudanças profundas e igualmente importantes para a compreensão dos processos avaliativos. O movimento pré-golpe militar favoreceu uma reflexão sobre os processos avaliativos que na época ainda não estavam sistematizados.

A crise e os problemas internos das instituições se agravaram com o golpe militar de 1964. Com a instalação do regime autoritário no país surge a necessidade de alinhar a economia, sob a influência norte-americana e do Banco Mundial (BM), ao sistema capitalista, cujos princípios e diretrizes serão acatados pelo governo, na

época, permanecendo até o ano 2000 (Zandavalli, p. 387).

Nessa década podem-se perceber fatores importantes de impulsão da avaliação conforme descreve Martins:

[...] De um lado, a implantação da sistemática de autorização e reconhecimento de cursos de graduação e de credenciamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, ocorrida a partir da Lei 4024, de 1961, e mais adiante, da Lei 5540<sup>17</sup>, de 1968, e do Decreto-lei 464<sup>18</sup> de 1969. De outro lado, a pós-graduação brasileira, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), logrou construir, a partir de 1976/77, um dos mais completos sistemas de desempenho de cursos de mestrado e doutorado. Tal sistema, desde 1983, com a Resolução nº 5 do Conselho Federal de Educação, integrou-se com a sistemática oficial de credenciamento de cursos (hoje reconhecimento, após a Lei 9394, de 1996), configurando um amplo sistema de avaliação e regulação, com objetivos pedagógicos, de desenvolvimento e fomento e de chancela legal por parte dos órgãos competentes (2005, p. 43-44).

Segundo Germano, o início dos anos 60 foi de instabilidade para a classe das elites brasileiras, devido à crise econômica e política de grandes proporções que se instalara no país, resultado da necessidade em ajustar o projeto político com a economia capitalista. O Estado não consegue manter a estabilidade do processo político. “As mobilizações populares em favor de reformas na estrutura da sociedade brasileira se intensificaram e o conflito entre capital e trabalho se acentuou, agravando a crise de direção política do Estado” (1993, p. 49-51).

Essas mobilizações tiveram repercussão no campo da educação e da cultura, onde surgem os movimentos sócio-educacionais, envolvendo a Igreja, estudantes e outros setores da sociedade civil. Mesmo que existisse uma ânsia por reformas no país, que aumentava de forma intensa, na contramão havia a influência dos

<sup>17</sup> BRASIL - Lei 5.540 de 11 de novembro de 1968. Foi promulgada num clima de deterioração dos direitos civis e forte repressão sobre a sociedade. Foi fruto das conclusões de um grupo de trabalho constituído para este fim que, no prazo de três meses, realizou uma análise geral da situação do ensino superior e apresentou um ante-projeto de lei enviado ao Congresso, onde sofreu vários tipos de emendas para atender a interesses diversos dos vários tipos de atores que compõem o sistema de ensino superior – dirigentes de instituições privadas e públicas, professores, pesquisadores, estudantes e funcionários técnico-administrativos (Guimarães, 2003, p. 29).

<sup>18</sup> BRASIL – Decreto-Lei 464, de 12 de fevereiro de 1969. Estipulava que a expansão de vagas e a criação de novas instituições para as profissões suficientemente atendidas fossem evitadas. No entanto, desde que a iniciativa apresentasse alto padrão, contribuindo para o desenvolvimento do ensino e pesquisa, seria concedida a autorização. No entanto, o que ocorreu na realidade foi uma avalanche de autorizações para funcionamento de estabelecimentos de ensino superior isolados. As autorizações ocorreram com maior volume no momento da eclosão da crise que provocaria a pressão pelo aumento de vagas, ou seja, por volta de 1968. Segundo Marback (2007 apud Martins, 1981, p. 71).

exemplos comunistas, sobretudo com Cuba, afetando a hegemonia norte-americana, causando receio à sociedade brasileira e à cúpula dos militares.

Para atender ao modelo econômico de desenvolvimento trazido pelo novo regime, ao mesmo tempo que o governo procurava resolver as questões políticas buscava também promover mudanças nas práticas universitárias.

Segundo Guimarães:

O modelo econômico adotado pelo governo favorecia a industrialização baseada nos grandes monopólios estatais e grandes empresas multinacionais voltados para a acumulação de capital que provocou mudanças estruturais significativas na sociedade brasileira. A crise nas universidades - evidenciada principalmente pelas passeatas e movimentos estudantis - passou a ser considerado um dos principais problemas políticos do regime militar, que se viu pressionado pela urgência de reformulação desse grau de ensino (2003, p. 27).

Os problemas evidenciados pela autora nesse período acabaram provocando um crise profunda na universidade. As discussões acirradas com o governo sobre o seu papel na vida do país, levaram as instituições a ser vistas como foco de resistência ao novo regime. Essa é a marca dos processos avaliativos a partir de 1960.

A conscientização maior dos problemas educacionais e o fortalecimento dos órgãos públicos como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) e o Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), confirmaram, após a chegada do regime militar de 64, a relevância atribuída a uma regulação maior da Educação Superior, favorecendo o surgimento de programas e sistemas de avaliação no País (Lima, 2005, p.84).

O autor ainda destaca que, no plano mundial, principalmente nos Estados Unidos e na Europa, a expressão Avaliação Educacional surge na metade do século XX, especificamente com Ralph Tyler<sup>19</sup> repercutindo também no Brasil. As mudanças ocorridas no mercado, a falta de recursos para a educação, o desenvolvimento científico e tecnológico e a busca pela qualidade no ensino

---

<sup>19</sup> A partir dos anos 40 do século XX, os estudos de Ralph Tyler (1942), sobre accountability, que no Brasil encontrou como tradução prestação de contas de alguma forma, exerceram influência na formulação de metodologias e realização de numerosos estudos e pesquisas. (Boclin, 2006, p. 19).

contribuíram para a implantação de programas e sistemas de avaliação no ensino superior e, portanto, vinculados ao projeto de reestruturação do Estado.

A trajetória das mudanças, a partir da década de 60, na educação superior brasileira começa a se desenhar com o golpe militar em 64, espelhando na educação um caráter antidemocrático, com uma proposta ideológica de governo, ao alinhar o projeto político com a economia capitalista.

O Banco Mundial (BM) e seu irmão gêmeo, o Fundo Monetário Internacional (FMI), como organismos especializados da ONU, nasceram na conferência de Bretton Woods em 1944. Ambos visavam à cooperação econômica e estabeleciam princípios ideológicos e diretrizes que iriam influenciar o período do governo militar e as décadas subsequentes (Sguissardi, 2000, p. 1-2).

Tanto é fato que, segundo Sguissardi (2000, p. 66-67), “enquanto outros organismos multilaterais do âmbito da ONU reformularam suas prioridades, o ideário liberal de origem do FMI e do BM teria se modificado muito pouco ao longo desse meio século”.

Nesse sentido, Silva destaca que:

No âmbito político da modernização conservadora, o Banco Mundial recomendava ‘um Estado mais próximo do povo’, como estratégia para a melhoria de sua capacidade institucional. Contudo a comunidade é enfocada como a sociedade civil privatizada, ou seja, despolitizada (2007, p. 89).

Tal constatação revela que o governo brasileiro buscava uma solução da crise universitária, em vista disso realizou alguns estudos que foram instituídos pelo MEC, e antecederam a Reforma Universitária de 1968, entre eles: os relatórios do Consultor norte americano, Prof. Rudolph Atcon; do General Meira Matos; e os Grupos de Trabalhos (GTs), os quais revelam a importância de que gozava a instituição universitária para o regime militar.

### 3.2.1 Relatório sobre o Plano Atcon - 1965/1966<sup>20</sup>

---

<sup>20</sup> O Professor Rudolph Atcon chegou ao Brasil antes da década de 1960, em um período marcado pelos acordos entre o Governo Brasileiro e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Trabalhou com Anísio Teixeira na organização da CAPES e também como

O Consultor e Professor Rudolph Atcon, a convite do Ministério da Educação e Cultura, no período de junho a setembro de 1965, realizou um estudo para a reformulação da estrutura das universidades brasileiras.

Essa assessoria, segundo Zandavalli (2009, p. 388), deu origem ao documento “Rumo à Reformulação Estrutural da Universidade Brasileira”, publicado pelo MEC em 1966 e conhecido como Plano Atcon. O documento foi publicado em 1963 pela United States Agency for International Development (USAID), mediado pelo Professor Atcon, como parte do projeto educacional para a América Latina.

No Plano Atcon são estabelecidas sugestões e recomendações para adequar o ensino superior brasileiro e as instituições universitárias às necessidades do país, com o intuito de modernizá-las de acordo com os pressupostos do modelo norte-americano de racionalidade, eficiência e eficácia das instituições (Zandavalli, 2009, p.390).

Antes de 64, os acordos com a agência norte-americana USAID eram firmados pelos governos estaduais. Somente em 65 foi firmado o primeiro convênio para o ensino superior, após a visita do grupo americano Higher Education Team. Mas, esse convênio levou mais de um ano para ser divulgado (Marback, 2007, p. 98).

Para Silva Jr. e Sguissardi:

O modelo do Professor Atcon respondia a uma das tendências do regime pós 64; a da privatização do ensino ou da desobrigação do Estado em termos financeiros com a educação superior, mas contrariava a tendência à centralização do poder e ao controle político da educação (1999, p. 182).

Ainda analisam os autores em tela (1999, p. 187) que para Atcon “a autonomia administrativa significava a desvinculação da universidade dos controles administrativos e financeiros do Estado”. Esse conceito o Professor Atcon vai buscar junto à empresa privada, para isso propõe um sistema administrativo de controle, entendido como mais adequado às universidades brasileiras. A idéia central do seu modelo prevê a desvinculação completa entre formulação ou planejamento da ação

universitária e a sua execução, e ainda a independência econômico-financeira do Estado.

O Plano Atcon constitui um dos primeiros processos avaliativos do ensino superior durante o governo militar, e deve ser entendido no contexto desse momento político. A recomendação para um novo modelo de universidade feita pelo professor tinha por base uma concepção empresarial de gestão.

Embora parte das indicações tenha sido observada na reforma universitária de 1968, a proposta de Atcon não foi bem recebida no âmbito universitário, pois enfatizava a criação de instituições universitárias como empresas.

As recomendações de Atcon também desagradaram o governo militar pela excessiva participação da esfera privada. Logo após o término do Relatório Atcon, em função das preocupações do governo com a crise nas universidades e com o movimento estudantil, é instituída uma nova Comissão presidida pelo General Meira Mattos.

### 3.2.2 Relatório Meira Mattos - 1967/1968<sup>21</sup>

A Comissão Meira Mattos foi criada pelo presidente Costa e Silva, que constituiu uma Comissão Especial, com o objetivo de propor medidas relacionadas à modernização e expansão do ensino superior. A Comissão foi presidida pelo General Meira Mattos e funcionava nas instalações da CAPES no Rio de Janeiro.

Vários assuntos importantes foram tratados no Relatório Meira Mattos, principalmente o da intervenção no movimento estudantil do país, reprimindo e combatendo a União Nacional dos Estudantes (UNE), que contestava a ação policial do governo. Os trabalhos foram desenvolvidos no mesmo ano, com a apresentação do documento conclusivo abordando a questão da segurança nacional (Marback , 2007, p. 103).

A ação dos militares, tanto na suposta crise universitária, quanto com relação ao rumo político dos integrantes do corpo discente e docente das universidades, com diferentes ideologias, visava disciplinar e anular os movimentos contrários e manter a ordem e os propósitos do regime militar.

---

<sup>21</sup> Os membros que fizeram parte da Comissão encabeçada pelo General Meira Mattos eram: Hélio de Souza Gomes, diretor da Faculdade de Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Jorge Boaventura de Souza e Silva, diretor da Divisão Extra Escolar do Ministério da Educação e Cultura e Afonso Carlos Agapito de Vasconcelos, da Secretaria Geral do Conselho de Segurança Nacional (Zandavalli, 2009, p.393).

No relatório Maira Mattos fica evidente que além da tarefa da Comissão de propor medidas para controlar os estudantes, a expansão do ensino, através de fundações, apresentava-se “um caminho aberto para a iniciativa privada participar do esforço de satisfação da demanda pelo ensino superior até então reprimida” (Silva Jr. e Sguissardi, 1999, p. 189).

O princípio da expansão com limitação de despesas estava presente parcialmente no acordo MEC/USAID e também no relatório da Comissão Meira Mattos. Algumas idéias propostas pela Comissão Meira Mattos acentuavam a necessidade de ampliação do ensino superior e, principalmente, com a participação da iniciativa privada.

As sugestões do Relatório Meira Mattos são semelhantes em muitos pontos, com as do Prof. Atcon, entre eles: o fim da gratuidade do ensino superior; a gestão empresarial das universidades; o estabelecimento de práticas e valores voltados à ordem capitalista (Zandavalli, 2009, p. 396).

As proposições do convênio MEC/USAID, dos relatórios do Prof. Atcon e de Meira Mattos demonstraram-se falhas, em vários aspectos para o sistema educacional superior brasileiro, e esbarraram na questão de centralização do governo militar. Mas foram documentos importantes que nortearam a Reforma Universitária de 68.

Em resposta ao clima e pressão dos estudantes e professores na busca de solução para os problemas da crise universitária, o governo instituiu os Grupos de Trabalhos em julho de 1968.

### 3.2.3 Grupos de Trabalhos (GTs) - 1968<sup>22</sup>

Diante do cenário de expansão, segundo Silva Jr. e Sguissardi (1999, p. 181), era necessário despoliticizar o campo acadêmico, para que não houvesse resistência às novas orientações do novo projeto desenvolvimentista. Dessa forma, foram instituídos Grupos de Trabalho da Reforma Universitária (GTs), pelo Decreto 62.937 de 2 de julho de 1968, como resposta do governo militar às pressões dos estudantes

---

<sup>22</sup> O grupo foi composto pelo Ministro Tarso Dutra, João Paulo dos Reis Velloso, Valnir Chagas, Newton I. Buarque Sucupira, Fernando R. do Val, João Lira Filho, Antonio Moreira Couceiro, Roques Spencer Maciel de Barros, Padre Fernando Bastos de Ávila e Leon Peres. Os dois estudantes que fizeram parte do grupo eximiram-se da tarefa (Zandavalli, 2009, p. 397).

e professores universitários, que exigiam soluções para os problemas da universidade.

Os GTs eram formados por 1 grupo dividido em 4 subgrupos de profissionais especializados de reconhecida competência intelectual e técnica que foram encarregados de desenvolver um trabalho de análise e de proposições adequadas às reivindicações dos estudantes. Na verdade, tratava-se de uma tentativa do Governo Militar de assumir o controle público dos processos de modernização cultural e, ao mesmo tempo, conter as resistências às novas regras de desenvolvimento do país.

Para Silva Jr. e Sguissardi havia necessidade de integrar a educação superior às orientações do novo projeto de desenvolvimento do país:

As tendências que se verificavam no final do regime nacional desenvolvimentista e muitas das ações recomendadas pelos diversos Grupos de Trabalho (GTs), através dos relatórios já citados, culminam na própria reforma universitária, e na nova estrutura proposta para a universidade visando garantir novas formas de controle político ideológico de um ensino universitário mais racionalizado e eficiente: busca-se prover a segurança do novo modelo de crescimento (1999, p. 181-182).

As proposições recomendadas pelos intelectuais que participaram dos grupos legitimaram as aspirações conservadoras, e deram margem à Reforma Universitária de 1968. Elas foram as mesmas indicadas pelos Relatórios Atcon e Meira Mattos, no sentido de estabelecer uma gestão mais eficiente dos recursos destinados à universidade, assim como também atender suas demandas.

Apesar de oficialmente defender a expansão da educação superior, boa parte das recomendações dos GTs assumiram o caráter conservador imposto pelos militares à Reforma Universitária e não alcançaram a essência das questões importantes. Representou, na verdade, uma experiência do Governo Militar, de assumir o controle político dos processos de modernização em detrimento da inovação cultural. “Ao reafirmarem as condições conservadoras, transformaram o movimento histórico-social que é efetivamente a Reforma Universitária, num exercício de intelectuais” (Zandavalli, 2009, p. 399).

Esse fato revela que o processo de crescimento sempre esteve vinculado ao processo de expansão do capitalismo e desta forma a educação se desenvolveu em função do mercado de trabalho. Com a influência política econômica dos acordos

MEC/USAID iniciou-se uma gestão de maior atenção e fiscalização às universidades e sua influência nos processos iniciais de avaliação no país.

Dessa forma, quando se analisa o conjunto das proposições que se verificaram e muitas das ações recomendadas pelos GTs, elas apontam em linhas gerais para o que veio a ser a Reforma Universitária de 68.

### 3.2.4 Reforma Universitária - Lei 5.540

Embora a concepção de educação superior e de avaliação tenha sofrido a influência dos modelos internacionais, a sociedade brasileira começa a empreender esforços significativos, com o objetivo de promover alterações nos procedimentos e normas a partir da Lei 5.540 de 28 de dezembro de 1968, que instituiu a Reforma Universitária.

Segundo Boclin (2006, p. 14), “a Reforma Universitária de 68, é até os dias de hoje, o paradigma de organização do ensino superior e de certa forma serviu para inspirar os fundamentos da Constituição de 1988”. A alteração do modelo econômico brasileiro facilitou a emergência, no país, de grandes empresas nacionais públicas e privadas e corporações multinacionais, ao mesmo tempo em que produzia um mercado de trabalho para mão de obra habilitada e certificada.

Segundo, Silva Jr. e Sguissardi:

O ensino superior tornou-se uma relevante estratégia de reprodução e ampliação da classe média, importante mercado consumidor no modelo de desenvolvimento econômico associado ao capital internacional e fonte de legitimidade do regime militar autoritário. Diante desses fatores, a expansão do ensino superior processou-se aceleradamente durante a década de 70 fora dos grandes centros urbanos e com o predomínio da iniciativa privada, criando dois tipos distintos de instituições (1999, p.178).

Avaliar o significado político, social e acadêmico da reforma universitária é um desafio, no entanto, um panorama amplo pode ajudar na compreensão dos impactos dessa proposta sobre as instituições particulares especificadamente, que subsidiaram mudanças profundas na vida universitária na década de 70. (Guimarães, 2003, p. 23).

Num clima de forte repressão e disputa entre classes, a crise da universidade brasileira pode ser considerada como consequência de um conflito político-

ideológico decorrente de diferentes interesses contrapondo, de um lado, a sociedade civil, e de outro, o Estado.

Neste contexto, cabe destacar a importante participação do BM e do FMI como organismos especializados em cooperação internacional de organizações mundiais, buscando alcançar finalidades de caráter econômico.

De acordo com Pansardi:

[...] a ação do BM nos processos de estabilização econômica e monetária desenvolvidos em conjunto com o Fundo Monetário Internacional (FMI) nos anos 70, rendeu fortes críticas sobre a ineficácia dos planos de ajuste econômico e também sobre os seus altos custos sociais (2007, p. 150).

Assim, se pode observar que o BM sempre esteve presente, influenciando intensamente e educação brasileira e também os processos iniciais de avaliação no país.

A respeito da estrutura educacional, analisa Guimarães:

[...] a legislação propôs medidas para diminuir custos e aumentar o atendimento ao mercado. Implantou mudanças no vestibular, eliminando a figura do excedente. Propôs adoção de regime semestral, cursos superiores de menor duração, entre outras proposições. Além disso, estabeleceu mecanismos para captação de recursos criando instrumentos de financiamento. O resultado da Lei 5.540 de 1968 pode ser considerado paradoxal: uma reforma de cunho democrático dentro de um regime de ditadura (2003, p. 30-31).

Esse modelo de lei, inspirado nas universidades americanas e européias muito distantes da realidade sócio-educacional do país, promoveu a expansão do ensino superior que cresceu sem uma correspondência qualitativa.

No final dos anos 70, para Silva Jr. e Sguissardi (1999, p.191) “as mudanças ocorridas na economia que geraram um quadro inflacionário e agravaram a crise de desemprego contribuem para o desaquecimento da expansão do ensino superior”. A educação superior brasileira encontrava-se sob intensa pressão, devido ao processo como foi conduzida a expansão do ensino. Esta situação fez com que o governo se envolvesse com vários segmentos da sociedade civil e da universidade pública na discussão sobre a qualidade do ensino.

Esse estudo mostra que as relações da sociedade civil e o Estado foram se alterando ao longo da história. Em meados dos anos 80 vigorou no Ocidente o

modelo de Estado intervencionista ou de Bem Estar Social, que representava um acordo social entre o trabalho e o capital, ainda que não tenha sido instaurado no Brasil, tal como nos países de primeiro mundo, o país foi cenário de reformas administrativas e econômicas que primaram pela lógica do mercado.

Esse modelo de estado, segundo Meneguel e Lamar:

Originado no início do século XX, mas fortemente impulsionado após o término da II Guerra Mundial, constituía-se em uma formação de governo na qual os cidadãos podiam aspirar níveis de bem estar – em educação, saúde, segurança social, salário e moradia –, foi colocada em xeque com a crise econômica do final da década de 70 (2002, p. 146-147).

Destacam os autores que, a partir daí, ganham mais forças as idéias neoliberais que defendiam uma nova configuração estatal com forte controle monetário, diminuição dos gastos sociais, intervenções na economia e nas políticas públicas. O Estado passa a ter a função de regulador, tendo como base critérios de eficiência, competição e qualidade. A adoção do neoliberalismo, que se adentrou em nosso mundo com força a partir da década de 80, criou impacto na educação superior, fazendo com que as universidades se adaptassem às exigências do mercado, transformando-as gradativamente num objeto de concorrência, sem a preocupação em produzir conhecimento político-humanista, mas somente em produzir pessoas habilitadas para o mercado.

A falsa noção de liberdade, onde só há possibilidade de subsistência se ligada ao mercado neoliberal, criou um debate sobre a questão da autonomia e realçou a discussão sobre a especificidade organizacional da instituição universitária. A questão da crise institucional que se arrasta desde os anos 60 até os dias de hoje, está relacionada com as propostas de reestruturação do Estado e a conjuntura internacional que exigiam mudanças nas políticas educacionais a fim de atender as necessidades do mercado. Entendendo as IES como instituições formativas em que se dá a produção do conhecimento e formação profissional, era preciso desatar as amarras que as impediam de cumprir o seu papel Silva (2008, p. 60).

Muitos problemas ainda decorrem da limitação da autonomia universitária, da falta de recursos e do papel que as instituições passaram a ter ao serem

direcionadas pela necessidade de um novo modelo de formação profissional, esquecendo de sua função principal em orientar e disseminar o conhecimento.

Ao mesmo tempo em que as teorias econômicas neoliberais mudaram as formas de relacionamento entre Estado e Sociedade, a globalização e a tecnologia transformaram o mundo em uma “aldeia global”, socializaram uma nova visão de ciência e educação (Meneguel e Lamar, 2002, p.148).

Nesse cenário de transformações econômicas e sociais e de reformas nas instituições educacionais ganham destaque os processos de avaliação e de regulação da educação superior ancorados por diversos argumentos: a) qualidade e os controles regulatórios; b) distribuição e o uso adequado dos recursos públicos; c) a expansão segundo critérios estabelecidos por políticas institucionais e do sistema (SINAES, 2004, p. 19).

De forma especial as condições e os resultados obtidos pelas instituições, os mecanismos de controle, regulação e fiscalização tem tido presença mais forte do que as avaliações formativas e participativas.

As políticas de avaliação institucional foram reorientadas, visando promover maior consonância com o mercado e capacitar para a produção e manutenção da engrenagem econômica. E na década de 80 esses fatores contextuais contribuíram para a implantação de programas e sistemas de avaliação da educação superior, quando surgem os primeiros debates na Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Federal do Paraná (UFPR) (Lima, 2005, p. 85).

Em decorrência desses fatos surge, em 1983, a primeira experiência de avaliação da Educação Superior Brasileira com o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) para estudar a crise universitária.

### 3.3 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO E REFORMA UNIVERSITÁRIA (PARU)<sup>23</sup>

A primeira grande experiência de avaliação na Educação Superior Brasileira ocorreu em 1983 com o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU).

---

<sup>23</sup> A experiência da Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal Superior (CAPES) na avaliação da Pós-Graduação do País, em 1977 levou Edson Machado de Souza, então diretor da CAPES e membro do Conselho Federal da Educação (CFE) a propor o Programa de Avaliação e Reforma Universitária (PARU), para tanto foi designado um grupo gestor composto pelo próprio Souza, acompanhado por Sérgio Costa Ribeiro, coordenador técnico, Isaura Belloni Schmidt, coordenadora técnica substituta, Maria Stela Grosi Porto, Maria Umbelina Caiafa Salgado, Mariza Veloso Motta Santos, Mônica Muños Bargas e Orlando Pilatti, que segundo o documento eram pesquisadores com experiência em análise e acompanhamento de projetos (Barreyro e Rothen, 2008, p. 133).

Foi desenvolvido no final do governo militar, por iniciativa do Conselho Federal de Educação (CFE)<sup>24</sup>, como desdobramento de discussões internas do Conselho decorrentes da crise nas universidades federais (Barreyro e Rothen, 2008, p. 133).

Na análise dos autores em tela, o PARU pretendia realizar uma investigação sobre a realidade do sistema de avaliação da educação superior, sobre as particularidades institucionais ou regionais nas universidades e nas instituições isoladas, públicas e privadas. O grupo gestor elaborou questionários e estudos específicos sobre o impacto da Lei 5.540 de 1968, para definir as áreas a serem tratadas. Considerava necessária a participação da comunidade acadêmica e dos outros setores externos às instituições, para a realização de um processo de reflexão sobre a sua própria prática (Barreyro e Rothen, 2008, p. 134).

Talvez pelo perfil dos integrantes do grupo gestor e pela aproximação com a CAPES, o PARU adquiriu a forma de uma pesquisa sobre a situação da educação no país, e acabou trazendo ao programa subsídios que poderiam servir de base para futuras ações. Essa primeira experiência contribui para importantes estudos e, mais do que isso, para o desenvolvimento de uma proposta de avaliação permanente nas instituições.

Almeida Júnior (2004, p. 83) destaca que as questões centrais do PARU se situavam na democratização da gestão, do acesso e das atividades da educação superior e das funções que as universidades desempenham na sociedade. Segundo o autor, a questão da gestão focava na participação dos docentes e discentes nos assuntos políticos e financeiros das instituições e a questão do acesso com a preocupação de oferecer os benefícios da educação às diferentes classes sociais. “Por fim, no que tange as funções da educação superior, destaca-se o pouco comprometimento das IES com relação às soluções de problemas sociais do país”.

Ainda na análise de Almeida Júnior:

Considerando as suas características, estratégia e etapas de seu desenvolvimento, bem como os protagonistas principais de sua execução o PARU se configura como um Programa de pesquisa para subsidiar a discussão e a reflexão da crise da educação superior. Nele não aparecem, no entanto, indicações técnicas e legais para a avaliação das instituições.

---

<sup>24</sup> O Conselho Federal de Educação (CFE) instituído em 1962, e substituído em 1944 pelo Conselho Nacional de Educação foi um órgão colegiado vinculado ao Ministério da Educação que exercia funções regulatórias (Barreyro e Rothen, 2008, p. 133).

Isso explica em parte o porquê de sua curta duração (vigora somente até 1984) e falta de apoio político do MEC para continuar se desenvolvendo (2004 p. 85),

Talvez, pela sua ligação com a CAPES, e pelo perfil do Grupo Gestor, o PARU adquiriu um caráter de investigação sobre a educação superior no Brasil com o objetivo de realizar uma avaliação sistêmica, recorreu à avaliação institucional, propondo a participação da comunidade na realização de autoavaliação. Nesse sentido foi precursor das experiências avaliativas no país.

Por se tratar de uma avaliação dependente dos ditames do Ministério da Educação, o PARU foi desativado pouco tempo depois de sua criação, devido a disputas internas do próprio MEC, não apresentando resultados conclusivos (Barreyro e Rothen, 2008, p.135).

Segundo Martins (2005, p. 44) “dessa primeira experiência decorreram importantes estudos e, mais do que isso, a necessidade de uma proposta de avaliação permanente nas instituições, acompanhando, uma tendência internacional nessa direção”.

Alguns membros do PARU comporiam mais tarde comissões ministeriais, visando outras experiências de avaliação da educação superior no país.

### 3.3.1 Uma Nova Política para a Educação Superior - 1985<sup>25</sup>

Dois anos depois, com o advento da Nova República, foi criado pelo Presidente José Sarney a Comissão Nacional Para a Reformulação da Educação Superior, designada pelo Decreto 91.177, em 29 de março de 1985, visando à reformulação da educação superior. O resultado do trabalho da Comissão culminou no relatório “Uma Nova Política para a Educação Superior”, que teve como relator Simon Schwartzmann. A “comissão de notáveis” composta por 24 membros, em sua maior parte foi formada de professores universitários e membros do setor produtivo, do meio sindical e estudantil. (Zandavalli, 2009, p. 404-406).

---

<sup>25</sup> Por arranjo político, visando evitar uma instabilidade política/social em um momento delicado de transição do regime militar para o regime democrático, com a morte do Presidente Tancredo Neves, o Vice-Presidente José Sarney assumiu o cargo em 1985. O governo atendendo às demandas e instituiu a Comissão foi composta de pesquisadores, professores universitários, empresários, representantes da Igreja. Caio Tácito presidiu a Comissão, que teve como relator Simon Schwartzman. Entre os membros da Comissão, havia figuras importantes da educação nacional: Carlos Nelson Coutinho, Guiomar Namo de Mello e José Arthur Giannotti. Essa proposta é a gênese de diversificação de modelos institucionais que viria a ser implementada mais tarde (Zandavalli, 2009, p. 404).

Com base na análise dos principais problemas da educação superior os membros da Comissão recomendaram a criação de uma nova política e concluíram que a elaboração de uma nova Lei não resolveria os problemas da educação superior. O resultado do trabalho da Comissão constituiu-se num documento de cinco partes: nele constava a apresentação dos princípios norteadores da proposta; as idéias gerais de reformulação; as sugestões de ações para a operacionalização; a declaração de votos e a proposta de algumas ações de emergência (Barreyro e Rothen, 2008, p. 137).

Para os autores, em linhas gerais, para a superação da crise da universidade brasileira deveria ser aumentada a autonomia universitária, acompanhada de valorização do mérito acadêmico (2008, p. 137).

Na apresentação do documento são ressaltados os princípios norteadores e a reformulação do Conselho Federal de Educação, a saber: a) Responsabilidade do poder público; b) Adequação à realidade do país; c) Diversidade e Pluralidade; d) Autonomia e democracia interna; e) Democratização do acesso; f) Valorização do desempenho; g) Eliminação dos aspectos corporativos e cartoriais.

Ainda com relação ao Conselho Federal de Educação (CFE), a Comissão entendia que este tinha perdido a sua real função, transferindo as suas atribuições para o Ministério e para as Universidades. A nova função do CFE seria a de realizar a avaliação por meio dos pares, introduzindo-se pela primeira vez a idéia de um órgão responsável pela avaliação da Educação Superior (Barreyro e Rothen, 2008, p. 139 -141).

Em síntese, a Comissão Nacional Para a Reformulação da Educação Superior compreendia que a contrapartida da autonomia universitária seria o desempenho das instituições. A partir desta, seria criado um sistema meritocrático que nortearia o financiamento estatal da educação superior.

Destaca Zandavalli que:

Logo após a entrega do Relatório da Comissão, o Presidente Sarney estabeleceu o Decreto nº 92.200<sup>26</sup> em 23 de dezembro de 1985, instituindo

---

<sup>26</sup> BRASIL. DECRETO nº 92.200 de 3 de dezembro de 1985, institui no âmbito do Ministério da Educação o Programa Nova Universidade, tendo entre outros, os seguintes objetivos: a melhoria da qualidade do ensino na graduação; o revigoramento das atividades de extensão nas instituições de ensino superior; o fortalecimento dos níveis de integração da universidade com a educação básica; e

o Programa Nova Universidade. As metas do Programa seriam fixadas pelo Ministro da Educação e a sua coordenação ficaria a cargo da Secretaria da Educação Superior. Quanto à execução e aos resultados, a literatura da área não registra informações, embora haja registro de auxílio financeiro para o projeto de pesquisa desenvolvida em 1985/1986, com fundos do Programa Nova Universidade (2009, p. 411-412).

De acordo com a autora em tela, a “ausência de relatórios e de acordo com informações disseminadas na mídia permite deduzir que o Programa ou não foi implantado ou não atingiu resultados significativos” (2008, p. 412). Porém, aproveitando o momento da redemocratização, essa Comissão avança significativamente em relação às anteriores, tendo por repercussão a criação do GERES.

### 3.3.2 Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES) -1986<sup>27</sup>

Outra iniciativa foi o Relatório do Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior (GERES), criado pela Portaria 100 em 6 de fevereiro de 1986 e constituído por um grupo interno do MEC, composto por cinco pessoas, como continuidade ao trabalho da Comissão para a Reformulação da Educação Superior.

Segundo Lima (2005, p. 86) o GERES “representa uma proposta de validade do relatório anterior e vincula-se à avaliação individual do alunado, dos cursos e da instituição, o efeito dos resultados era a distribuição de recursos públicos”. Diferentemente do conteúdo expresso no PARU representa uma proposta resultante da ampliação do “notável relatório”.

Ao fazer uma análise sobre o GERES, Almeida Júnior (2004, p. 88) destaca que: “pode-se pensar que em comparação ao trecho extraído do documento, ao mesmo tempo em que as políticas formulavam ações para a abertura do sistema criavam mecanismos de controle para seu crescimento”.

Ainda complementa Almeida Júnior:

a implantação de um sistema de acompanhamento e avaliação das instituições de ensino superior (Zandavalli, 2009, p. 411).

<sup>27</sup> O GERES, foi constituído por cinco pessoas que exerciam funções no Ministério da Educação. Segundo Simon Schwartzman eram eles: Antônio Octávio Cintra e Getúlio de Carvalho, secretários gerais adjuntos do Ministério da Educação; Sérgio Costa Ribeiro, ex-coordenador técnico do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU); Edson Machado de Souza, diretor da CAPES e ex-coordenador do PARU; e Paulo Elpídio Menezes Neto, Secretário de Educação Superior (Barreyro e Rothen, 2008, p.141).

[...] no mesmo período em que o GERES propõe o seu programa de reformulação do ensino superior, a Associação Nacional de Docentes (ANDES) e o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) enviam ao MEC projetos substitutivos, o que desencadeia uma ampla discussão, em nível nacional, sobre a avaliação e interrompe o programa proposto pelo GERES. Da discussão resultaram três posições, a do Governo, a dos Reitores e a dos Docentes (2004, p. 88-89).

Desta forma, com vários projetos sendo encaminhados, o governo acabou não consolidando uma proposta consensual de avaliação da educação superior do país. Segundo Barreyro e Rothen, 2008, p. 144, “para o GERES o que definiria a universidade não seria nem a pesquisa e nem os campos do saber, mas, sim, a sua autonomia didático-administrativa e financeira”. E, embora, a proposta do grupo caracterizasse a universidade como uma instituição autônoma, ao mesmo tempo propunha autonomia a outras instituições, desde que tivessem o status universitário, desta forma, apontava para um sistema de financiamento e de regulação interligados.

Dentro do desenho estabelecido para o GERES, segundo o autor em tela, o grupo retoma o fio condutor do documento em que as instituições públicas seriam controladas pelo Estado, mas defendiam-se recursos mínimos para a sobrevivência das Instituições Federais. A avaliação seria realizada pela Secretaria da Educação Superior, no âmbito do MEC, e teria a função primordial de controlar a qualidade do desempenho da Educação Superior especialmente nas instituições públicas. Em relação ao setor privado, o próprio mercado faria a regulação. Nessa lógica, o financiamento da educação superior cumpriria, para o setor público, o mesmo papel que o mercado tem em relação ao privado. (2008, p. 143-145).

A ausência de execução imediata das propostas do GERES não retira, porém, sua importância na história da avaliação das IES. Segundo Lima (2005, p. 86) o GERES antecipa aspectos efetivados por meio do Exame Nacional de Cursos (ENC) e Análise das Condições de Ensino (ACE), como sendo o “núcleo do modelo de avaliação representativo dessa lógica da eficiência e do atrelamento da educação ao projeto neoliberal”.

Durante o governo do Presidente Collor, descreve Bertolin (2004, p. 69) que as tentativas de implantar o “Estado Avaliador” sofreram fortes resistências dos dirigentes e da comunidade Universitária, ou seja, o Estado estabelecia os objetivos

do sistema e definia os critérios de qualidade do resultado e as instituições decidiam como responder às expectativas do governo.

A postura do Estado Avaliador destaca Almeida Junior foi compreendida em três grandes conceitos:

[...] a nosso ver, eles determinam as tendências políticas educacionais na atualidade: qualidade, autonomia e avaliação. O conceito de qualidade não é social, portanto, mercadológico; autonomia, não diz respeito ao sentido pedagógico, mas ao financeiro; e, finalmente a avaliação não diz respeito aos processos de trabalho educativo, mas aos aspectos performáticos das instituições e de seus resultados (2004, p. 50-51).

Por outro lado, ocorreram várias experiências de processos de autoavaliação iniciadas pelas Universidades: UnB, em 1986; UFMG, em 1988; USP, em 1988; UNICAMP, em 1991; a UFPR, entre outras. Nesses casos, a universidade assumiu a titularidade da avaliação (Bertolin, p. 69).

Durante o curto mandato do Presidente Itamar Franco ocorreu um processo positivo de diálogo e negociação entre o MEC e a Associação das Instituições Federais do Ensino Superior (ANDIFES). As experiências de autoavaliação de algumas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) acabaram por consubstanciar, mais tarde, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB).

### 3.4 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS (PAIUB)<sup>28</sup>

---

<sup>28</sup> A Comissão Nacional de Avaliação foi composta pelos seguintes membros: Representando a Secretaria de Educação Superior – SESu: Maria José Vieira Feres (Coordenadora); Eda C. B. Machado de Souza e Paulo Roberto da Silva. Os seguintes representantes de entidades: Hélio Henrique C. Trindade (Associação de Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes); João Carlos Thomson e José Dias Sobrinho (Associação Brasileira de Universidades Estaduais e Municipais – ABRUEM); Antonio Veronezi (associação Nacional de Universidades Particulares – ANUP), Ir Norberto Francisco Rauch (Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas – ABESC), Maria Amélia S. Zainko (Fórum dos Pró-Reitores de Graduação), Luiz Carlos Paviu (Fórum dos Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação); Júlio Wiggers (Fórum dos Pró-Reitores de Extensão) e Wrana M. Panizzi (Fórum dos Pró-Reitores de Planejamento e Administração. Como membros do Comitê Assessor participaram: Dilvo Ristoff (UFSC), Eda C. B. Machado de Souza (SESu/MEC), Fernando Menezes Campello de Souza (UFPe), Heloisa Helena Sant'Anna (UEL), Isaura Belloni (UnB), Jacques Velloso (UnB), Jesus Renato Galo Brunet (UFSM), José Dias Sobrinho (UNICAMP), José Vicente Tavares dos Santos e Denise Balarine Cavalheiro Leite (UFRGS), Lina Cardoso Nunes (UNESA), Marlene Grilo (PUCRS) e Victor Meyer (UFSC) (Barreyro e Rothen 2008, p. 146).

O Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) surge em 1993, criado pela Portaria 130 da SESu, no âmbito do MEC, foi desenvolvido pela Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras. Essa Comissão, diferentemente das anteriores, reuniu entidades representativas da educação superior, com o intuito de estabelecerem-se diretrizes e viabilizar-se a implementação do processo de avaliação institucional nas universidades brasileiras (Barreyro e Rothen 2008, p. 145).

A Comissão foi formulada e implementada durante o período do governo anterior do Presidente Itamar Franco (1993-1994), fruto de uma parceria entre o governo e as universidades, visando elevar a qualidade das atividades acadêmicas.

No Documento Básico elaborado pela Comissão cita-se como objetivo geral do PAIUB a análise e o aperfeiçoamento do projeto acadêmico e sociopolítico das instituições de ensino superior (Zandavalli, 2009, p. 420).

Depois das tentativas anteriores, o MEC tinha conhecimento que só seria possível realizar a avaliação institucional em parceria com as universidades, desse modo, o PAIUB nasceu da proposta feita pelas universidades públicas, coordenada pela SESu, e teve forte presença da grande maioria das instituições de educação superior, numa construção coletiva de âmbito nacional, combinando a teoria com prática (Sobrinho 2000, p. 68).

Foi a primeira experiência avaliativa proposta pelo Governo Federal com caráter formativo. “Sustentado no princípio da adesão voluntária das universidades, o PAIUB, concebia a autoavaliação como etapa inicial do processo e posteriormente, a avaliação externa da instituição” (SINAES, 2004, p. 23).

Os princípios do PAIUB, que fundamentaram o Documento Básico, resultado do trabalho da Comissão Nacional de Avaliação, tratam: da globalidade, compreendendo todas as dimensões e atividades da instituição; da comparabilidade, em busca de uma uniformidade básica de metodologia e indicadores; do respeito à identidade institucional segundo as especificações de cada instituição avaliada; legitimidade a partir do trabalho com indicadores confiáveis; da adesão voluntária e da continuidade, indispensável à solidez e à eficácia de qualquer sistema de avaliação (Martins, 2005, p. 45).

Esse documento justificava a realização da avaliação das instituições e de que ela atenderia às exigências a que as universidades estariam submetidas: “um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico, uma ferramenta

para o planejamento da gestão universitária, um processo sistemático de prestação de contas à sociedade" (Barreyro e Rothen 2008, p. 146).

De certa forma, segundo os autores em tela, as exigências do PAIUB se aproximam do campo discursivo dos documentos anteriores:

[...] A idéia da avaliação como ferramenta de gestão e planejamento é um dos pressupostos do PARU, e as outras duas idéias perpassam pelos documentos da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior e do GERES. A avaliação como prestação de contas e como procedimento de melhoria do desempenho institucional seria uma contrapartida da universidade à sociedade que a financia, pela autonomia concedida (2008, p. 146).

Apesar desse entendimento, a Comissão partia da visão da educação como bem público e da adesão voluntária das instituições em rever o seu projeto acadêmico e social. Desta forma, o "PAIUB concebia a autoavaliação como etapa inicial de um processo que, uma vez desencadeado, se estendia a toda a instituição e se completava com a avaliação externa" (SINAES 2004, p. 23). Os processos articulavam o autoconhecimento com uma função formativa e emancipatória e a avaliação externa solicitada pela própria instituição como forma de incorporar à visão da comunidade acadêmica a da sociedade.

Ao analisar o contexto dos anos anteriores, marcado por processos frustrados de avaliação institucional, um dos grandes méritos do PAIUB foi o de restituir a credibilidade da avaliação e o de ser um processo amplamente participativo. A legitimidade da avaliação, no documento do PAIUB, contemplava duas dimensões: a política, para garantir a participação de todos e a técnica pela competência metodológica e fidelidade aos dados estatísticos (Barreyro e Rothen, p. 147).

"No entanto, o programa careceu de divulgação das evidências dos seus efeitos transformadores, restringiu-se praticamente à avaliação da dimensão do ensino" (Martins 2005, p. 46). Para o autor, entretanto, deixou forte marca a evidência concreta de um amplo sistema de avaliação, envolvendo dialogicamente as instituições e o Poder Público.

Mesmo que o PAIUB tenha sido uma experiência breve, conseguiu dar legitimidade à cultura da avaliação e gerar mudanças concretas na dinâmica universitária.

No entanto, foi interrompido pelo MEC, que fez a opção pela implantação do Exame Nacional de Curso (ENC).

### 3.5 EXAME NACIONAL DE CURSO (ENC)

A partir de 1995, o governo Fernando Henrique Cardoso, tendo como Ministro Paulo Renato de Souza à frente do MEC, implanta a avaliação do ensino superior através, principalmente, dos instrumentos: a) Exame Nacional de Curso (ENC), mais conhecido como provão; b) Avaliação das Condições de Oferta (ACO), conhecida como visita das Comissões de Especialistas para avaliar os cursos de graduação; c) Avaliação Institucional de Centros Universitários. Os objetivos do ENC foram de avaliar cursos de graduação e de utilizar os resultados como instrumentos de controle, fomentando uma lógica de concorrência entre as instituições com a divulgação à sociedade, segundo Bertolin (2004, p.70).

Como fruto desse movimento de formação de uma cultura de avaliação a nova Legislação da Educação Brasileira, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394 de 1996, que revogou parte da Lei 4024, de 1961, consagrou a expressão “processo regular de avaliação” institucional (art. 46 da Lei) caracterizando uma inovação nas normas legais (Martins, 2005, p. 47- 48).

O art. 46 da LDB dispõe que: “a autorização e o reconhecimento de cursos bem como o credenciamento de instituição de educação superior terá prazos limitados, sendo renovados, periodicamente após processo regular de avaliação” (Frauches, 2002, p. 69).

A proposta do Provão, segundo Bertolin (2004, p. 70), era de apreender os conhecimentos e competências adquiridas pelos alunos formandos por meio do Provão, teste de conhecimento (provas mistas e discursivas), dos questionários (pesquisa sociocultural e expectativas e impressões sobre o curso e sobre a prova), e pelas visitas das Comissões de Avaliação preparadas para avaliar três dimensões dos cursos de graduação: organização didático-pedagógica, corpo-docente e infraestrutura em instituições com diferenças distintas.

Desse modo, a avaliação implantada pelo governo passa a repercutir na mídia em geral, a idéia de ranqueamento, além da divulgação da “Revista do Provão”, publicada pelo INEP/MEC que passa a ser veiculada pela mídia em geral. Um estudo feito pela Comissão Especial de Avaliação (BRASIL. MEC/INEP em

2003) indicava que o Exame Nacional de Cursos (Provão) era desvinculado de outros processos avaliativos e que a divulgação de resultados, via mídia, enfatizava principalmente comparações entre as instituições.

Dessa forma, o ENC atendia mais à construção da reputação institucional do que à qualidade do ensino, pois desconsiderava aspectos fundamentais na avaliação.

Para Zandavalli:

[...] O ENC desconsiderava o trabalho e o desenvolvimento institucional, o perfil acadêmico do estudante impedindo a aferição do valor agregado pela instituição, aos conhecimentos e habilidades dos estudantes, ao longo do tempo, desconsiderando as peculiaridades regionais, locais e institucionais (2009, p. 431).

Desta forma, a avaliação das Comissões de especialistas não considerava a diversidade e a natureza diferenciada das instituições. O fato é que as políticas implantadas nesse governo trouxeram visibilidade aos processos de avaliação e induziram as instituições a investirem em infraestrutura e capacitação docente.

Os resultados concretos dessas políticas se situam na expansão do acesso e uma visão deturpada sobre o real desempenho dos formandos nas IES, além do esvaziamento de práticas avaliativas que vinham sendo realizadas a partir do PAIUB. Cabe destacar que, enquanto no PAIUB a preocupação estava no processo e no papel da instituição na sociedade, no ENC a ênfase recaía sobre os resultados e a classificação dos cursos, baseada na lógica do MEC, que buscava construir bases para uma possível fiscalização, regulação e controle por parte do Estado (SINAES, 2004, p. 24).

### 3.6 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES)

A partir de 2004, sob uma nova concepção de avaliação, foi criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)<sup>29</sup>: por meio da Lei 10.861

---

<sup>29</sup>**BRASIL. Lei 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Essa proposta de um sistema único de avaliação busca assegurar, entre outras coisas, a integração das dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação. Articulando, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e as instâncias do governo. Além da idéia de integração e de articulação, é também central, no conceito deste sistema, a participação (SINAES, 2007, p. 87-88).

promulgada no dia 14 de abril do mesmo ano, durante o governo Luis Inácio Lula da Silva, representando uma nova perspectiva em relação à avaliação institucional.

O documento do SINAES apresenta uma síntese dos estudos realizados pelos membros da Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA)<sup>30</sup>, designada pelas Portarias MEC/SESu 11 e 19 de 2003 , instalada pelo Ministro da Educação, Cristovam Buarque.

Segundo o SINAES:

O diagnóstico do marco legal da Avaliação e Regulação da Educação Superior implica o exame de diversificada legislação produzida na última década. Da Constituição de 1988 à sucessivas Medidas Provisórias, passando pela nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB), pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e por vários Decretos, houve indiscutivelmente um progresso no reconhecimento legal da importância da Avaliação associada à idéia de melhoria da qualidade (2004, p.29).

Para Araújo (2004, p. 60), “a concepção da avaliação do SINAES foi concebida a partir de três grandes pilares: avaliação institucional; avaliação de cursos e avaliação do desempenho dos estudantes”, se diferenciando dos modelos de avaliação adotados anteriormente, procurando construir um diálogo dentro da IES em relação ao processo na avaliação institucional.

Nesse sentido, ainda destaca Araújo, a avaliação institucional no SINAES se realiza inicialmente pela autoavaliação e pela avaliação externa. E a partir dessa dimensão todo o processo pretende estar interligado (2004, p. 80).

De acordo com o artigo 1º da Lei, o objetivo do SINAES, em conformidade com o art. 9º, VI, VIII e IX da LDB, foi assegurar o processo nacional de avaliação

<sup>30</sup> **BRASIL. Comissão Especial de Avaliação (CEA).** Foi designada pelas Portarias MEC/SESu, 11 , de 28 de abril de 2003 e 19, de 27 de maio de 2003, sendo oficialmente instalada pelo Ministro da Educação, Cristóvam Buarque, em 29 de abril de 2003 “com a finalidade de 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” (SINAES, 2007, p.13).

Presidida pelo Professor José Dias Sobrinho, foi integrada pelos seguintes membros: Dilvo Ilvo Ristoff, (UFSC), Edson Nunes (UCAM), Hélgio Trindade (UFRGS), Isaac Roitman (CAPES), Isaura Belloni (UnB), José Ederaldo Queiroz Telles (UFPR), José Geraldo de Souza Junior (SESu), José Marcelino Pinto (INEP), Júlio César Godoy Bertolin (UPF), Maria Amélia Sabbag Zainko (UFPR) Maria Beatriz Moreira Luce ( UFRGS), Maria Isabel da Cunha (UNISINOS), Maria José Jackson Costa (UFPA), Mário Portugal Pederneiras (SESu), Nelson Cardoso Amaral (UFG), Raimundo Luiz Silva Araújo (INEP), Ricardo Martins (UnB), Silke Weber (UFPE), Stela Maria Meneghel (FURB) e pelos estudantes Giliate Coelho Neto, Fabiana de Souza Costa e Rodrigo da Silva Pereira, representando a União Nacional de Estudantes (UNE), Daniel Ximenes foi o Coordenador Executivo, assessorado por Adalberto Carvalho, ambos da (SESu), e contou ainda com a colaboração especial de Teófilo Bacha Filho do Conselho Estadual de Educação do Paraná (SINAES, 2007, p. 13-14).

das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, conforme dispõe o parágrafo 1º e 2º.

§ 1º

O SINAES tem por 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, especialmente do aprofundamento dos seus 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 identidade institucional.

§ 2º

O SINAES será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal (SINAES, 2004, p. 139).

Ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, o SINAES, conforme dispõe o artigo 2º, deverá assegurar: a) avaliações institucionais, internas e externas; b) o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos; 3) o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos e 4) a participação do corpo discente, docente e técnico administrativo das instituições de educação superior e da sociedade civil (SINAES, 2004, p.140).

Os resultados das avaliações constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação.

E ainda de acordo com o artigo 3º, as avaliações terão como objetivo identificar o perfil e o significado de sua atuação por meio de suas atividades, cursos, programas e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as apresentadas no quadro 3 abaixo:

### QUADRO 3 – DIMENSÕES DO SINAES

Dimensão	Peso relativo
<b>Dimensão 1:</b> Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional	05
<b>Dimensão 2:</b> Perspectiva científica e pedagógica formadora: políticas, normas e estímulos para o ensino, a pesquisa e a extensão	30
<b>Dimensão 3:</b> Responsabilidade social da IES	10
<b>Dimensão 4:</b> Comunicação com a sociedade	05
<b>Dimensão 5:</b> Políticas de pessoal, de carreira, de aperfeiçoamento, de condições de trabalho	20
<b>Dimensão 6:</b> Organização e Gestão da Instituição	05
<b>Dimensão 7:</b> Infra-estrutura física e recursos de apoio	10
<b>Dimensão 8:</b> Planejamento e avaliação	05
<b>Dimensão 9:</b> Políticas de atendimento aos estudantes	05
<b>Dimensão 10:</b> Sustentabilidade financeira	05
<b>Total 100</b>	

Fonte: SINAES (2007, p.163)

A proposta do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior busca assegurar, entre outras coisas, a integração das dimensões internas e externas, que pressupõe a integração da avaliação com as políticas de Estado. Nesse sentido, para garantir a eficácia da avaliação, a lei institui, no âmbito do Ministério da Educação, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), como um órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES.

Para Zainko:

[...] o novo sistema Nacional de Avaliação, por ser institucional supera as visões fragmentadas, episódicas e pontuais sacralizadas pelo provão. Sua base é a integração dos diversos instrumentos, Censo, Cadastro das IES e Relatórios de Avaliação das Condições de Ensino, sustentados por uma concepção global de avaliação, e os resultados serão conhecidos pela sociedade (2005, p. 84-85).

Ainda a esse respeito, Zainko (2005, p.85) acrescenta, que o SINAES combina os aspectos gerais nacionais com os específicos de cada IES, amplia o campo da avaliação, e busca respeitar a identidade e a diversidade das instituições, levando em conta a realidade concreta e a missão de cada IES.

Além disso, destaca Bertolin (2004, p.71), “o SINAES proposto pela CEA é de fato um sistema de avaliação. Tem como idéias centrais, dentre outras, as de integração e participação”, o autor os define como:

[...] conceitos fundamentais para a construção de avaliação capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e a afirmação da identidade. O SINAES articula duas dimensões importantes: avaliação educativa (de natureza formativa) com a regulação (funções de supervisão, autorização, reconhecimentos, recredenciamento), etc. (2004, p. 71).

Os instrumentos básicos propostos pelo SINAES para o reconhecimento de cursos e recredenciamento de instituições, segundo Araújo, compõem-se da seguinte forma:

- a) avaliação interna ou autoavaliação institucional é o primeiro passo na iniciativa avaliativa, sendo de responsabilidade da instituição. A CONAES disponibilizará, nacionalmente um roteiro geral cuja proposta tem a função de sugerir os procedimentos para a autoavaliação. Para operacionalizar a autoavaliação, cada instituição constituirá uma Comissão Própria de Avaliação (CPA) com o objetivo de coordenar e se responsabilizar pela organização dos processos avaliativos de forma permanente e com apresentação dos resultados através de relatórios anuais;
- b) depois da avaliação interna cada instituição se submeterá a uma avaliação externa, realizada por membros pertencentes à comunidade científica. Este grupo de avaliadores será responsável pela avaliação que direcionam o processo educativo e o projeto pedagógico institucional das condições do ensino, aplicada aos cursos e programas para fins de reconhecimento e renovação. Combinar ações de avaliação interna e externa deve constituir-se como importante momento que podem consolidar políticas internas das IES, bem como manutenção das políticas públicas, que subsidiam a regulação do sistema de educação do país.
- c) avaliação do desempenho do estudante, o ENADE, em substituição ao provão, aplicado no início e no final do curso, além do domínio dos conteúdos programáticos, conhecimentos e habilidades, amplia-se e inclui o desenvolvimento de competências necessárias ao aprofundamento da formação profissional e à compreensão, integrada, crítica e contextualizada, de temas diversos àqueles específicos da formação geral. Este exame aplicado em ciclos de três anos permite verificar o Índice de Desempenho Desejável (IDD) alcançado pelo estudante ao longo de sua formação (2004, p. 80-85).

Em que pese a valorização da autoavaliação, envolvendo a participação das comunidades interna e externa e dos compromissos sociais das instituições, o SINAES mantém de certa forma o ranqueamento através de conceitos do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, quase no mesmo padrão do Provão.

Portanto, ao estabelecer que as avaliações resultem na atribuição de conceitos ordenados em escala de cinco níveis, o SINAES poderá indicar que a avaliação também será usada para gerar classificação, nos mesmos moldes das

avaliações de concepção controladora, e acabarão se “transformando numa proposta de avaliação híbrida, que mescla características de uma avaliação emancipatória com as de uma avaliação controladora” (Bertolin, 2004, p. 75).

Desse modo, ainda complementa o autor (2004, p. 75), o SINAES terá como objetivo último o “controle do governo e a definição do financiamento” (da concepção controladora) ou à “tomada de decisão coletiva e a geração de autoconhecimento” (da concepção emancipatória). No entanto, segundo Araújo, o ENADE tal como foi compreendido no bojo do SINAES, não poderá se distanciar de uma avaliação do desenvolvimento de competências, e do contexto de ensino e aprendizagem no qual se configuram (2004, p. 94).

A partir dessas considerações, em que pese os avanços do SINAES, é freqüente a crítica ao caráter técnico com relação ao Exame Nacional do Estudante. A partir do conceito obtido pelo curso no ENADE, associado a outros insumos de natureza acadêmica, é calculado o Conceito Preliminar de Curso (CPC) que subsidia os processos de renovação de reconhecimento de cursos.

O CPC é um conceito preliminar que segue uma escala de um a cinco e orienta as avaliações in loco. Criado pelo INEP/MEC, em 2008, a partir dos resultados do ENADE de 2007, o CPC é parâmetro de qualidade no atual processo de avaliação e posterior regulação dos cursos de graduação.

Outro indicador de qualidade construído para a educação superior é o Índice Geral dos Cursos da Instituição (IGC). Trata-se de um conceito institucional calculado a partir da média dos CPCs e dados sobre a Pós-Graduação. Os conceitos do IGC também vão de um a cinco e é utilizado como referência para os processos de avaliação in loco das instituições, nesse caso não se dispensa a visita in loco. Assim como o CPC gera o Conceito do Curso (CC), o IGC gera o Conceito Institucional (CI). O IGC de cada instituição de ensino superior do Brasil é divulgado anualmente, sempre no momento imediatamente posterior a divulgação dos resultados do ENADE e do CPC (Seminário Regional das CPAs) (2009, p. 16 e 17).

Embora no Brasil os primeiros anos da operacionalização do SINAES empreendidos pelo INEP e pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) ainda sejam de experiências e reflexão, segundo Zainko:

[...] há boas razões, para que a proposta do SINAES reafirme um pacto de qualidade, de avanço e transparência e de aproximação da Educação Superior e do papel que lhe cabe como processo de formação do cidadão crítico, empreendedor e autônomo intelectualmente (2005, p. 86).

A seguir, de maneira esquemática, procurou-se ilustrar por meio do quadro 4, uma síntese dos principais aspectos dos documentos de avaliação da educação superior: PARU, CNRES, GERES, PAIUB, ENC E SINAES.

Logo após a síntese dos principais documentos acima mencionados, procurou-se trazer esclarecimentos sobre o foco central deste trabalho, tendo em vista, uma melhor compreensão sobre o trabalho realizado pelas CPAs.

QUADRO 4 – RESUMO DO PARU, CNRES, GERES, PAIUB, ENC E SINAES.

Documento	PARU 1983	CNRES 1985	GERES 1986	PAIUB 1993	ENC 1995	SINAES 2004
<b>Autores</b>	Grupo gestor (especialistas em análise de projetos, sendo alguns técnicos do MEC).	Composta por 24 membros (heterogêneos) provenientes da comunidade acadêmica e da sociedade para estudar a crise universitária	Grupo interno do MEC, com o objetivo de analisar a validade do Relatório anterior.	Comissão Nacional de Avaliação, coordenada pela SESu, com o intuito de implementação da avaliação institucional. Recupera idéias do PARU, sem atrelar avaliação com financiamento e regulação.	Comissão Nacional de Avaliação que instituiu a SESu como órgão para dirigir os processos de avaliação.	O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior foi instituído com a finalidade de regulação e supervisão da educação superior.
<b>Objetivo</b>	Conhecer as condições reais nas quais se realizavam as atividades de: a) gestão b) produção e disseminação do conhecimento nas IES	Visavam a reformulação da educação. Produziram o relatório "Uma nova política para a Educação Superior"	Propor nova política de educação superior baseada no sistema existente. No mesmo período a ANDES e CRUB enviaram projetos ao MEC.	Propõe uma sistemática de avaliação instit. a) aperfeiçoamento. acadêmico. b) Ferramenta de planejamento e gestão universitária c) Processo de prestação contas à sociedade	Propõe uma sistemática de avaliação: a) Provão b) Avaliação das Comissões Especialistas	Propõe uma sistemática de avaliação: a) Avaliação Interna b) Avaliação Externa c) Avaliação do Estudante
<b>Concepção de avaliação</b>	Formativa	Regulação	Regulação	Formativa	Regulação	Formativa/ Regulação
<b>Justificativa</b>	Investigação sistemática da realidade, verificar o impacto da Reforma Universitária.	Contraponto da autonomia. Vincula financiamento com a prerrogativa de autonomia, supunha uma contrapartida em desempenho	A avaliação na visão do GERES teria a função de controlar a qualidade do desempenho da Educação Superior	Partia da visão de que a avaliação é um ato político e voluntário da instituição em rever seu projeto acadêmico e social.	Prestação de contas por ser um bem público que atinge a sociedade	O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior tem como objetivo assegurar o processo de avaliação das IES.
<b>Tipo de avaliação</b>	Interna	Externa e Inter-pares	Externa	Avaliação interna externa e reavaliação	Avaliação interna e externa	Avaliação interna, externa, dos cursos e dos estudantes.
<b>Agentes da avaliação</b>	Comunidade Acadêmica.	C FE para as universidades e as universidades para as Faculdades próximas.	Secretaria de Educação Superior para a (Ed. Pública). e o Mercado para a (Ed. Privada)	Endógena e voluntária.	MEC/INEP	IES/ MEC/INEP
<b>Unidade de análise</b>	Instituição	Instituição	Instituição	Instituição, início na graduação	Instituição, início na graduação	Instituição, início na graduação
<b>Instrumentos</b>	Indicadores e Estudos de casos	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho
<b>Considerações</b>	O PARU permitiu uma reflexão sobre a prática avaliativa. Entretanto, adquiriu o caráter de investigação e foi desativado logo depois, devido as disputas no próprio MEC.	Os membros do relatório, ponderaram a existência de uma nova Lei. Esta Comissão avança pela ausência do patrulhamento ideológico e da repressão às idéias contra a Ditadura.	O documento não desenvolveu novas idéias. Antecipa o ENC, como modelo de avaliação. Representativo da lógica da eficiência e do atrelamento da educação ao projeto neoliberal.	Apesar da curta duração, o PAIUB conseguiu dar legitimidade a cultura e de um amplo sistema de avaliação. Seu grande mérito foi o de restituir a credibilidade da avaliação e recuperar práticas democráticas.	O ENC tem uma repercussão negativa porque enfatizava os resultados e a classificação dos cursos. Fomentava uma concorrência entre as instituições desvinculando de outros processos avaliativos.	Os primeiros anos do SINAES empreendidos pelo INEP/ e (CONAES) são de experiências e de reflexão. Reafirma um pacto de qualidade, avanço e transparência da Ed. Superior.

Fonte: Barreiro e Rothen, modificado e alterado por Barbosa (2008, p. 148).

### 3.6.1 Comissão própria de avaliação (CPA)

Tendo como objeto dessa pesquisa a CPA, o texto ora apresentado tem como finalidade explicitar as etapas de desenvolvimento da autoavaliação visando prestar esclarecimentos sobre a CPA, criada pela Lei 10.861, em seu artigo 11, quando se instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), regulamentado posteriormente pela Portaria 2.051<sup>31</sup> de 2004.

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação (CPA), no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da data da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP obedecidas as seguintes diretrizes: I – constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos; II – atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior (2007, p. 145).

Conforme disposto no art. 7º da Portaria 2.051:

As Comissões Próprias de Avaliação (CPAs), previstas no Art. 11º da Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, e constituídas no âmbito de cada instituição de educação superior, terão por atribuição a coordenação dos processos internos de avaliação da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP (2007, p. 151)

A proposta do SINAES para as avaliações internas é de que seja um processo contínuo, renovador e criativo, pelo qual cada instituição pode construir conhecimento sobre a sua própria realidade. Para orientar este processo a CONAES disponibiliza nacionalmente diretrizes e um documento roteiro com as orientações para a autoavaliação das IES.

Embora seja um documento aberto, para que cada Comissão Própria de Avaliação proceda à seleção dos indicadores adequados, respeitando a identidade e as especificidades das instituições, poderá ser entendido por algumas IES como controle, ferindo a autonomia das IES. Segundo a CONAES, a autoavaliação tem como principais objetivos produzir conhecimento e pôr em questão os sentidos do

---

<sup>31</sup> **PORTRARIA nº 2.051 de 9 de julho de 2004.** Regulamenta os procedimentos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei n. 10.861 de 14 de abril de 2004, no capítulo III, art. 7º em que trata das Comissões Próprias de Avaliação (CPA) (SINAES, 2007, p.151).

conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela Instituição nas dez dimensões previstas na Lei do SINAES.

A implantação da autoavaliação pressupõe requisitos fundamentais descritos no roteiro a seguir: a) equipe de coordenação, para planejar e organizar as atividades e sensibilizar a comunidade sobre o processo; b) participação dos integrantes da instituição, por diferentes que sejam entre si, auxilia na construção do conhecimento gerado na avaliação; c) compromisso explícito dos dirigentes das IES, para que o processo ocorra com a profundidade e seriedade necessárias; d) informações válidas, confiáveis e fidedignas; e) o uso efetivo dos resultados poderá auxiliar a gestão da IES, a superar dificuldades que visem ao aprimoramento institucional (CONAES, 2004, p. 7).

A organização deste processo prevê a ocorrência de diferentes etapas, desde a preparação, até o resultado final com a elaboração do Relatório Final. Os destinatários dos relatórios são inicialmente os gestores das IES e comunidade acadêmica. Depois de concluído, o Relatório Final da CPA é encaminhado aos avaliadores externos do MEC e à sociedade. A próxima etapa que se refere a avaliação externa, segue o ciclo dos SINAES.

Ao final do processo das análises, os resultados apresentados sobre as dificuldades e os avanços alcançados permitirão não só o autoconhecimento da instituição, mas também poderá funcionar como um termômetro para o planejamento de ações futuras. Compreender e aprofundar os compromissos das IES, visando o desenvolvimento institucional deve ser a meta da CPA (CONAES, 2004, p.11-12).

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo investigou o tema proposto nesta pesquisa, Avaliação Institucional: entre políticas e práticas, com a finalidade de entender o processo de elaboração das políticas nacionais de avaliação e as práticas avaliativas adotadas pelo SINAES, modelo atual definido pelo MEC, que permitiu a criação das CPAs, órgão de representação acadêmica para conduzir o processo da avaliação interna (ou autoavaliação) nas instituições de nível superior.

Dentro desse enfoque, o estudo teve como objetivo geral desvendar as formas de organização do processo de autoavaliação coordenado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), visando constatar as implicações acadêmico-administrativas no seio da gestão universitária com vistas ao aprimoramento institucional.

Para tanto, investigou-se, por meio de questionário, se as CPAs, em suas práticas promovem melhorias no processo de construção de qualidade das IES, e, se em seus Relatórios Finais, constatam-se ações de melhorias provocadas pelas CPAs de três diferentes Instituições de Educação Superior, descritas no documento citado, relativo ao período de 2009.

A partir desse contexto foram desenvolvidos os temas que compõem cada capítulo da pesquisa e que estão articuladamente vinculados aos objetivos específicos, assim definidos: a) pesquisar a trajetória histórica das políticas de avaliação; b) analisar os Relatórios Finais das CPAs e suas implicações no âmbito das IES pesquisadas; c) verificar possíveis diferenças na organização entre CPAs de distintas IES do setor privado: Faculdade, Centro Universitário e Universidade e; e) identificar as contribuições das práticas das CPAs para a melhoria das IES.

Por meio da pesquisa exploratória, documental e bibliográfica foi possível uma imersão na literatura relacionada ao tema e a coleta dos Relatórios Finais, o que possibilitou a composição da amostra e a execução da etapa seguinte.

A etapa de natureza qualitativa da investigação foi direcionada pelo contato direto e interativo da pesquisadora com o objeto de estudo – Relatórios da CPAs. Também se identificou ser oportuna a metodologia de análise dos conteúdos buscando compreender “o significado manifesto ou oculto das comunicações”, no nosso caso, as informações contidas nos Relatórios Finais das CPAs (Severino, 2009, p.121).

Embora haja muita diversidade entre os trabalhos denominados qualitativos, para Godoy (1995, p. 62-63), alguns aspectos essenciais identificam os estudos desse tipo: a) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; b) a pesquisa qualitativa é descritiva e analítica; c) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação essencial do investigador; d) enfoque indutivo na análise dos dados.

Para Bogdan & Bilken (1994, p. 49), “a ênfase qualitativa no processo tem sido particularmente útil na investigação educacional”. A palavra escrita assume particular importância na medida em que complementam as variáveis de interesse, processos e padrões, tanto para o registro dos dados como para difundir os resultados.

A presente pesquisa contou com a participação efetiva de instituições de educação superior privada da cidade de Curitiba, Paraná. Com base na legislação em vigor, a análise foi realizada a partir do que foi descrito nos relatórios produzidos pelas CPAs de três instituições de Educação Superior, assim dispostas: 1) Faculdade; 2) Centro Universitário; 3) Universidade<sup>32</sup>.

1) A Faculdade é uma instituição de educação superior pública ou privada, com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento, organizadas sob o mesmo comando e regimento comum, com a finalidade de formar profissionais de nível superior, podendo ministrar cursos de vários níveis (sequenciais, de graduação, de pós-graduação e de extensão) e modalidades de ensino. No entanto, as Faculdades dependem do ato autorizativo do MEC para criação de cursos.

2) O Centro Universitário são instituições de educação superior, públicas ou privadas, pluricurriculares, que devem oferecer ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho à comunidade escolar. O ato de criação geralmente é resultado da aprovação de um

---

<sup>32</sup> Para iniciar suas atividades, as instituições de educação superior devem solicitar o credenciamento junto ao MEC. De acordo com sua organização acadêmica, as IES são credenciadas como: faculdades, centros universitários e universidades. Inicialmente a IES é credenciada como faculdade. O credenciamento como universidade ou centro universitário, com as respectivas prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico de instituição já credenciada, em funcionamento regular e com padrão satisfatório de qualidade.

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=articled&id=12467&lt;te](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=articled&id=12467&lt;te). Acessado em 23/02/2011.

Colegiado Superior da Instituição. Neste caso, não é necessária a aprovação de nenhuma instância superior.

3) As Universidades são instituições pluridisciplinares, públicas ou privadas, de formação de quadros de profissionais de nível superior, que desenvolvem atividades regulares de ensino, pesquisa e extensão. Como no caso do Centro Universitário o ato de criação geralmente é resultado da aprovação de um Colegiado da Instituição.

Dentro dessa abordagem, entendeu-se que a aplicação de um questionário (anexo 1) aos 27 integrantes das CPAs pesquisadas poderia trazer os dados necessários para o trabalho das análises. Para tanto, foram elaboradas seis questões abertas, de forma que o respondente tivesse liberdade para expor sua opinião. A aplicação do questionário foi dirigida aos membros por meio eletrônico, no período de 28 de junho a 26 de julho. Ao todo foram reenviados 10 questionários, caracterizando-se como sujeitos respondentes. Importante mencionar que alguns dos membros integrantes das CPAs consideraram que a participação do Presidente na pesquisa seria suficiente para expressar o pensamento de todos.

Além disso, no período do envio do questionário realizou-se um encontro com cada um dos Presidentes das CPAs. O encontro consistiu em uma conversa de uma hora em média. Cada um, a sua maneira, declarou estar ciente da grande responsabilidade da CPA para o aprimoramento e melhoria da IES.

Entendendo, que a análise dos relatórios, somente por meio da utilização das dimensões do SINAES ficaria restrita a legislação adotou-se um caminho constituído por seis eixos norteadores de referência, com base nos objetivos do SINAES, com o intuito de permitir uma análise crítica e pormenorizada, e ao mesmo tempo, totalizadora, dos Relatórios Finais.

A seguir são descritos os seis referenciais que servem de análise dos relatórios:

- 1) Característica da CPA e os procedimentos adotados dentro da IES desde a implementação até seu pleno funcionamento.
- 2) A relação da CPA com o ensino, pesquisa e extensão da IES.
- 3) A CPA e a Responsabilidade Social na IES.
- 4) A CPA e os programas de valorização profissional na IES.
- 5) A CPA e as melhorias de Infraestrutura da IES.
- 6) Atuação e coerência da CPA.

O primeiro referencial buscou compreender as características iniciais da CPA analisada, bem como os procedimentos adotados internamente na IES, desde a criação da CPA até o pleno funcionamento, ou seja, até a produção do Relatório Final analisado. Esse processo ajudou a compreender se o relatório final é fruto de uma produção concreta ou se trata de uma mera formalidade.

O segundo referencial volta-se para a relação da CPA com o ensino, pesquisa e extensão. A amplitude desse segmento envolve a verificação e o monitoramento das políticas de ensino, pesquisa e extensão e de sua eficácia, políticas estas previstas no PDI e no PPI.

A análise das atividades de Responsabilidade Social foi um dos quesitos analisados pela CPA. É imprescindível que exista um referencial para medir a contrapartida entre a IES e a sociedade cumprindo sua função social. A intenção do terceiro referencial foi verificar a existência de atividades de Responsabilidade Social e a sua conexão para com a sociedade.

Por sua importância, os colaboradores de uma IES, ou seja, docentes e corpo técnico-administrativo, devem ser considerados os principais agentes que integram a instituição. É esta relevância que justifica a inclusão deles como um dos referenciais, o quarto, para a análise dos relatórios das CPAs.

O quinto referencial se propõe a auxiliar na verificação das informações sobre a infraestrutura descrita pela CPA. Analisa-se aqui a adequação do espaço físico e das ferramentas tecnológicas da IES para a realização das atividades educacionais.

O sexto referencial tem o caráter de fazer o fechamento da análise da atuação da própria CPA, uma espécie de meta-avaliação, ou seja, uma avaliação do seu trabalho de avaliação. Com isso, pretende-se verificar a coerência da CPA, a forma como atuou e se a proposta e as intenções da CPA ocorreram de fato, sem perder a noção da realidade da IES e do contexto em que está situada.

O passo seguinte se refere à análise dos conteúdos dos Relatórios Finais das diferentes IES pesquisadas.

## 5 ANÁLISES DAS CPAS DE DIFERENTES IES

Antes de iniciar o capítulo que aborda a análise das CPAs considera-se importante trazer algumas informações sobre as IES pesquisadas.

### 5.1 FACULDADE

A Instituição número um, sujeito da pesquisa pode ser considerada uma Instituição, ainda jovem, fundada em 1993. Possui sua sede na região metropolitana de Curitiba e teve origem na integração com outra Faculdade.

A transferência de mantenedora e da sede deu-se por meio da Portaria do MEC 766 de 29/06/1995. Em 2002, foi credenciada como Faculdade e ampliou a oferta de cursos superiores para 13 cursos: 6 bacharelados, 2 cursos de licenciatura e 5 Cursos Superiores de Tecnologia.

Como Faculdade são 18 anos de dedicação à área educacional.

Em 2008, como signatária de 8 objetivos da ONU, insere-se nas práticas e políticas de melhoria da qualidade das IES brasileiras.

O propósito e o compromisso da Instituição estão definidos em sua missão: “Desenvolver competências e valores com seriedade formando cidadãos e profissionais para o mundo”.

#### 5.1.1 Análise do Relatório da Faculdade

A apresentação do Relatório Final de 2009 da Comissão Própria de Avaliação da Faculdade pesquisada, seguindo as orientações sugeridas pela CONAES, contempla as ações, o processo de construção e funcionamento da CPA. As páginas iniciais trazem os nomes dos gestores e coordenadores da IES, além dos dados legais da Instituição. Esta indicação torna-se relevante, tendo em vista que, logo em seguida, aparecem os dados sobre a estruturação e composição da CPA. Também são apresentados a composição das CPAs de 2004, 2006, 2007, 2008 e 2009 e os respectivos nomes dos membros.

A Comissão Própria de Avaliação é composta de 7 membros formada pelo Coordenador, por dois membros representantes do corpo docente e um do corpo discente, dois integrantes técnico-administrativos e um membro integrante da comunidade externa.

No caso do representante docente e discente, não ficou claro a que cursos pertencem, assim como não está claro, o cargo, ou setor em que trabalham os colaboradores técnico-administrativos; o mesmo se dá com o representante da comunidade externa.

Como consta no sumário, o Relatório Final foi elaborado em oito itens, subdivididos em subitens num total de 101 páginas, entretanto, vale salientar que o Relatório não está paginado internamente.

Na apresentação, o documento resgata os dispositivos legais da IES que regulamentam a criação da CPA, entendendo-se, dessa forma, como item legitimador e uma forma de fio condutor para suas ações. Essa apresentação é importante na medida em que o Relatório Final deve se tornar público e acessível à sociedade. Além disso, apresenta as etapas que levaram à construção e funcionamento da CPA.

A introdução e justificativa, descritos no item um, seguem o mesmo tom da apresentação, definindo os objetivos principais da avaliação e as etapas do processo de elaboração que serão utilizadas pela CPA. Para a Instituição a avaliação interna retrata um compromisso institucional com o autoconhecimento e sua relação com o todo, em prol da qualidade de todos os serviços que as instituições de ensino superior oferecem à sociedade.

Nesse sentido, conforme o relatório final, a CPA busca as melhores e mais adequadas formas de investigação da realidade educacional, para que a IES tenha consciência clara de suas potencialidades e limites, assim como possa indicar diretrizes e metas futuras.

Mesmo seguindo as orientações fornecidas pela CONAES, os mecanismos de integração da avaliação descritos no item três do Relatório Final da Faculdade, são vagos, não menciona de que forma isso ocorrerá.

No entanto, no que se refere aos procedimentos metodológicos, item quatro, eles estão mais bem explicitados. A avaliação institucional proposta adota uma metodologia participativa, buscando trazer para o âmbito das discussões as opiniões de toda a comunidade acadêmica, de forma aberta e corporativa. Os métodos adotados partem do individual para o coletivo, pensando em torno de objetivos comuns e na busca compartilhada de soluções para os problemas apresentados. A metodologia proposta pela Instituição em 2009 orienta o processo quanto às decisões, técnicas e métodos de forma flexível.

Ao apresentar as etapas do processo de autoavaliação, o Relatório se divide em: etapa de planejamento e preparação coletiva; etapa do desenvolvimento do projeto proposto; etapa do instrumento de avaliação; etapa de análise; etapa de divulgação e utilização dos resultados. Para cada uma das etapas estão descritas o objetivo e as ações correspondentes. Na verdade, as etapas ali desenvolvidas espelham o roteiro proposto pela CONAES.

No entanto, ao analisar o documento não há possibilidades de se averiguar de que forma as ações e os objetivos ali propostos foram ou não cumpridos e em que medida se concretizaram.

O roteiro que a IES optou por seguir está de acordo com o próprio documento da CONAES, levando em consideração o respeito à identidade e às especificidades da instituição.

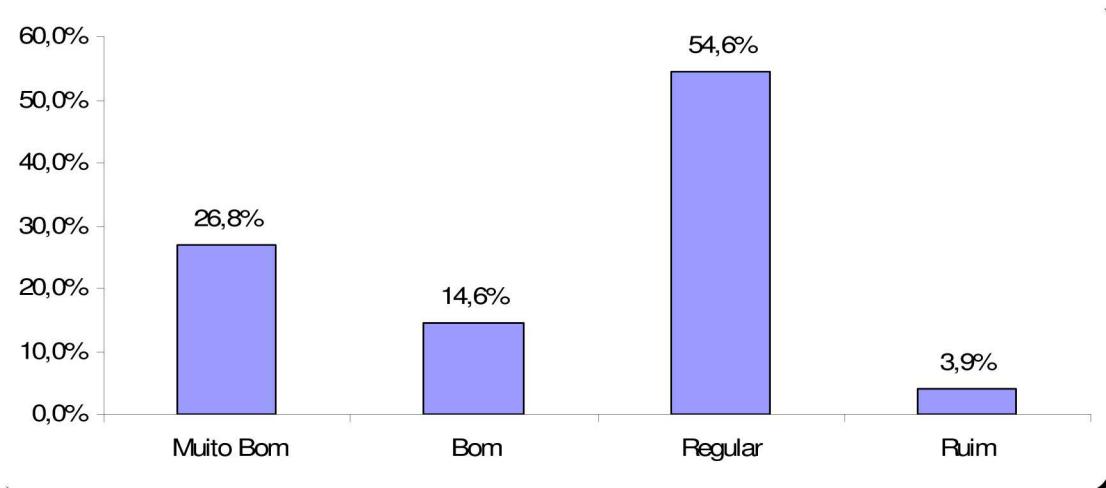
Algo que deve ser pontuado como positivo no caso da CPA é o estabelecimento das dez dimensões dos SINAES e dos aspectos que serão considerados na avaliação. Desse modo, no avançar do relatório pode-se conferir de que forma isso ocorreu.

Considerando a primeira dimensão que versa sobre a Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), levando-se em conta que os projetos de qualquer IES visam à melhoria da qualidade do ensino, não seria difícil concluir que esta dimensão pode, sem grandes dificuldades, ser considerada como uma das mais importantes.

Nesse sentido, os ajustes no Plano de Desenvolvimento Institucional devem, de alguma forma, perpassar pela idéia de que haverá um reflexo na melhoria do ensino, seja na formação do corpo docente, na melhoria do atendimento, na biblioteca, na infraestrutura, nos laboratórios ou em outras dependências ou setores da IES.

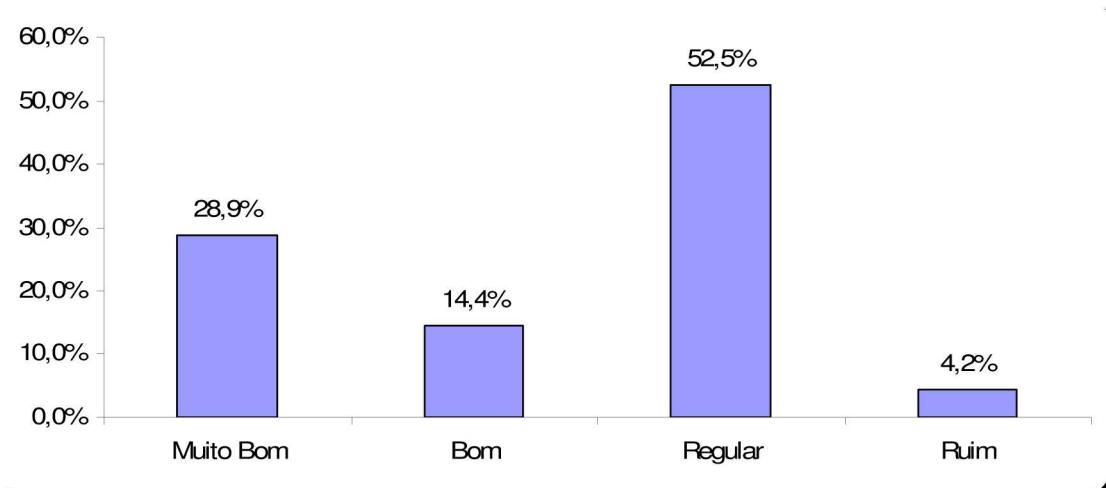
Segundo consta no Relatório, a autoavaliação de 2007 foi um sinal de alerta para uma proposta de formulação do PDI. O Relatório de 2009 ainda apontou um grande desconhecimento da comunidade acadêmica com relação ao PDI e ao Projeto Político Pedagógico (PPI). Sem dúvida, esse é um ponto a ser observado, o desconhecimento de parte da comunidade acadêmica do teor e da importância desses documentos pode ser verificado nos gráficos abaixo que apontam uma avaliação tida como regular para questões que envolvem o PDI e o PPI.

GRÁFICO 1 – PERCENTUAL DE CONHECIMENTO DA COMUNIDADE ACADÊMICA SOBRE O PDI.



Fonte: CPA - 2009

GRÁFICO 2 – PERCENTUAL DE CONHECIMENTO DA COMUNIDADE ACADÊMICA SOBRE O PPI.



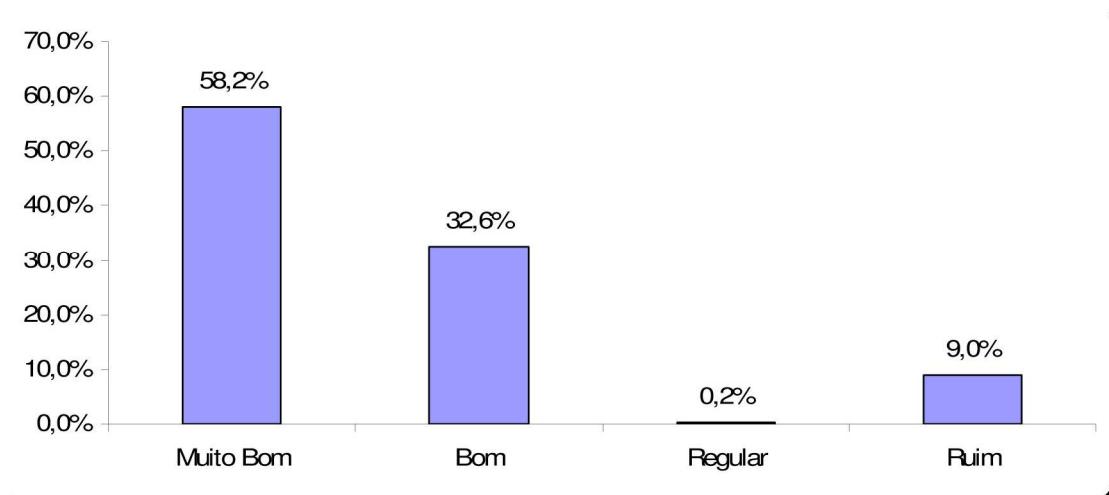
Fonte: CPA - 2009

Segundo a Instituição, a avaliação da Missão e do PDI ocorreu em meio ao processo de reelaboração do PDI, portanto, a dimensão avaliada não condiz com a atual fase da instituição, incluindo a missão institucional. No entanto, serviu para corroborar a necessidade de rever o documento.

A segunda dimensão tem por objetivo analisar e determinar os vetores da produtividade acadêmica quanto à política de ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisas, monitoria e demais modalidades.

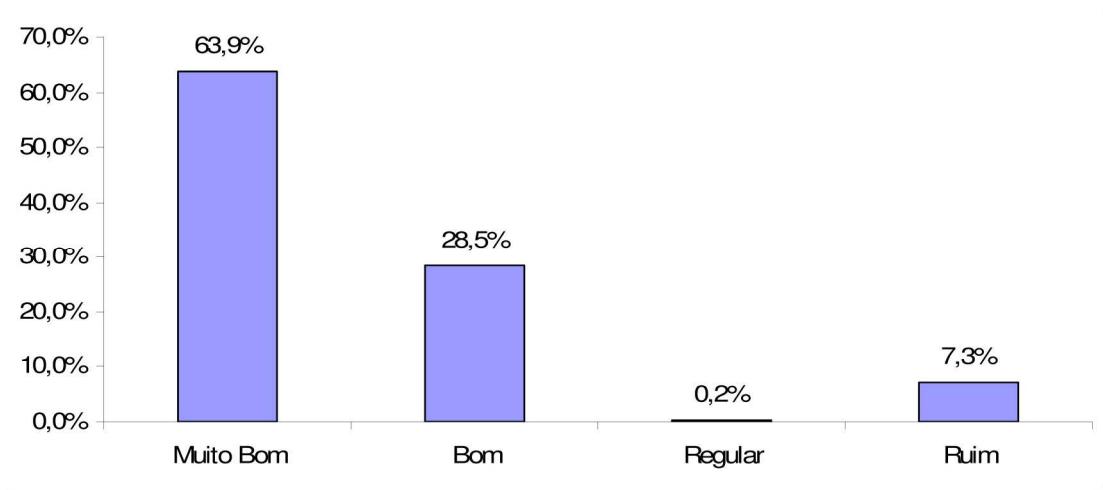
Em se tratando de analisar o ensino, de forma geral os resultados da avaliação da CPA são satisfatórios, pelo menos são o que os gráficos demonstram. Sugerem boa preparação do corpo docente para ensinar de forma satisfatória. A política de qualidade de ensino está direcionada para a contínua melhoria das práticas pedagógicas e do perfil do docente. Os gráficos 3 e 4 que seguem abaixo, apresentam o resultado da avaliação das metodologias de ensino adotadas pelos professores do curso e qualidade e a atuação dos professores. É bom lembrar que se trata de avaliação feita pelos alunos.

**GRÁFICO 3 – METODOLOGIAS DE ENSINO ADOTADAS PELOS PROFESSORES DO CURSO.**



Fonte: CPA- 2009

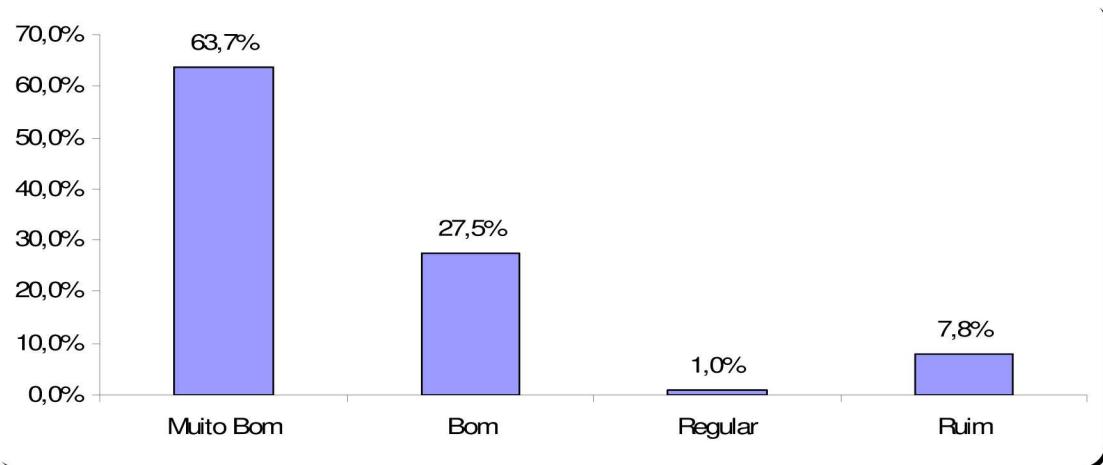
#### GRÁFICO 4 – QUALIDADE E A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES



Fonte: CPA- 2009

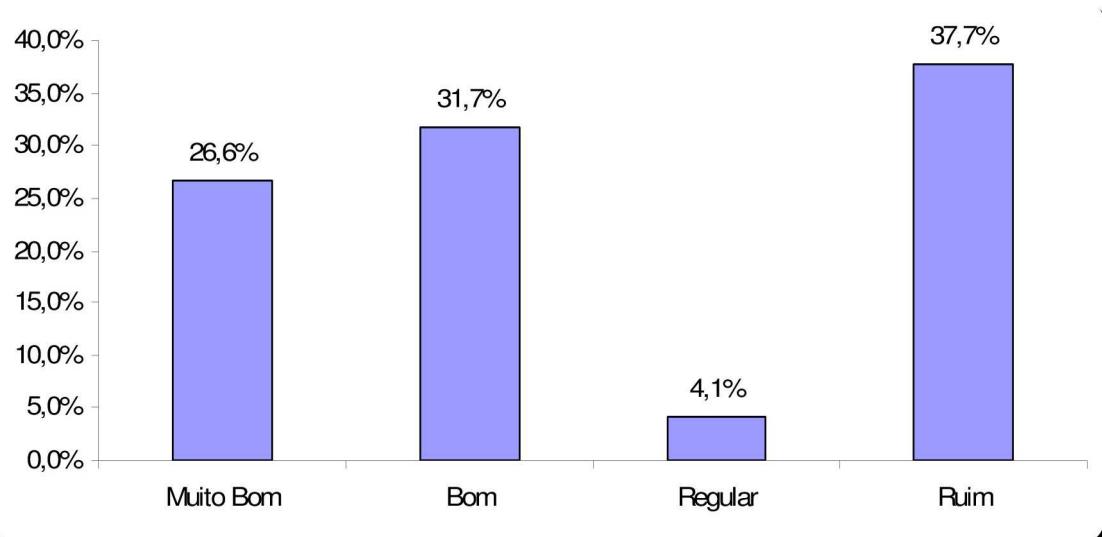
No que tange, porém, aos planos de ensino das disciplinas ofertadas, a avaliação acaba apontando índices semelhantes, mas não fica claro se os gráficos 5 e 6 correspondem a semestres diferentes. Desse modo, o problema principal pode residir na falta de orientação na elaboração dos planos de ensino, como revelam os gráficos a seguir.

#### GRÁFICO 5 – AVALIE OS PLANOS DE ENSINO DAS DISCIPLINAS OFERTADAS NO SEMESTRE



Fonte: CPA- 2009

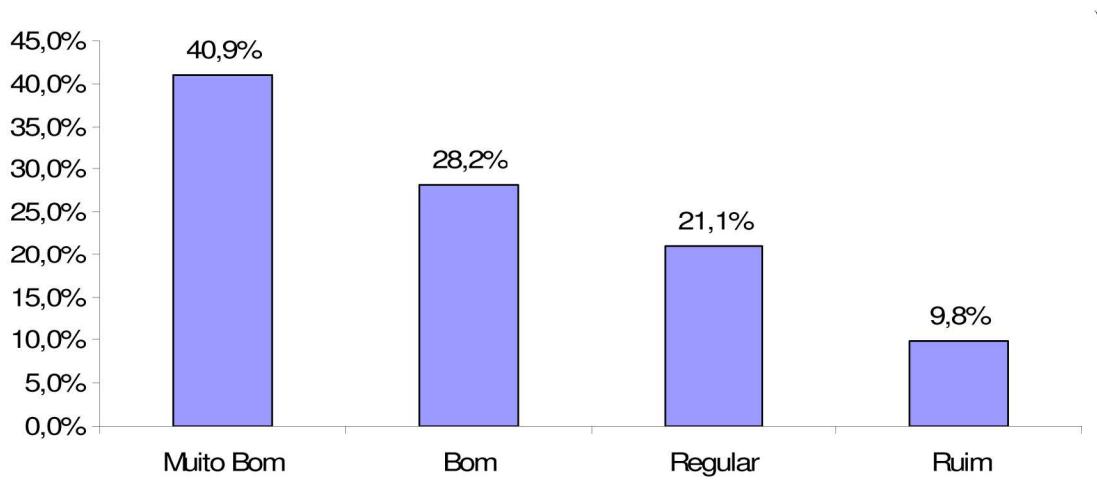
**GRÁFICO 6 – AVALIE OS PLANOS DE ENSINO DAS DISCIPLINAS OFERTADAS NO SEMESTRE**



Fonte: CPA- 2009

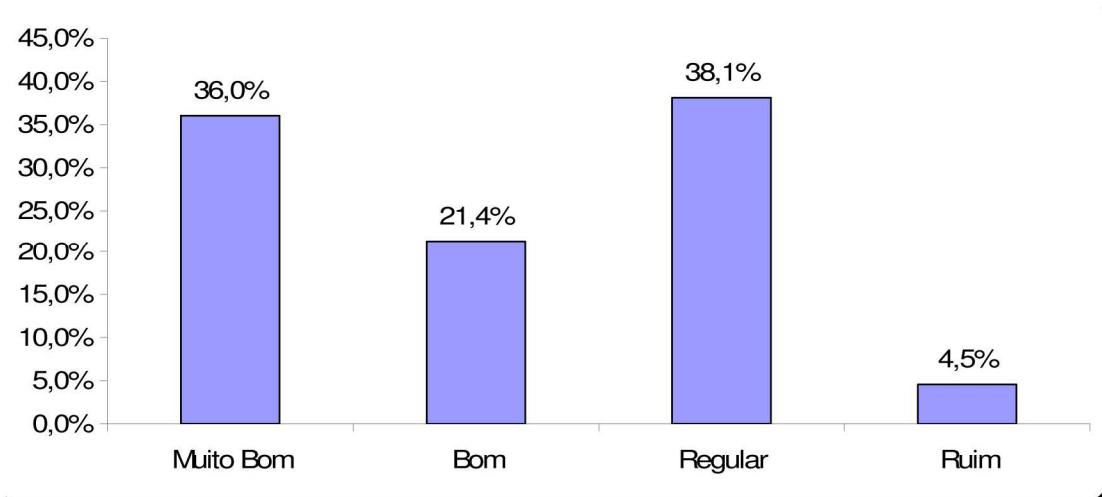
Em se tratando dos projetos de pesquisa e extensão mencionados, não há uma apresentação de quantos e quais foram os projetos, o que dificulta a análise. O que está demonstrado é que há uma avaliação positiva em relação aos cursos ou programas de extensão e a freqüência com que são ofertados. Contudo, há um indicativo de descontentamento quanto à qualidade. Ou seja, a quantidade é suficiente, mas a qualidade não parece ser aceitável como demonstram os gráficos abaixo:

**GRÁFICO 7 – FREQUÊNCIA DA OFERTA DOS PROGRAMAS DE EXTENSÃO**



Fonte: CPA – 2009

GRÁFICO 8 – QUALIDADE DOS CURSOS DE EXTENSÃO OFERTADOS



Fonte: CPA- 2009

No item que trata da oferta de bolsas aos alunos a IES afirmou que não seria possível aumentá-las devido a questões financeiras. No entanto, deixa clara a intenção de manter convênios com empresas, visando à obtenção de mais bolsas. De fato, o número de bolsas é reduzido, apenas quatro por curso, cujo valor é de 25% para os alunos que obtiverem maiores notas no cômputo geral da média final. Olhado desta forma, e considerando a realidade social da maioria dos estudantes brasileiros, quanto maior o número de bolsas ofertadas, melhor para os estudantes com dificuldades e para a própria IES.

Uma pesquisa realizada pela IES, no segundo semestre de 2009, chamada de Avaliação Institucional Geral, objetivou refletir sobre as informações pertinentes à dimensão II do SINAES. Esses indicadores que seguem abaixo aparecem no Relatório apenas como itens, porém, não há maiores esclarecimentos:

- a) Políticas Institucionais para a Graduação e as formas de operacionalização;
- b) Articulação entre o PPI e os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC);
- c) Políticas Institucionais para a Pós-Graduação *lato sensu* e formas de sua operacionalização;
- d) Vinculação da especialização com a formação e as demandas regionais;
- e) Políticas Institucionais de Extensão e formas de sua operacionalização;
- f) Vinculação das atividades de extensão com a formação e sua relevância na comunidade;

- g) Articulação e o equilíbrio entre as aulas teóricas e práticas;
- h) Metodologias de ensino adotadas pelos professores do curso;
- i) Planos de ensino das disciplinas ofertadas no semestre;
- j) Utilização de recursos de informática como instrumento didático;
- k) Qualidade e a atuação dos professores;
- l) Interação e articulação entre as disciplinas do curso;
- m) Freqüência da oferta dos programas de extensão;
- n) Qualidade dos cursos de extensão ofertados.

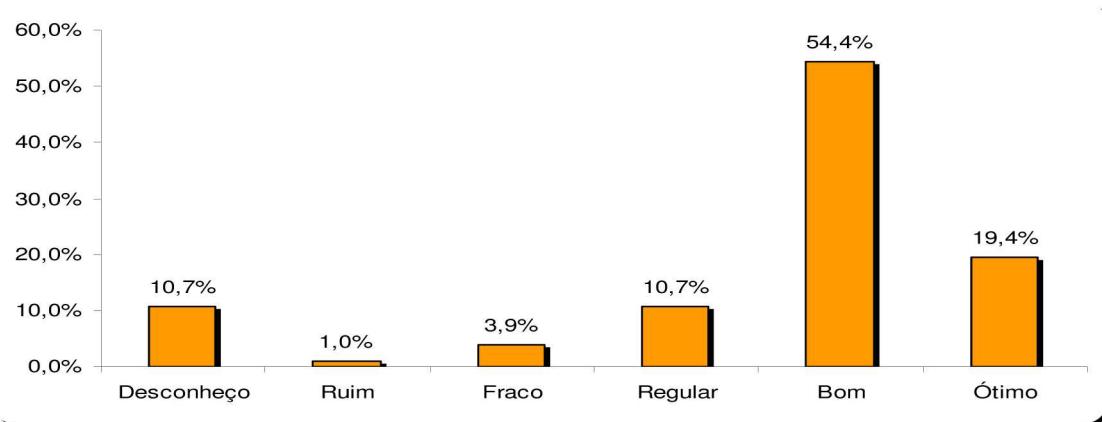
O tema da terceira dimensão trata da Responsabilidade Social e será analisada juntamente com a quarta dimensão: Comunicação com a Sociedade. Se observados os projetos sociais desenvolvidos pela IES, podem-se encontrar dois núcleos fortemente constituídos. Um que aponta para uma preocupação com a cidadania, outro mais voltado aos setores sociais excluídos.

A preocupação com a cidadania tem um cunho político, passível de ser percebido pelos programas de educação e pela preocupação com uma política de estágio. A preocupação sócio-econômica é perceptível pelo programa de acompanhamento profissional e geração de renda. Já a preocupação com o bem-estar social é percebida no programa de saúde e qualidade de vida. São projetos que trazem benefícios, e que têm um apelo social visível capaz de produzir efeitos notáveis. A manutenção dos projetos parece ser intenção da IES, porém, ao que tudo indica, os problemas financeiros parecem ser um empecilho, já que os cursos são oferecidos gratuitamente ao público externo à Instituição.

Embora apresente a possibilidade de solução pelo empenho e pelo trabalho por parte dos docentes e discentes, a continuidade desse trabalho social não será possível sem um investimento por parte da IES.

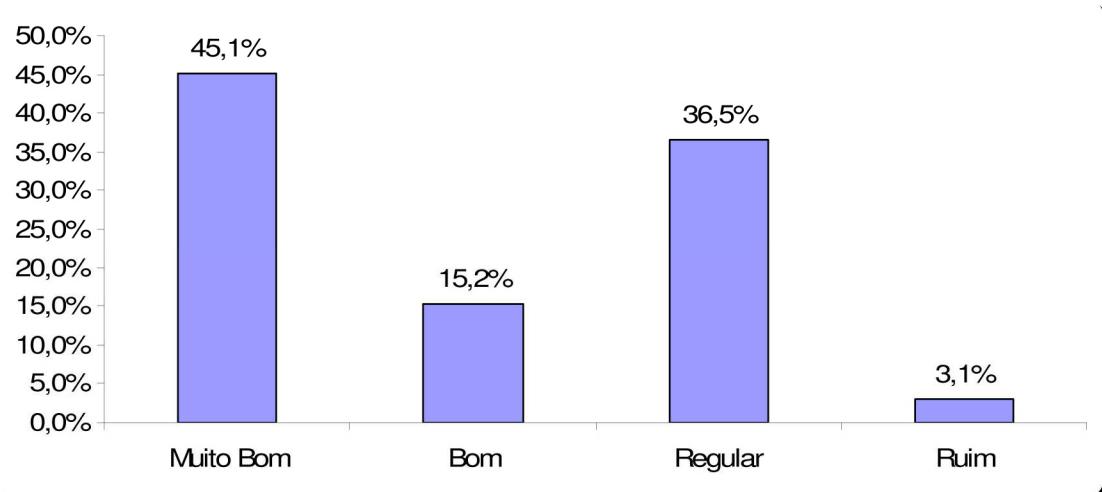
O Relatório apresenta 12 gráficos indicativos sobre o trabalho de responsabilidade social. Os dados são, em geral, positivos. Os gráficos a seguir apontam na sua maioria para as ações de Responsabilidade Social com boa opinião sobre esse assunto quando se refere à avaliação realizada pelos docentes, discentes e pessoal técnico-administrativo.

GRÁFICO 9 – AVALIAÇÃO DOCENTE DAS AÇÕES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL



Fonte: CPA – 2009

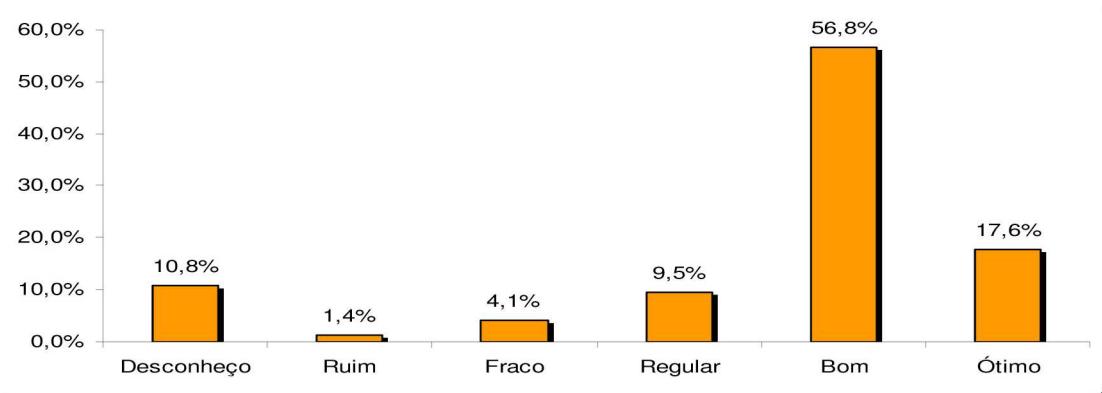
GRÁFICO 10 – AVALIAÇÃO DISCENTE DAS AÇÕES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL



Fonte: CPA - 2009

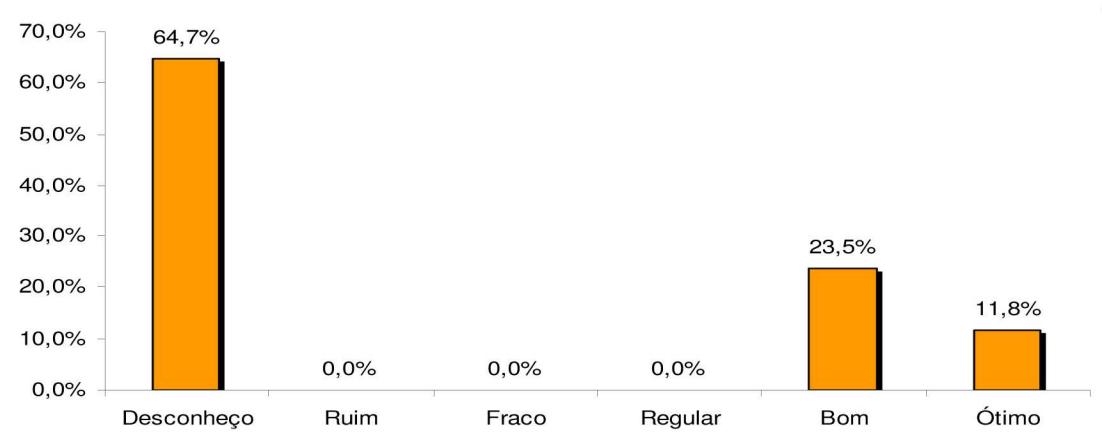
No entanto, nos gráficos que demonstram a avaliação da comunidade externa apresenta-se desconhecimento das ações de Responsabilidade Social. A Instituição entende que faltam maior divulgação e melhoria nas ações. (Gráficos 11 e 12).

GRÁFICO 11 – AVALIAÇÃO DOS TÉCNICOS –ADMINISTRATIVOS DAS AÇÕES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL



Fonte: CPA – 2009

GRÁFICO 12 – AVALIAÇÃO DA COMUNIDADE EXTERNA DAS AÇÕES DE RESPONSABILIDADE SOCIAL



Fonte: CPA - 2009

Esse desconhecimento também está presente em outros gráficos que avaliam o compromisso da IES com os programas de inclusão social, ação afirmativa e inclusão digital em relação à comunidade externa. Também na leitura dos gráficos que apontam as relações da IES com o setor produtivo e mercado de trabalho é possível interpretar que o problema se situa novamente na comunidade externa, ou seja, a forma com que a sociedade vê a IES, no sentido de que esta ainda necessita de melhorias.

O tema Comunicação com a Sociedade tratada na IV dimensão faz menção ao principal canal de comunicação, o Portal, que é utilizado para veicular as informações de interesse da comunidade interna e externa. Além disso, os murais instalados nas áreas comuns dos Campi e a Rádio funcionam regularmente. Os gráficos desta dimensão revelam a aprovação do serviço, contudo, segundo a Instituição, existem problemas referentes especificamente ao Portal. No entanto, é visível que a IES ainda está se aprimorando na área da comunicação interna.

Com relação ao trabalho da Ouvidoria, faltam elementos para averiguar se ela é bem utilizada e como atua. Esse setor apresenta um significativo desconhecimento e pelos discentes não obteve uma boa avaliação, necessitando de melhorias neste canal de comunicação com os alunos e comunidade acadêmica.

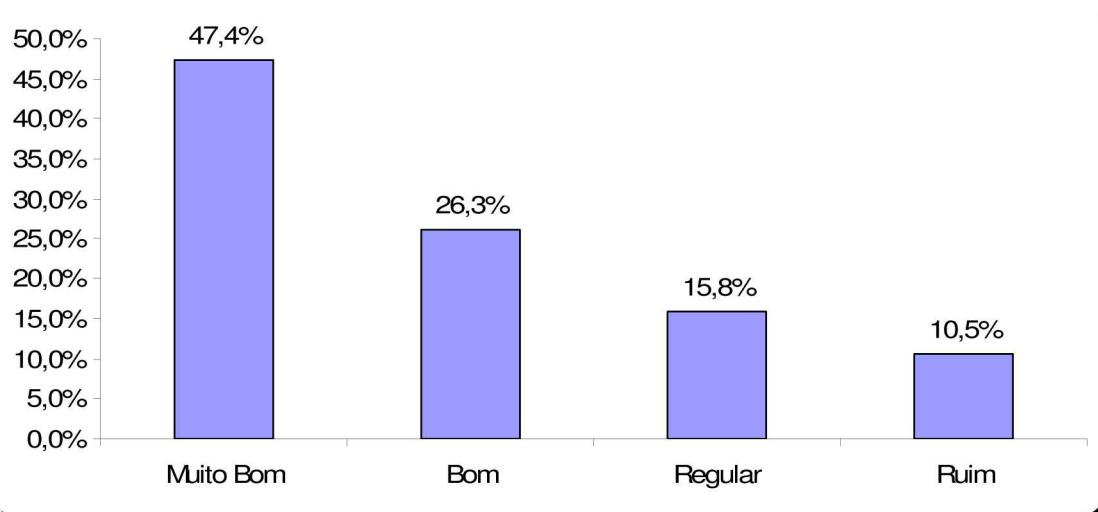
A quinta dimensão versa sobre as políticas de pessoal, plano de carreira e de condições de trabalho. De início pode-se observar que nesse item há fragilidades devido à diversidade no perfil do profissional que compõe o corpo funcional da Instituição e a divergência entre os requisitos mínimos de ingresso na carreira docente, não sendo possível atestar se de fato há um incentivo por uma melhoria na formação dos docentes e funcionários técnico-administrativos.

Os gráficos apresentados só explicitam dados sobre carreira do corpo docente. Está prevista uma pesquisa de clima organizacional que permitirá ampliar as discussões sobre a elaboração dos planos de carreira docente e técnico administrativo da IES. A conclusão do plano de carreira está prevista para 2009.

Diferentemente de outras IES, hoje a Instituição é uma das poucas que tem seu plano de carreira homologado no Ministério do Trabalho.

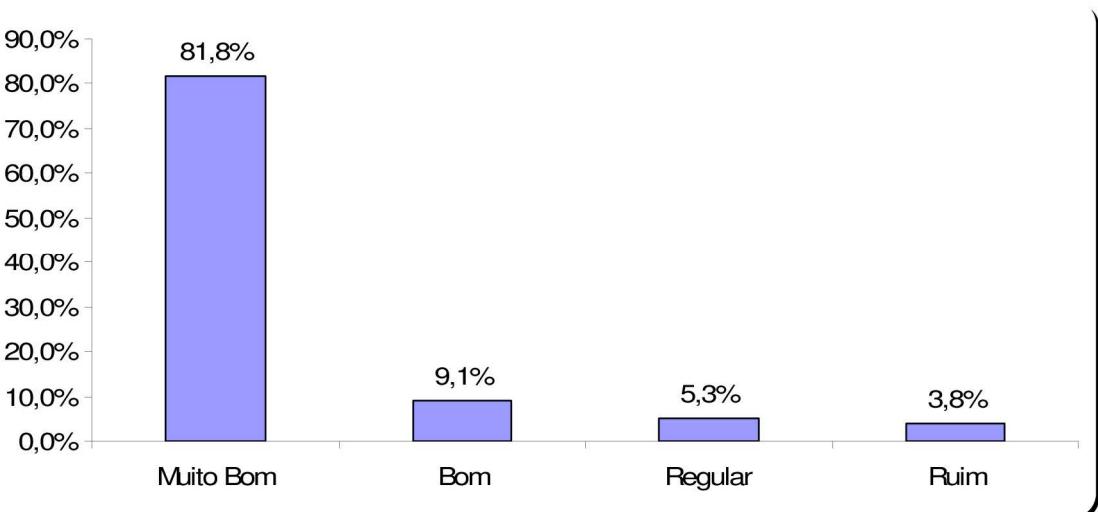
Nesse item, os gráficos apresentados só evidenciam a questão do estímulo a melhorias de titulação do corpo docente, concedido pela Instituição e regime de trabalho. (Gráficos 13 e 14).

GRÁFICO 13 – AVALIAÇÃO DOCENTE DO ESTÍMULO À MELHORIA DA TITULAÇÃO



Fonte: CPA – 2009

GRÁFICO 14 – AVALIAÇÃO DOCENTE DO REGIME DE TRABALHO DOS DOCENTES



Fonte: CPA - 2009

A VI dimensão trata da organização e gestão da Instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora. Está em discussão, desde o final de 2008, um levantamento da situação organizacional da Instituição e a reelaboração do Regimento Geral da IES. A elaboração de um novo Regimento vai permitir uma

gestão compartilhada entre as áreas acadêmicas e administrativas, bem como, a preservação da autonomia da mantida em relação à mantenedora.

A avaliação interna dessa dimensão está em suspenso, em virtude do período de transição do antigo PDI para os novos instrumentos de condução da Instituição. Segundo o Relatório Final, a CPA aguarda a finalização dos processos de reformulação para inserir de fato esta dimensão no processo avaliativo corrente.

Em se tratando da infraestrutura física e recursos de apoio, assunto da VII dimensão, é possível dividir, como faz o próprio Relatório da CPA, em três pontos a serem observados: a infraestrutura como um todo, ou seja, as salas de aula da IES, os laboratórios de informática, o sistema acadêmico e a biblioteca.

As ações programadas nesta dimensão visam melhorias de infraestrutura para os docentes, programa de utilização compartilhada de laboratórios de informática e política de atualização e ampliação de acervo das bibliotecas. Ou seja, a IES está planejando a atualização de novas estratégias para dinamizar o uso das salas de aula, incrementar o número de recursos tecnológicos, melhorar e atualizar o acervo da biblioteca.

A infraestrutura da IES está demonstrada em 28 gráficos, em que aparece boa aceitação por parte da comunidade acadêmica. Não há nenhum que apresente uma avaliação negativa, pelo contrário, normalmente prevalece uma boa avaliação, entretanto, a análise desta dimensão fica comprometida pela dificuldade em saber exatamente quais são os gráficos que espelham as informações relativas a 2009. O Relatório nesse item demonstra dados de 2007 e 2008 e possivelmente de 2009, gerando conflito nos dados.

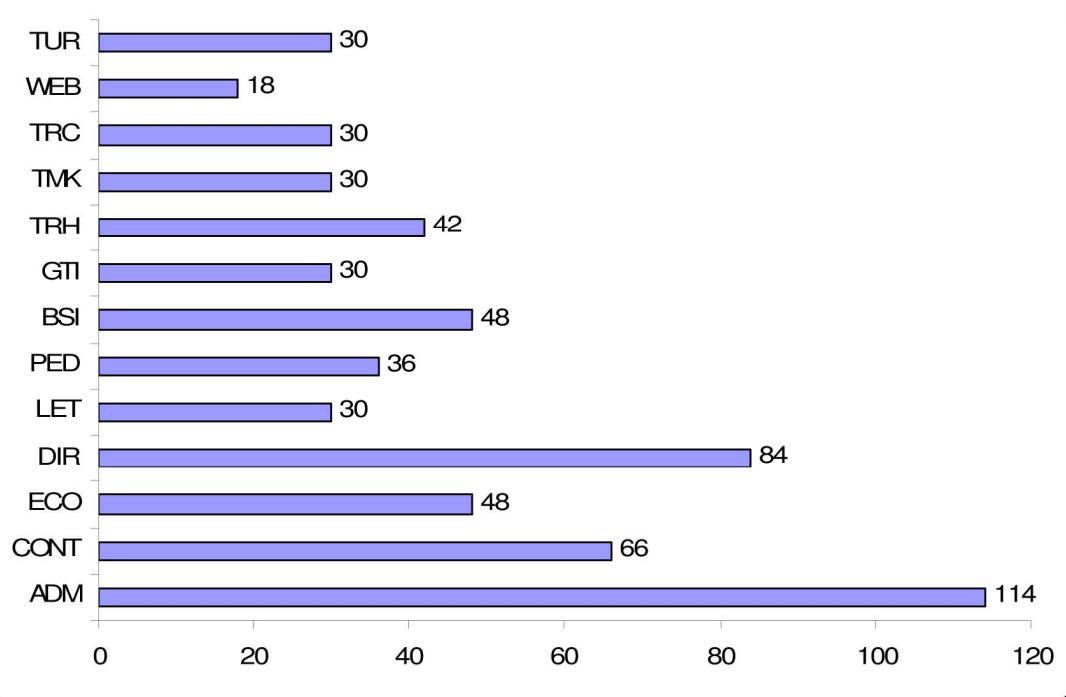
De acordo com o que está exposto na dimensão VIII do SINAES, o planejamento e as atividades conduzido pela CPA englobam as dimensões do SINAES, envolvendo o corpo docente, discente e técnico-administrativo, por meio de um programa de autoavaliação institucional que prevê a coleta sistemática de dados sobre as dimensões e critérios de avaliação, seguindo duas metodologias de pesquisa: a) por meio de questionários com questões abertas e fechadas respondidos pelos docentes e discentes de todos os cursos da IES, e pesquisa indireta ou documental, realizada junto aos bancos de dados da Instituição e de outras fontes de dados secundários.

A coleta de dados junto ao corpo discente prevê a participação entre 10% a 15% de alunos, esta amostra configura o trabalho do Grupo de Melhorias Contínuas

(GMC). A cada semestre o GMC de cada turma avalia o curso e apresenta os problemas que compreendem: o processo de ensino-aprendizagem, o desempenho docente, disciplina; comportamento da turma, serviços de atendimento aos alunos, infraestrutura e serviços terceirizados.

A Comissão Própria de Avaliação da IES vem sendo reformulada desde 2007 e em 2008 elaborou o Programa de Autoavaliação Institucional (PAI) e definiu o cronograma de avaliação. Como nosso objeto de análise é o Relatório Final referente ao ano de 2009, há uma sensível melhora na participação dos alunos no processo de autoavaliação. No ano de 2007, o percentual de participação foi de 11.7% com 366 alunos respondentes. Em 2008 subiu para 14%, em números absolutos foram 550 alunos respondentes. Em 2009, este número foi para 606 alunos respondentes no processo de avaliação, o que representa 16% dos alunos matriculados, conforme gráfico a seguir:

GRÁFICO 15 – QUANTIDADE DE ALUNOS PARTICIPANTES DA AVALIAÇÃO



Fonte: CPA - 2009

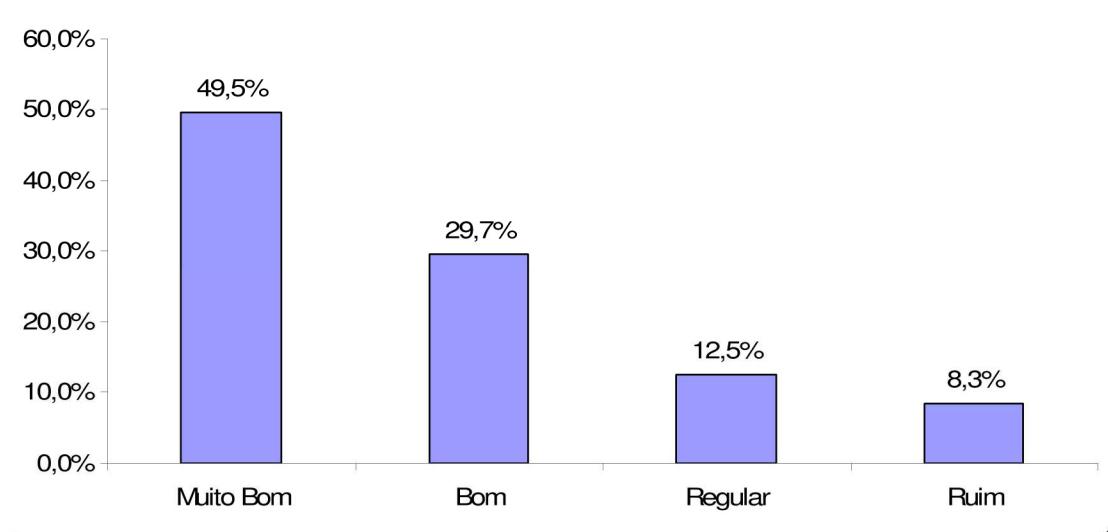
Ainda não é um número de participação considerado como louvável, mas certamente demonstra uma melhora significativa, que vem crescendo gradativamente. Um ponto a destacar é a massiva participação dos alunos do curso de administração, que nos processos de autoavaliação atingiram o maior número de

participação. Isso pode ocorrer por conta de um engajamento particular dos alunos do Curso, porque o curso possui o maior número de alunos, ou talvez, devido à sensibilização por parte da Coordenação do Curso. No entanto, infelizmente, o Relatório Final não apresenta dados sobre o percentual de distribuição de alunos matriculados por curso.

As políticas de atendimento aos estudantes pertinente à IX dimensão, constam de ações para um redimensionamento da estrutura de atendimento da Secretaria e da Tesouraria aos alunos no Campus I, do Programa de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais, visto ainda como pontos frágeis pela IES, e melhoria dos serviços terceirizados de fotocópia e da cantina, para a comunidade acadêmica.

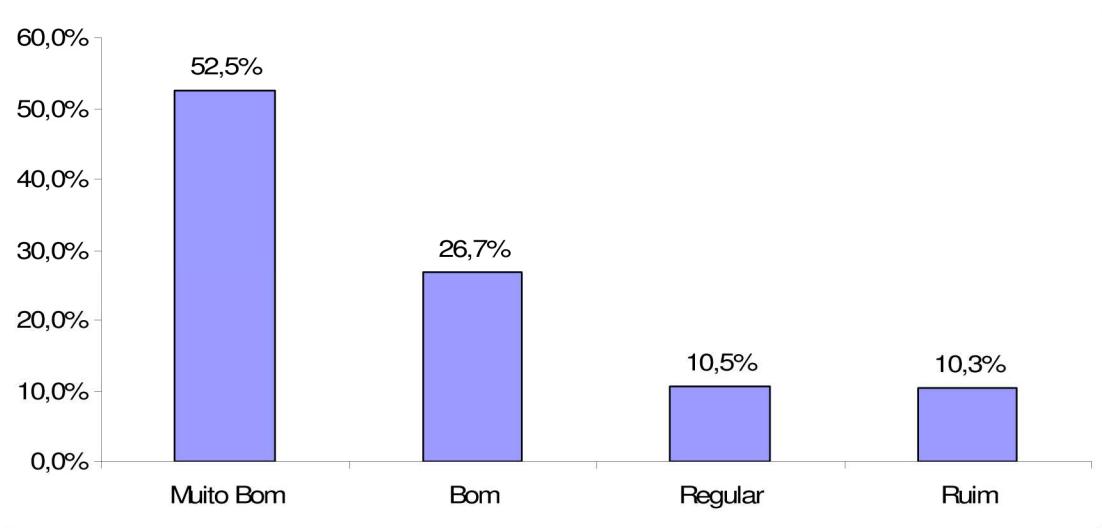
Todos os serviços são prestados em ambos os Campi da Instituição, portanto a avaliação destes serviços ocorreu de maneira discriminada por Campus. Os gráficos a seguir exemplificam itens avaliados.

**GRÁFICO 16 – AÇÕES DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO ACADÊMICO DOS ALUNOS (EVENTOS CIENTÍFICOS, CULTURAIS, ARTÍSTICOS E DE RS)**



Fonte: CPA - 2009

**GRÁFICO 17 – CONDIÇÕES DE ACESSO AOS DADOS E REGISTROS ACADÊMICOS**



Fonte: CPA – 2009

Para finalizar, as ações previstas para a sustentabilidade financeira da IES, que estão descritas na dimensão X. Percebe-se que a manutenção da sustentabilidade financeira da IES, está assentada na relação receita e despesas, sendo a receita oriunda das mensalidades dos alunos e os custos englobam vários serviços que a IES mantém. Como a IES é uma instituição de direito privado, sem fins lucrativos, as receitas operacionais devem suportar a estrutura de custos, dentro do planejamento financeiro idealizado pela mantenedora e explicitado no Projeto de Desenvolvimento Institucional, o qual prevê necessidades financeiras à expansão física, oferta de cursos e serviços acadêmicos da IES.

Na conclusão do Relatório Final analisado percebe-se que a autoavaliação passou a ser um componente necessário e rotineiro da comunidade acadêmica, com vistas a melhorar os itens apontados com deficiência. É notório que algumas dimensões apresentem fragilidades, necessitando redimensionamento de ações com o propósito de melhorar seus indicadores, tais como o PDI e o PPI, a aquisição de livros para a biblioteca, computadores para o laboratório de informática, comunicação da IES e outros fatores apontados no decorrer do relatório. Quanto à participação na avaliação, uma conscientização e sensibilização mais coesa para a obtenção de percentuais mais elevados poderiam auxiliar na avaliação e, com isso, trazer melhorias ao aprendizado e a permanência dos alunos na Instituição.

Segue abaixo quadro resumo do Relatório Final da CPA analisada:

#### QUADRO 5 – SÍNTESE DA CPA – FACULDADE

Referencial	Potencialidades identificadas	Fragilidades identificadas
1 Características	Apresentação dentro dos parâmetros legais. Comissão formada por 6 membros e 1 Coordenador. Distribuição das tarefas pelos setores da IES. Apresentação de dados sobre a composição das CPAs anteriores. Divisão do processo de autoavaliação em 3 etapas: planejamento, desenvolvimento e consolidação do processo, que poderá acontecer a qualquer momento em função de uma necessidade identificada. É claro o propósito da CPA em consolidar a IES como instituição moderna, autônoma e cidadã.	Não explicita claramente sobre a independência da CPA.  Divergência de interesse entre a área de gestão administrativa e gestão acadêmica.
2 Ensino, Pesquisa e Extensão	Elaboração de um novo PDI em consonância com o PPI e os PPCs. Política de qualidade de ensino está direcionada para a contínua melhoria das práticas docente e do perfil docente.  Apresentação de todos os Cursos ofertados. Elaboração de novo Regimento permitindo uma gestão compartilhada da instituição entre a área acadêmica e administrativa. Preocupação com o acervo da biblioteca. Melhorias nos serviço de atendimento ao discente.	Desconhecimento do PDI e PPI pelos docentes.  Ausência de Pesquisa e atualização dos programas de extensão.  Serviço da Ouvidoria com significativo desconhecimento.  Reduzido número de bolsas.
3 Responsabilidade Social	Projetos sociais satisfatórios, mesmo que iniciais. Adoção de práticas de Responsabilidade Social como fator motivacional pela IES.	Dificuldade de manutenção dos projetos sociais.
4 Programa de valorização	Preocupação com o perfil do profissional que compõe a IES. Retenção dos melhores talentos nas diversas categorias.  Previsão de novo plano de carreira para o corpo docente e técnico-administrativo.	Divergência entre os requisitos mínimos de ingresso na carreira Docente.
5 Infraestrutura	Cronograma de melhorias nas condições de infraestrutura: sala de aula e laboratórios, além do espaço e a ampliação da biblioteca.	Demandas por melhoria nas salas de aula, dos professores e laboratórios e para os portadores de necessidades especiais.
6 Atuação da CPA	A CPA fornece informações valiosas para a IES nos itens analisados.  Entendimento da CPA como compromisso institucional com o autoconhecimento.  No geral a CPA está organizada satisfatoriamente e têm consciência das deficiências.	Ausência de meta-avaliação  Ausência de planejamento para utilização dos resultados.  Não há evidências de diálogo entre as instâncias gestoras.

Fonte: Barbosa - 2011

O Relatório Final da IES demonstra um trabalho sério da CPA, cujos detalhes e minúcias pressupõem muito empenho, desde a coleta dos dados até o resultado final. Embora seja possível detectar deficiências na apresentação e no processo de

construção, já citadas anteriormente, fica evidente que ele fornece informações valiosas que possibilitam uma visão da situação educacional, permitindo assim o planejamento de estratégias que ajudam a IES a encontrar as soluções necessárias para sua evolução e sua continuidade.

## 5.2 CENTRO UNIVERSITÁRIO

A Instituição número dois, sujeito da pesquisa, trata-se de um Centro Universitário. Protagonista de uma rica história de mais de um século dedicado à educação na cidade de Curitiba e no próprio Estado do Paraná. Como Centro Universitário é Instituição com mais de 60 anos de experiência e atuação na Educação Superior.

O credenciamento ocorreu em 18/05/2007, por meio da Portaria do MEC 477/2007, publicada no DOU de 21/05/2007, em decorrência da transformação da Faculdade em Centro Universitário.

Atualmente funcionam na Instituição: 6 bacharelados e 7 Cursos Superiores de Tecnologia, e um total aproximadamente de 5. 500 alunos.

A Instituição tem como marco referencial de sua história um processo de evolução e inovação, acompanhando o desenvolvimento de Curitiba, do Estado do Paraná e do Brasil. Os propósitos, a razão de ser e os compromissos da Instituição estão definidos em seu plano de desenvolvimento institucional orientado pela sua missão, visão e valores.

Para o cumprimento da sua missão e para concretizar sua visão, a Instituição estabelece duas premissas básicas: Educar para formar pessoas capacitadas e comprometidas com o desenvolvimento social e ser reconhecida, como diferencial no mercado, pela excelência na educação.

### 5.2.1 Análise do Relatório Final do Centro Universitário

A apresentação do Relatório Final da Comissão Própria de Avaliação (CPA) do Centro Universitário de 2009, conforme orientações da CONAES acabam por vislumbrar as principais ações na IES, buscando fazer uma descrição das atividades realizadas não apenas pela IES, mas também em função dos reflexos da CPA.

O relatório preenche todos os trâmites legais, fazendo referências aos documentos exigidos pelo MEC, no caso, a Lei 10.861/2004 (SINAES). Assim, há

uma busca de enquadramento por parte da CPA em cumprir as dez dimensões apresentadas pelo SINAES.

O sumário do Relatório Final da CPA foi elaborado em treze itens, divididos em subitens, num total de 137 páginas. Na apresentação o relatório faz um relato sobre o trabalho e objetivos da Instituição e da autoavaliação. A Comissão entende que, a partir da entrega dos resultados da CPA aos gestores, a IES poderá implementar ações que permitam atingir a excelência de ensino tão almejada pela IES. As duas tabelas (1 e 2) apresentadas abaixo apresentam o número de alunos respondentes:

TABELA 1 – RESPONDENTES POR CURSO 2009/1

CURSO	ALUNOS	RESPONDENTES	%
Administração	402	168	41,8
CS - Publicidade e Propaganda	201	80	39,8
Direito	3382	1716	50,7
Relações Internacionais	407	156	38,3
Turismo	17	12	70,6
CST em Design de Interiores	35	10	28,6
CST em Design Gráfico	91	43	47,3
CST em Gestão da Produção Industrial	66	28	42,4
CST em Gestão de Recursos Humanos	91	42	46,2
CST em Gestão Financeira	38	12	31,6
CST em Logística	68	25	36,8
CST em Marketing	72	27	37,5
Total de Alunos	4870	2319	47,6
Total de Professores	234	121	51,7

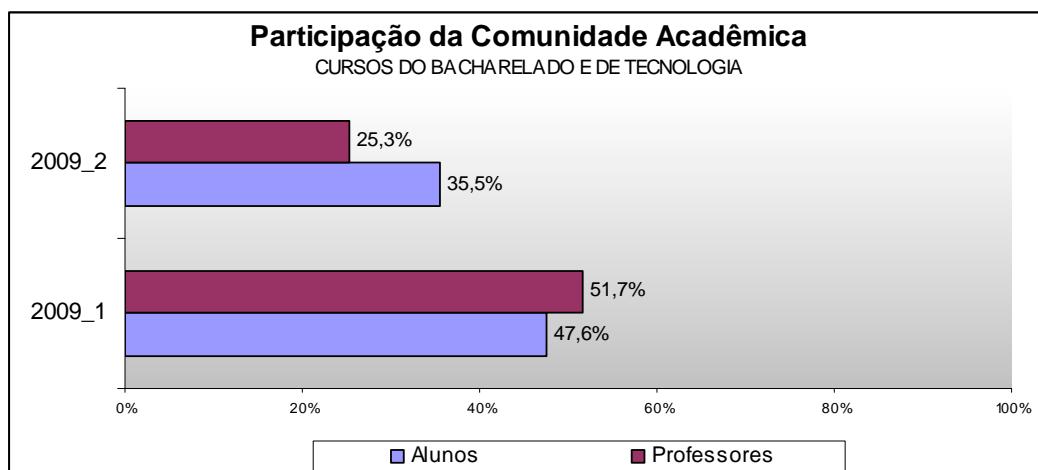
TABELA 2 – RESPONDENTES POR CURSO EM 2009/2

CURSO	ALUNOS	RESPONDENTES	%
Administração	385	140	36,4
CS - Jornalismo	14	6	42,9
CS - Publicidade e Propaganda	184	50	27,2
Direito	3470	1286	37,1
Relações Internacionais	401	102	25,4
Turismo	16	7	43,8
CST em Design de Interiores	65	18	27,7
CST em Design Gráfico	133	45	33,8
CST em Gestão da Produção Industrial	74	27	36,5
CST em Gestão de Recursos Humanos	110	54	49,1
CST em Gestão Financeira	53	20	37,7
CST em Logística	81	28	34,6
CST em Marketing	91	19	20,9
Total de Alunos	5077	1802	35,5
Total de Professores	249	63	25,3

Fonte: Secretaria-Geral e CPA - 2009.

Além disso, o gráfico a seguir exibe a participação dos alunos e professores dos cursos de graduação.

#### GRÁFICO 18 – PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS E PROFESSORES DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO.



Fonte: Secretaria-Geral e CPA - 2009.

Segundo o próprio relatório, foi adotado um referencial de qualidade, nesse sentido, o que se pretende é alcançar o número de 70% de participação. Há também um quadro com a apresentação dos componentes da CPA, indicando nomes e cargos ocupados dos membros que compõem a CPA.

O que é possível observar é que a CPA cumpriu com as indicações do SINAES de possuir participantes de todos os segmentos da IES, além de um participante da sociedade civil. Embora a predominância ainda seja de docentes há considerável participação do corpo discente e do corpo técnico-administrativo.

São 9 membros integrantes que compõem a CPA: 1 coordenador, 4 membros do corpo docente e 2 do corpo discentes; 1 membro integrante do corpo técnico-administrativo e 1 integrante da sociedade civil. No caso do representante docente e discente, não ficou claro a que cursos pertencem, assim como não está claro, o cargo, ou setor em que trabalharam os funcionários técnico-administrativos; o mesmo se dá com o representante da comunidade externa. A apresentação é em suma completa e não deixa muitos pontos falhos, para que os interessados possam compreender os rumos tomados pela CPA.

A primeira dimensão, que avalia e apresenta a Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional é consideravelmente sucinta. Atualmente a Instituição

é mantida pela Administradora Educacional Novo Ateneu S/A Ltda. O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) foi elaborado para o ciclo de 2007/2012. Constitui-se no documento referencial do planejamento estratégico do Centro Universitário, em que estão explicitados os objetivos e metas a serem alcançados. O PDI possivelmente encontrará reflexo em outros itens do relatório em que poderá ser verificada a extensão da aplicabilidade do plano e quão engajada a IES está em executar suas metas. Não há citação sobre o Projeto Político Pedagógico (PPI).

A segunda dimensão, que versa sobre política para o ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão acaba abarcando todo um conjunto que é englobado pela noção de ensino ou educação nos seus mais variados graus e modalidades. O relatório final da CPA inicia essa dimensão, apresentando uma trajetória histórica da IES e estabelece o que parecem ser as metas educacionais de forma ampla e geral, delimitando quais seriam os campos de atuação educacional por parte da IES.

Esta parte introdutória é seguida pela ficha técnica de cada curso presente na IES. Nesta ficha técnica consta o nome do coordenador, a especificação da existência legal e alguns detalhes sobre o curso, como por exemplo, a carga horária. Esse ponto é positivo, já que demonstram as credenciais e sobre que fundamentos estão baseados estes cursos.

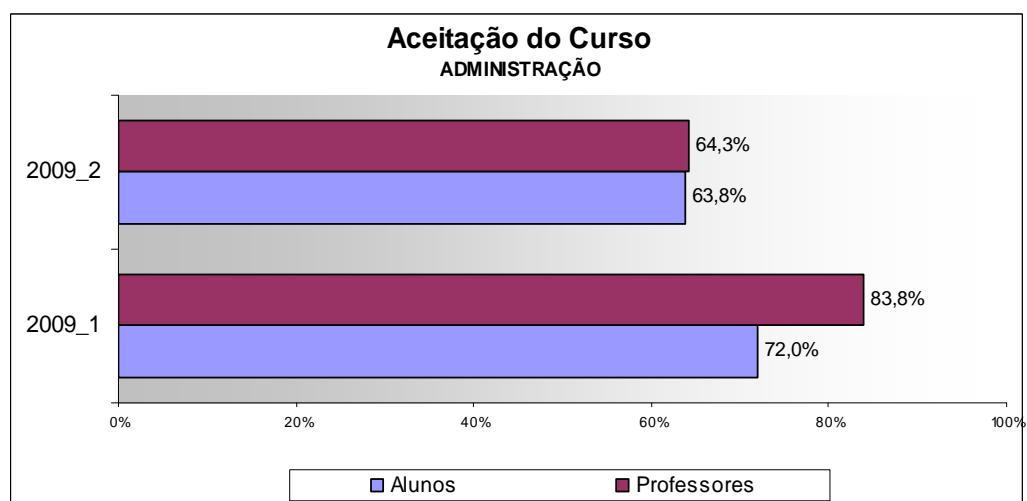
São 6 cursos de graduação na área de bacharelado e 7 cursos de graduação na área tecnológica. As formas de ingresso na Instituição são apresentadas no Relatório Final, embora, o delineamento teórico e breve dos processos seletivos não seja suficiente para análise. Não há dados no Relatório que demonstrem os resultados.

Segue-se descrição dos cursos de Pós-graduação *lato sensu* e dos cursos de graduação da IES, entretanto esses perfis, possivelmente seriam mais bem aproveitados se observado o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que resume as iniciativas da gestão e o roteiro de ações administrativas e acadêmicas anteriormente mencionadas.

A avaliação da graduação realizada pelos docentes e discentes é dividida por curso, o que pode ser considerado positivo, já que se pode verificar o nível de participação e extrair quais as necessidades e anseios a serem preenchidos de forma particularizada. Os gráficos apresentados são muito ilustrativos e auxiliam na compreensão da avaliação.

Os Cursos avaliados pelos docentes e discentes têm aceitação superior a 50% havendo pouquíssimos cursos em que a aceitação é inferior a 50%. A título de exemplificação seguem os gráficos referentes aos cursos de administração, direito e design gráfico.

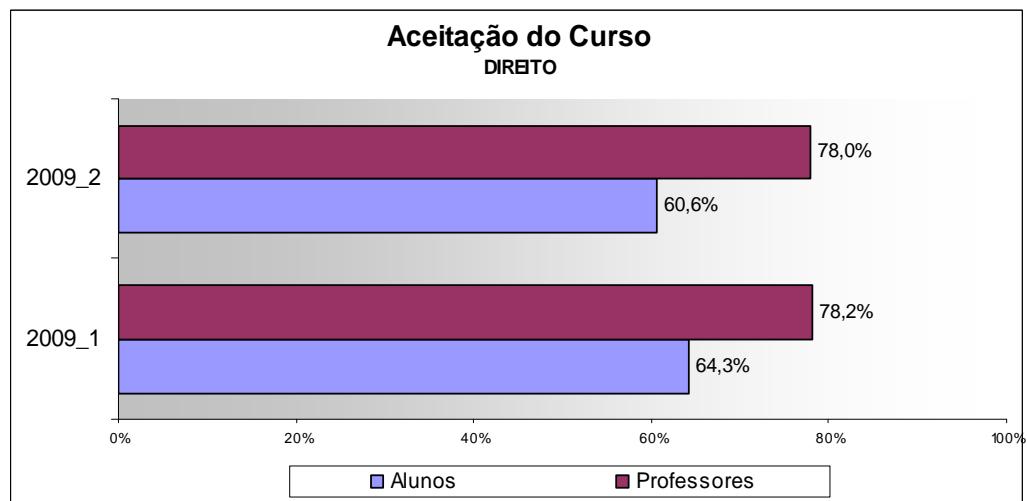
GRÁFICO 19 – CURSO DE ADMINISTRAÇÃO



Fonte: CPA - 2009

O Curso de Administração contou com as respostas de 168 alunos e 19 professores em 2009/1, e 140 alunos e 11 professores na aplicação de 2009/2.

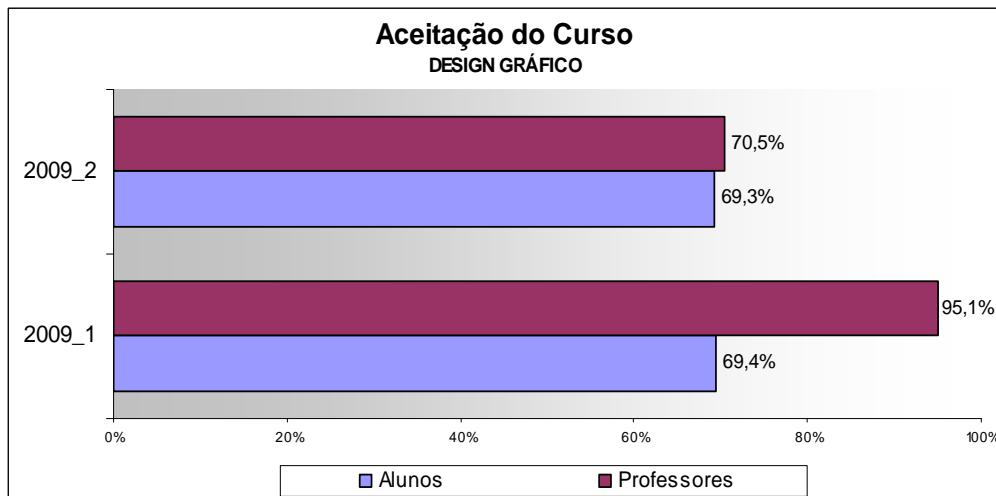
GRÁFICO 20 – CURSO DE DIREITO



Fonte: CPA - 2009

O Curso de Direito contou com as respostas de 1.716 alunos e 54 professores na aplicação de 2009/1, e 1286 alunos e 28 professores na aplicação de 2009/2.

#### GRÁFICO 21 – CURSO DE DESIGN GRÁFICO



Fonte: CPA – 2009

O Curso de Design Gráfico contou com as respostas de 43 alunos e 11 em 2009/1, e 45 alunos e 6 professores em 2009/2.

A partir das pontuações das respostas de BOM e MUITO BOM permite-se observar nos três gráficos apresentados que a IES é bem avaliada, apesar da baixa mobilização da comunidade acadêmica.

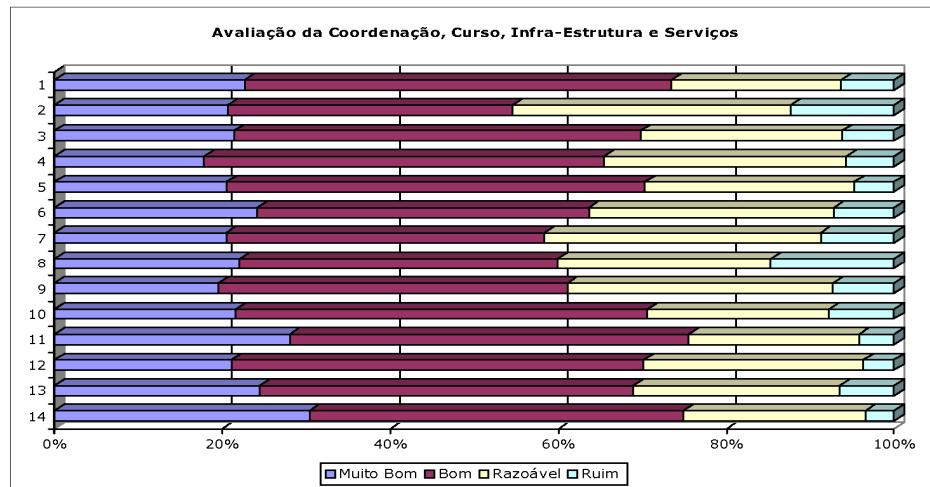
A Pós-Graduação da IES está aberta a candidatos diplomados e visa aprofundar e aprimorar o conhecimento adquirido na graduação. As políticas estão fundamentadas em ações que possibilitem alcançar metas de excelência e qualificação dos cursos. A tabela 3 e o gráfico 22 demonstram a seguir a avaliação relativa às atividades da Pós-Graduação. Entretanto, esses dados carecem de informações importantes, como é o caso do número de respondentes, sem os quais não se pode fazer uma análise mais apurada.

TABELA 3 – ATIVIDADES DE COORDENAÇÃO ACADÊMICA E GESTÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO

<b>Atividades de Coordenação Acadêmica e Gestão</b>	<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Razoável</b>	<b>Ruim</b>
1 Atendimento aos estudantes	22,7%	50,8%	20,1%	6,4%
2 Relacionamento e comunicação com os estudantes	20,7%	33,9%	33,1%	12,3%
<b>Curso</b>	<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Razoável</b>	<b>Ruim</b>
3 Adequação curricular às necessidades do mercado	21,5%	48,3%	24,0%	6,2%
4 Execução dos objetivos propostos	17,8%	47,6%	28,8%	5,7%
<b>Infra-estrutura e serviços</b>	<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Razoável</b>	<b>Ruim</b>
5 Laboratório de Informática	20,6%	49,7%	25,0%	4,8%
6 Laboratório de Áudio e Vídeo	24,1%	39,5%	29,2%	7,2%
7 Acesso a recursos tecnológicos	20,4%	37,9%	32,9%	8,8%
8 Biblioteca (atendimento, instalações, acervo)	22,2%	37,8%	25,3%	14,7%
9 Serviços do Setor Financeiro	19,6%	41,5%	31,6%	7,3%
10 Central de Atendimento (instalações e serviços)	21,6%	49,0%	21,6%	7,8%
11 Instalações da Secretaria	28,0%	47,6%	20,2%	4,2%
12 Atendimento da Secretaria	21,1%	49,1%	26,2%	3,6%
13 Serviços da Secretaria	24,4%	44,5%	24,6%	6,5%
14 Limpeza e segurança das instalações	30,4%	44,5%	21,7%	3,4%
<b>Médias:</b>		<b>22,5%</b>	<b>44,4%</b>	<b>26,0%</b>
				<b>7,1%</b>

Fonte: CPA- 2009

GRÁFICO 22 – AVALIAÇÃO DA COORDENAÇÃO, CURSO, INFRAESTRUTURA E SERVIÇOS DA PÓS-GRADUAÇÃO



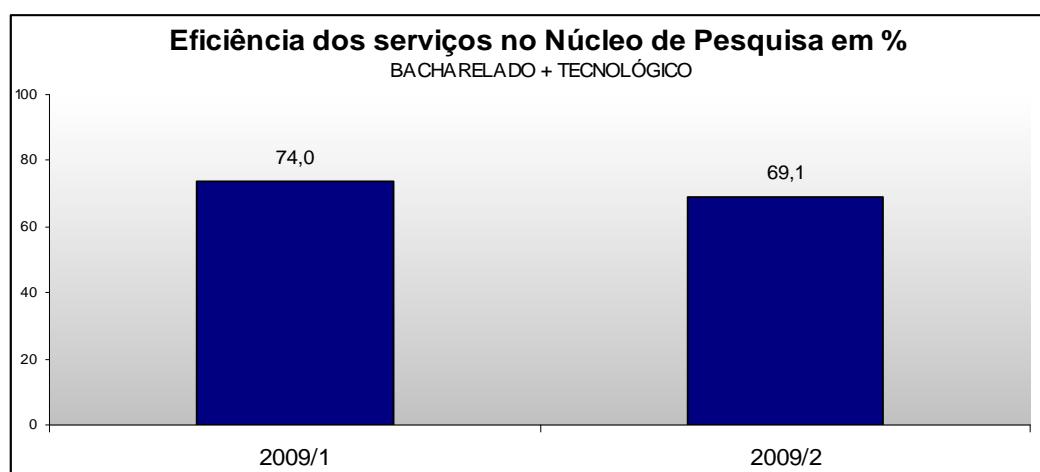
Fonte: CPA – 2009

A avaliação da pós-graduação *stricto sensu* é muito limitada, resguardando-se a mencionar os dispositivos legais que permitem sua existência e a duração do programa.

O Núcleo de Pesquisa e Extensão Acadêmica está estruturado para promover, incentivar e estimular a produção científica, tanto para os professores como para os alunos. Desenvolvem uma série de atividades integradas que envolvem a oferta de cursos de extensão, publicação de revistas acadêmicas e cursos para a comunidade. O gráfico 23, a seguir, exibe uma avaliação satisfatória dos alunos quanto ao serviço do núcleo.

Também está demonstrada na tabela 4 e no gráfico 25 a semana de extensão acadêmica promovida pelo núcleo, que obtém uma avaliação relativamente positiva por parte dos discentes.

#### GRÁFICO 23 – SATISFAÇÃO DOS ALUNOS COM O NÚCLEO DE PESQUISA



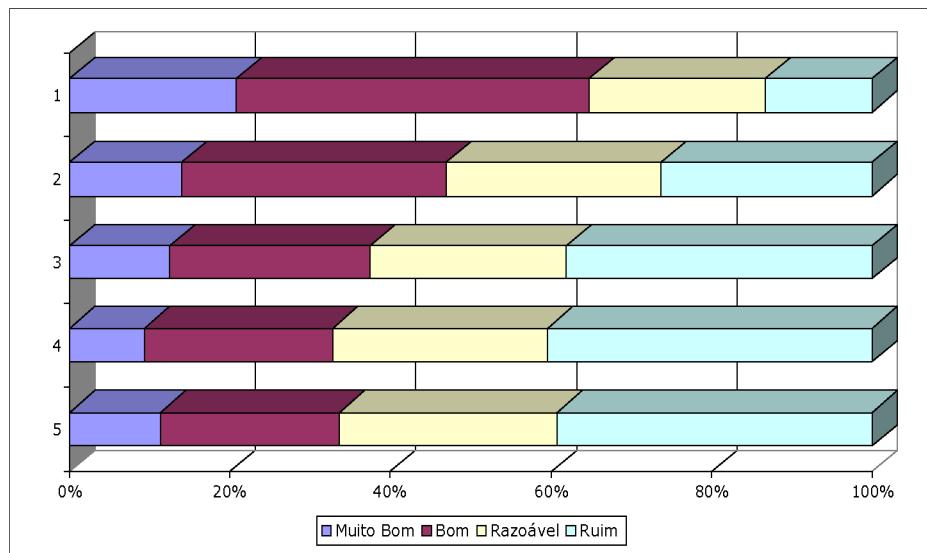
Fonte: CPA - 2009

#### TABELA 4 – AVALIAÇÃO DOS ALUNOS DA SEMANA DE EXTENSÃO

MÉDIA (MUITO BOM + BOM): 43,1%		ALUNOS RESPONDENTES: 982			
Questão		Muito Bom	Bom	Razoável	Ruim
1	Quanto às instalações do local do evento	20,7%	43,9%	22,0%	13,4%
2	Quanto à organização geral do evento	14,0%	32,9%	26,7%	26,3%
3	Quanto à divulgação do evento	12,4%	25,0%	24,4%	38,2%
4	Quanto ao tempo para a realização do evento	9,3%	23,5%	26,7%	40,5%
5	Quanto à programação do evento	11,4%	22,2%	27,2%	39,2%
		Médias:	13,6%	29,5%	25,4% 31,5%

Fonte: CPA – 2009

**GRÁFICO 24 – AVALIAÇÃO DOS ALUNOS DA SEMANA DE EXTENSÃO**



Fonte: CPA - 2009

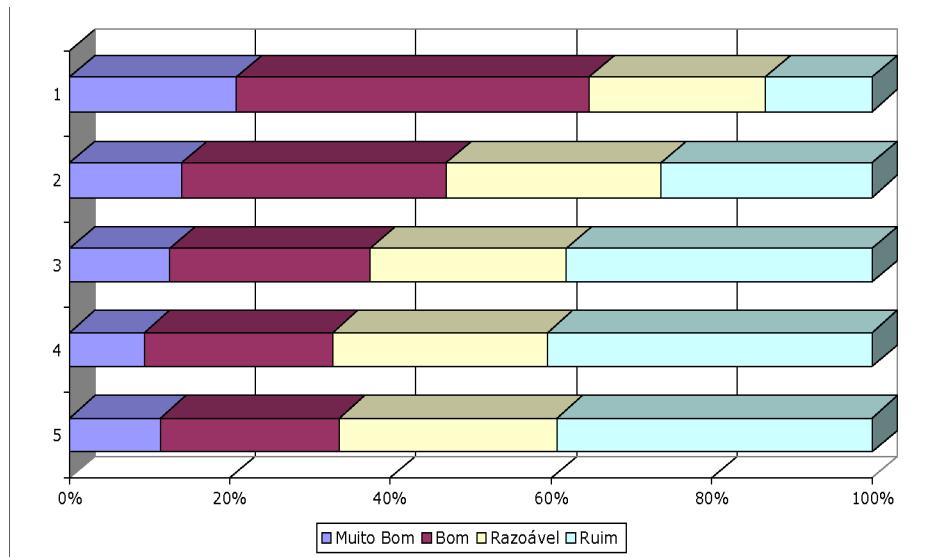
Com relação a avaliação dos docentes sobre a mesma semana de extensão acadêmica a média geral considera esse evento acadêmico como regular como demonstra a tabela 5 e o gráfico 25, abaixo.

**TABELA 5 – AVALIAÇÃO DOCENTE DA SEMANA DE EXTENSÃO**

<b>MÉDIA (MUITO BOM + BOM): 74,9%</b>		<b>PROFESSORES RESPONDENTES: 37</b>			
<b>Questão</b>		<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Razoável</b>	<b>Ruim</b>
1 Quanto às instalações do local do evento		53,3%	36,7%	10,0%	0,0%
2 Quanto à organização geral do evento		43,3%	40,0%	13,3%	3,3%
3 Quanto à divulgação do evento		26,7%	43,3%	16,7%	13,3%
4 Quanto ao tempo para a realização do evento		25,8%	32,3%	32,3%	9,7%
5 Quanto à programação do evento		33,3%	40,0%	23,3%	3,3%
		<b>Médias:</b>	<b>36,5%</b>	<b>38,5%</b>	<b>19,1%</b>
					<b>5,9%</b>

Fonte: CPA – 2009

GRÁFICO 25 – AVALIAÇÃO DOCENTE DA SEMANA DE EXTENSÃO



Fonte: CPA - 2009

Um ponto que não foi apresentado é o desenvolvimento das pesquisas e o número dos participantes na avaliação. Para uma análise mais completa esses dados são indispensáveis.

A terceira dimensão que versa sobre a Responsabilidade Social da Instituição revela a postura adotada pela Instituição que visa à execução de duas grandes propostas: a inclusão social e a conscientização ambiental. Faz parte do Relatório Final uma apresentação das atividades da IES destacando os cursos e projetos que estão sendo desenvolvidos dentro da área conhecida por responsabilidade socioambiental.

É grande o empenho da Instituição nessa área, contudo a apresentação dessa dimensão ficaria mais bem explorada se apresentasse resultados ou efeitos advindos desses projetos. Contudo, deve ser levado em conta o esforço por parte da IES, o que não costuma ser uma constante em outras instituições de ensino. Não há gráficos exemplificativos desse trabalho.

A quarta dimensão trata sobre a comunicação com a sociedade. Em geral a comunicação com a sociedade é compreendida com ações de caráter técnico. Indica a central de atendimento como um dos principais portais de atendimento à sociedade, utilizando a sua estrutura física e organizacional para atender o elevado número de atendimentos realizados. Além disso, há também o marketing,

responsável pela parte dessas informações, sendo um meio de comunicação utilizado constantemente.

O outro setor que se destina à comunicação direta, porém sendo o inverso do marketing, é a Ouvidoria, onde a IES se disponibiliza a receber as reivindicações da comunidade acadêmica, inclusive disponibilizando um sistema informatizado via web para que o interessado possa se comunicar com a IES. Segundo, o Relatório trata-se de um canal de comunicação que tem como o objetivo de convergir informações prestadas pelos acadêmicos, funcionários e comunidade, visando à melhoria dos relacionamentos humanos e dos serviços educacionais da instituição. As solicitações são encaminhadas aos profissionais ou setores competentes para opinarem com transparência e dinamismo na busca de melhor solução.

Há também o setor Empresarial, Núcleo de Relacionamento com o Mercado, que se propõe a fazer contatos com as empresas e, desta forma, obter parcerias. A parceria que o Centro Universitário oferece pode ser uma opção para os alunos aplicarem seus conhecimentos, mas também uma oportunidade para o empresariado desenvolver e aplicar novos projetos.

Segundo o Relatório Final, o setor Empresarial conta com 151 empresas parceiras e convênios formais, o que é um número considerável e leva a supor que a IES cumpre bem sua função nesse aspecto.

Por fim há também os programas de incentivo ao estudo de cunho cooperado entre a IES e outros órgãos, principalmente órgãos públicos. De acordo com o número apresentado, os alunos aprovados pelo PROUNI no ano de 2009 foram na contagem de 274, o que é um número considerável, dado o tamanho da IES. Além disso, há o FIES, que com participação da Caixa Econômica Federal permitiu a aprovação e aceitação pela Instituição de 427 alunos.

Em se tratando de comunicação com a sociedade, com base nas observações feitas a partir do relatório final da CPA, a IES parece trabalhar satisfatoriamente essa dimensão.

A quinta dimensão, que trata sobre políticas de pessoal é consideravelmente extensa e abrange boa parte do Relatório Final da CPA. A iniciar pela apresentação de especificações e conceituações sobre o corpo docente da IES o relatório descreve um perfil desejado pela IES para os docentes. Em um quadro apresentado há uma predominância de mestres no corpo docente, havendo pouquíssimos professores apenas com graduação. Há também um número mediano de

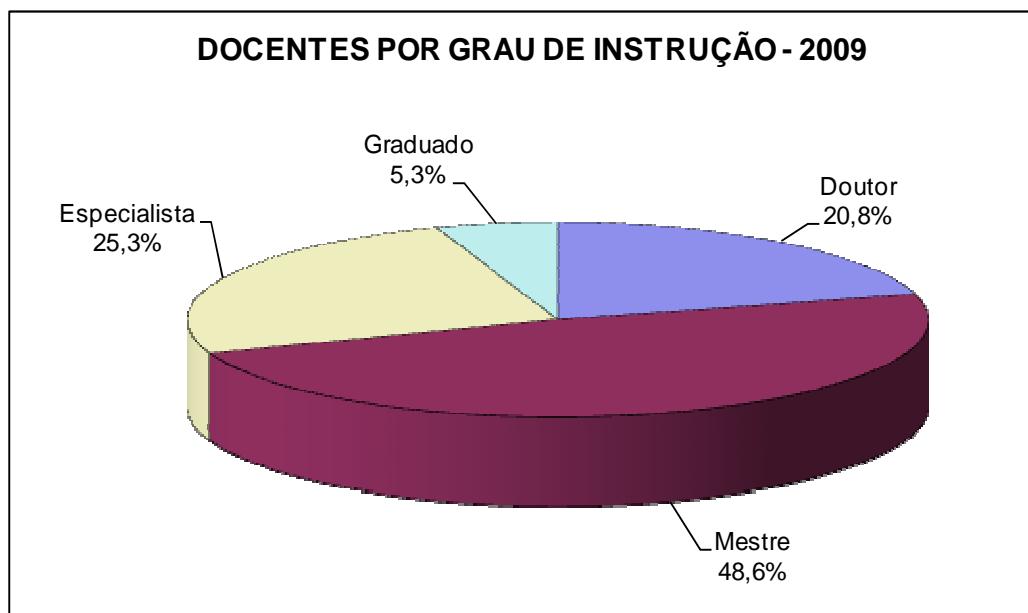
professores especialistas e professores doutores, a predominância ainda é por parte dos professores mestres, como nos mostra a tabela e o gráfico a seguir:

TABELA 6 – TITULAÇÃO DOS DOCENTES

Doutor	51
Mestre	119
Especialista	62
Graduado	13
<b>TOTAL</b>	<b>245</b>

Fonte: Pró-Reitoria Administrativa - 2009

GRÁFICO 26 – TITULAÇÃO DOS DOCENTES



Fonte: Pró-Reitoria Administrativa - 2009

Além disso, ainda em se tratando dos docentes, o Relatório Final aponta haver um Plano Institucional de Capacitação (PIC), que tem por objetivo oferecer bolsas para promover a melhoria da qualidade das funções de ensino, pesquisa, extensão e administração da Instituição. Tais capacitações são feitas por meio de

cursos extensivos, pós-graduação, treinamentos e atualizações, sendo sempre voltados para a comunidade interna.

Os docentes e funcionários da IES podem, segundo o relatório final da CPA, inscrever-se no Plano Institucional de Capacitação, sendo respeitada uma ordem de preferência e de participação. O mecanismo de seleção de professores é apenas mencionado pelo Relatório Final, mas não apresenta especificações detalhadas, apenas mencionando o processo.

Com o objetivo de estimular a produção científica do corpo docente, a Instituição mantém um programa de gratificação pecuniária, por meio do qual é destinado um valor para cada modalidade.

A carreira do pessoal docente é constituída por três categorias (assistente, adjunto e titular), as quais são subdivididas conforme a titulação, o mecanismo de seleção é apenas mencionado. Da mesma forma com que a Instituição entende como vital a valorização de seu corpo docente, para o pessoal técnico-administrativo, ela dispõe a mesma atenção.

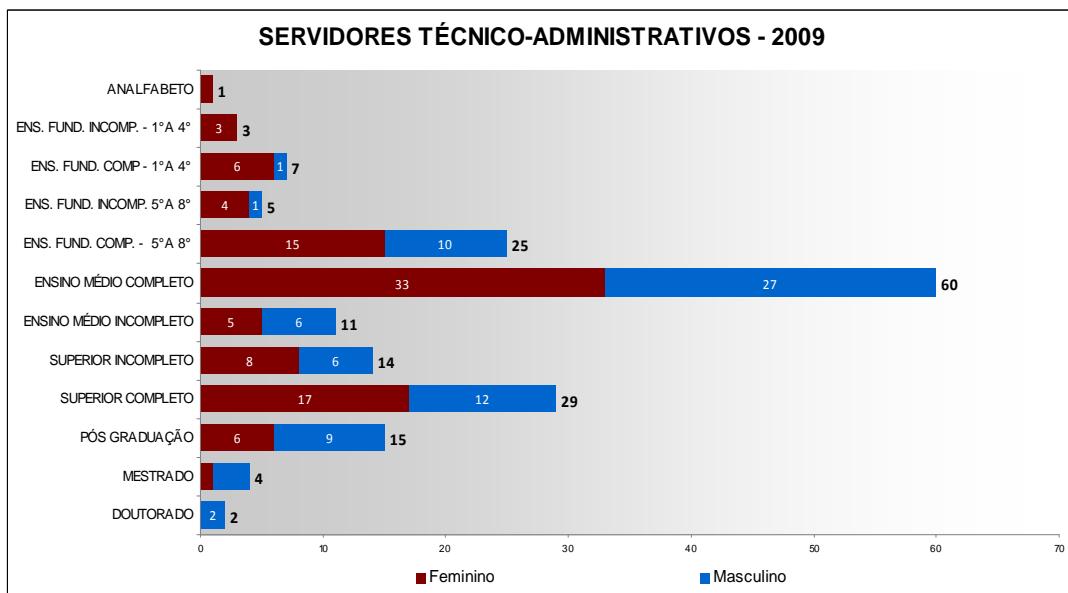
A tabela e o gráfico a seguir apresentam a escolaridade do corpo técnico-administrativo.

**TABELA 7 – SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS**

	Feminino	Masculino	Total
	1	-	1
Ensino Fundamental Incompleto – 1 a 4 séries	3	-	3
Ensino Fundamental Completo – 1 a 4 séries	6	1	7
Ensino Fundamental Incompleto – 5 a 8 séries	4	1	5
Ensino Fundamental Completo – 5 a 5 séries	15	10	25
Ensino médio incompleto	33	27	60
Ensino médio completo	5	6	11
Superior incompleto	8	6	14
Superior completo	17	12	29
Pós graduação	6	9	15
Mestrado	1	3	4
Doutorado	-	2	2
<b>TOTAL</b>	<b>99</b>	<b>77</b>	<b>176</b>

Fonte: Departamento de Recursos Humanos - 2009.

## GRÁFICO 27 – SERVIDORES TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS



Fonte: Pró-Reitoria Administrativa – 2009

Há, em média, uma formação razoável por parte dos funcionários, sendo que os maiores números estão entre aqueles que não possuem o ensino médio completo. Contudo não há especificação da área em que atuam na IES.

No Relatório Final há um momento em que a avaliação versa sobre avaliação realizada pelos docentes com apresentação de 5 tabelas e 5 gráficos. Quando os docentes avaliam o curso o resultado é, em sua maioria, positivo. Porém, quando os docentes avaliam as turmas o resultado pode ser considerado moderado. A avaliação que os alunos fazem dos docentes, no entanto, é em sua maioria positiva e atinge bons níveis. Na avaliação que fazem os docentes sobre o plano de carreira o resultado não excede o razoável. Há também a autoavaliação do professor.

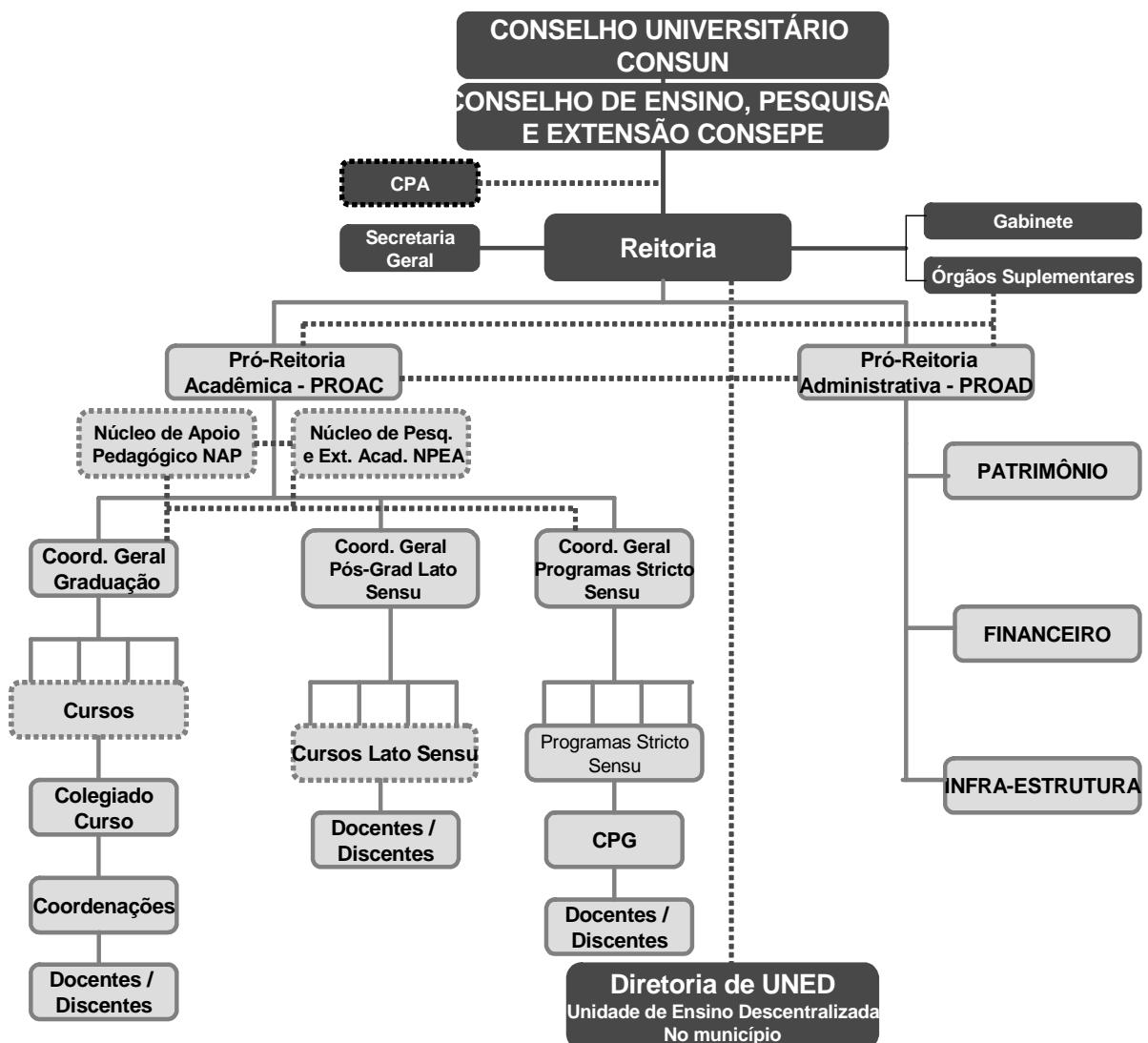
As tabelas e gráficos apresentados repetem-se, tendo em vista, que a avaliação é realizada duas vezes por ano, uma em cada semestre. Assim, apenas na parte que consta sobre a avaliação dos docentes o número de gráficos e tabelas chega ao total de 20, um bom número para análise.

Ao finalizar essa dimensão encontramos a avaliação dos funcionários técnico-administrativos. Em geral as avaliações são positivas, havendo 2 tabelas e 2 gráficos que ilustram bem a questão. Essa dimensão é bem desenvolvida e o grande número de gráficos e tabelas auxiliam no esclarecimento sobre esses detalhes na IES.

A sexta dimensão é apresentada em apenas duas páginas, sendo essa destinada a tratar sobre a organização e gestão da instituição. A administração institucional está representada por um organograma que pretende demonstrar quais são os níveis de hierarquia e qual é a subordinação de cada setor ao seu nível superior. As explanações textuais subsequentes se mostram suficientes para explicitar e explorar a apresentação feita pelo organograma, como também a citação das normas, atribuições dos órgãos e os mecanismos de funcionamento da gestão da instituição, segundo o Relatório, encontram-se citados no Estatuto e Regimento da IES.

Em síntese o organograma que se encontra no quadro abaixo é bem ilustrativo e permite uma análise inicial da composição dos setores e subsetores presentes na IES, bem como quais são as vinculações e distribuição de funções e comando administrativos.

## QUADRO 6 – ORGANOGRAMA



Fonte: CPA - 2009

Ao tratar da infraestrutura física e dos recursos materiais, em sua sétima dimensão, o relatório final se vale de 11 páginas, contando com 10 tabelas e 4 gráficos para apresentar esse item, que se mostra importante, conforme a longa explanação que recebe no Relatório Final da CPA.

Em se tratando das instalações, o relatório busca esclarecer o fato da existência de dois Campi, demonstrando o espaço e distribuições de ambos. Após um apanhado geral, há breves pontuações quanto aos vários setores que são considerados mais importantes, como a central de atendimento aos alunos, as salas de aula, os computadores e laboratórios de informática e a biblioteca.

Deve ser apontado o fato de que as avaliações tanto por parte dos docentes e discentes indicam a necessidade de melhorias com a biblioteca. Em função dos cursos que a IES disponibiliza não há a necessidade, por exemplo, de laboratórios para área de saúde, contudo a necessidade de uma boa biblioteca é fundamental para a IES. O sistema de informatização utilizado nas bibliotecas, denominado PERGAMUM, está conectado à Rede Corporativa da Instituição. O acervo, assunto tratado em seqüência, é ilustrado com a ajuda de uma tabela bastante explicativa. Importante citar, que há também tabelas ilustrativas sobre Trabalhos de Conclusão de Cursos, Periódicos, Revistas, Fitas de Vídeo, CD-ROM's, disquete e mapas.

Assim, há 6 tabelas versando sobre a biblioteca e seu acervo, bem como sobre as aquisições feitas pela biblioteca no ano de 2009. Em um total de 7.034 livros adquiridos, pode-se perceber a preocupação e o investimento feito pela IES nesse sentido.

TABELA 8 – ACERVO

CURSO	TÍTULOS	EXEMPLARES	VALOR TOTAL
Administração	132	326	15.569,92
Comunicação Social	118	427	18.183,66
Direito	777	3506	217.624,90
Relações Internacionais	84	351	16.088,67
Turismo	0	0	0
Núcleo de Prática Jurídica	0	0	0
Mestrado	128	350	23.097,37
Cursos Tecnológicos	172	1103	46.804,65
Tec. Em design Gráfico	66	424	23.160,66
Tec. Em design Interior.	43	342	19.254,31
Biblioteca - Chile	34	48	1.804,33
Biblioteca - C.N.A	88	157	3.475,33
Total	1642	7034	385.063,80

Fonte: CPA - 2009

Ainda, ao longo do relatório, há explicações sobre as instalações administrativas, sobre as instalações para docentes, sobre as instalações para coordenação de cursos, laboratórios, dentre tantas outras instalações. Vale destacar o interesse da IES em ter um tópico exclusivamente destinado à condição de acesso para portadores de necessidades especiais que faz parte do relatório final da CPA. Além disso, há a menção e apresentação da infraestrutura de segurança, outro

ponto que nem sempre é mencionado, mesmo sendo de suma importância para complementação da dimensão como um todo.

A dimensão é bem explanada, havendo diversas considerações de caráter textual, retendo-se o Relatório Final nos pontos mais gerais.

A oitava dimensão, que tem um conteúdo metatextual, versa sobre o planejamento e a definição dos caminhos para a construção da CPA. É nessa dimensão que se apresenta em detalhes a preocupação da IES com uma avaliação participativa, obtendo participação de todos os elementos envolvidos no trabalho acadêmico. Sem dúvida a explanação é esclarecedora e apresenta dados desde a formação da CPA em 2004, cumprindo determinação do SINAES.

A metodologia é um ponto de destaque, e se divide em cinco etapas, conforme aponta o relatório final. Parte do processo de preparação dos trabalhos da CPA, passando pela sensibilização, aplicação da avaliação, tabulação dos resultados e finalizando com a divulgação dos resultados da CPA.

A sensibilização conta com diversos meios de divulgação, contendo banners, cartazes, displays, adesivos e inclusive e-mails de agradecimento. Todos esses meios de sensibilização são apresentados no relatório final da CPA e possibilitam que se certifique do real acontecimento de um engajamento por parte da CPA em mobilizar e sensibilizar os integrantes da comunidade acadêmica para que participassem da avaliação.

Da mesma forma há mídias internas que permitem que a comunidade acadêmica tome conhecimento dos resultados da autoavaliação. Também foram apresentadas mídias com as melhorias realizadas a partir dos apontamentos das avaliações realizadas. No Relatório Final, a dimensão que versa sobre o planejamento e a avaliação da CPA, concluiu-se de forma positiva, não só por apontar textualmente os passos que são dados, mas principalmente por ilustrar a forma com que a sensibilização aconteceu principalmente por esse ponto ser um dos principais para que a autoavaliação aconteça realmente.

No que tange à política de atendimento aos estudantes, a nona dimensão procura apurar verdadeiramente o grau de satisfação para com cada segmento específico. Essa dimensão quase não possui conteúdo textual e dedica-se unicamente a apresentar os gráficos e tabelas com os conteúdos obtidos a partir da avaliação. As avaliações foram feitas pelos alunos e professores e dizem respeito à avaliação dos serviços prestados pela IES.

São 4 tabelas e 4 gráficos, que apresentam, em sua maioria, um nível de satisfação mediano, alertando a IES para as melhorias. Em geral é uma dimensão pouco explorada e limita-se à apresentação dos resultados obtidos com a avaliação. Por fim, há também uma parte textual que trata do acompanhamento de egressos, porém a própria IES afirma não ter muitas ações nesse sentido. Para uma análise mais completa esses dados são indispensáveis, no entanto, não consta o número dos participantes da avaliação desse item. Em geral essa dimensão está organizada, bem apresentada, mas insuficiente em seus dados.

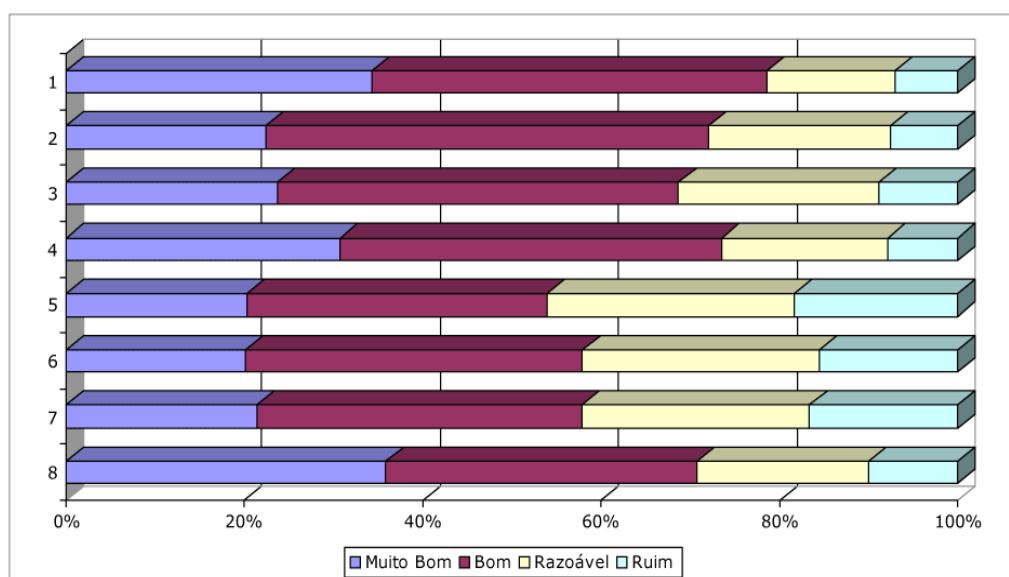
Como exemplo, segue tabela e gráfico da avaliação feita pelos alunos das questões gerais:

TABELA 9 - AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS PELOS ALUNOS – 2º SEMESTRE

<b>MÉDIA (MUITO BOM + BOM): 66,7%</b>		<b>ALUNOS RESPONDENTES: 1277</b>			
<b>Questão</b>		<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Razoável</b>	<b>Ruim</b>
1 Eficiência dos serviços na Biblioteca		34,4%	44,2%	14,3%	7,1%
2 Eficiência dos serviços no Núcleo de Pesquisa		22,4%	49,6%	20,4%	7,6%
3 Eficiência dos serviços no Núcleo de Estágio		23,7%	45,0%	22,4%	8,9%
4 Eficiência dos serviços no sistema de cobranças		30,7%	42,8%	18,6%	7,9%
5 Eficiência dos serviços na Central de Atendimento		20,2%	33,7%	27,7%	18,3%
6 Eficiência dos serviços na Secretaria das Coordenações		20,1%	37,8%	26,6%	15,5%
7 Eficiência dos serviços no atendimento por parte da Ouvidoria		21,4%	36,5%	25,5%	16,6%
8 Eficiência dos Serviços Gerais (limpeza, segurança)		35,9%	34,9%	19,3%	9,9%
<b>Médias:</b>		<b>26,1%</b>	<b>40,6%</b>	<b>21,9%</b>	<b>11,5%</b>

Fonte: CPA-2009/2

GRÁFICO 28 – AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS PELOS ALUNOS – 2º SEMESTRE



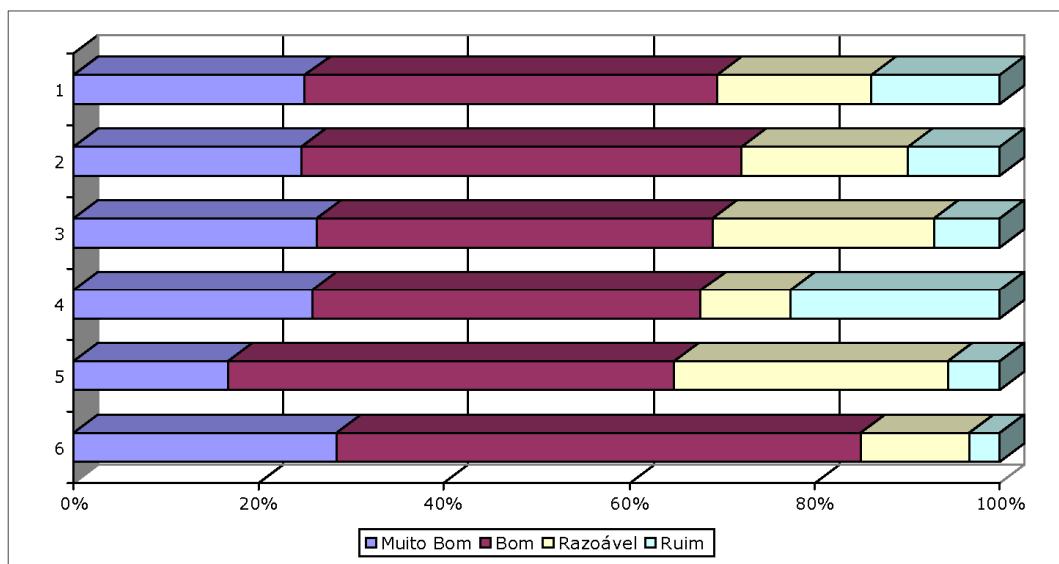
Fonte: CPA - 2009/2

TABELA 10 – AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS PELOS PROFESSORES – 2º SEMESTRE

QUESTÕES GERAIS - PROFESSOR				
INFRA-ESTRUTURA				
MÉDIA (MUITO BOM + BOM): 71,4%	PROFESSORES RESPONDENTES: 61			
<b>Questão</b>				
1 Laboratórios para a realização das atividades propostas de seu curso, respeitando suas especificidades	25,0%	44,4%	16,7%	13,9%
2 Biblioteca	24,6%	47,5%	18,0%	9,8%
3 Laboratórios de Informática	26,2%	42,9%	23,8%	7,1%
4 Núcleo de Prática Acadêmica (Agência de Turismo, Ateliê de Criação, Dossiê das Nações, Empresa Junior de Administração, Laboratório Agência Experimental de Comunicação, Núcleo de Prática Jurídica)	25,8%	41,9%	9,7%	22,6%
5 AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem: Página da Disciplina na Internet (Moodle)	16,7%	48,1%	29,6%	5,6%
6 Sistemas Acadêmicos de Informação (Área do Professor, Biblioteca)	28,3%	56,7%	11,7%	3,3%
<b>Médias:</b> <b>24,4% 46,9% 18,2% 10,4%</b>				

Fonte: CPA - 2009/2

GRÁFICO 29 – AVALIAÇÃO DOS SERVIÇOS PELOS PROFESSORES – 2º SEMESTRE



Fonte: CPA - 2009/2

A décima e última dimensão que trata sobre a sustentabilidade financeira, faz alusão sobre os processos de capacitação e alocação de recursos da IES desde 2002, adotando o sistema e elaboração do orçamento participativo, envolvendo gestores de diversos setores acadêmicos. Após a breve explanação apresentam-se os balanços patrimoniais de 2008 e 2009, visto como um ponto positivo e demonstrando que a Instituição possui sustentabilidade financeira, pois apesar de o Relatório Final ser referente a 2009 a apresentação do balanço de 2008 permite uma comparação. Em geral é uma dimensão que não parece ter muito o que explorar. O próprio balanço por ser um tanto quanto técnico, para o Relatório Final, acaba passando muitas vezes como meramente ilustrativo sem outras referências que auxiliem na explanação.

As considerações finais não parecem querer esgotar todas as nuances que podem ser retiradas do Relatório Final da CPA, apenas faz indicações sobre o que a IES pretende fazer, ou seja, retirar ensinamentos e a partir das avaliações, programar melhorias na IES.

Em anexo ao Relatório Final estão os questionários utilizados pela CPA. No mais o Relatório Final cumpre com as exigências legais.

Segue abaixo quadro resumo do Relatório Final da CPA analisada:

## QUADRO 7 – SÍNTESE DA CPA - CENTRO UNIVERSITÁRIO

Referenciais	Potencialidades identificadas	Fragilidades identificadas
1 Características	<p>Apresentação dentro dos parâmetros legais. Comissão formada por 1 Coordenador e 8 membros. A CPA realiza a autoavaliação duas vezes por ano e em etapas: processo de preparação dos trabalhos, sensibilização, aplicação e tabulação dos resultados. A IES está fundamentada em uma concepção educacional que promove a formação e a emancipação humana e profissional.</p> <p>Como referencial de qualidade, foi adotado um percentual de 70% de aprovação nos itens que compõem os questionários fixados como meta a ser atingida.</p>	<p>Não deixa claro sobre a independência da CPA.</p> <p>Os Relatórios não trazem os problemas evidenciados anteriormente.</p>
2 Ensino, Pesquisa e Extensão	<p>Preocupação em cumprir os objetivos e metas estabelecidas no PDI. O ensino, pesquisa e extensão aparecem como um conjunto que é englobado pela noção de educação nos mais variados graus e modalidades.</p> <p>Apresentação de todos os cursos ofertados.</p> <p>Existência de Políticas para a Pós-Graduação.</p> <p>Oferecimento de bolsas para promover melhoria na qualidade do Ensino, Pesquisa e Extensão da IES e gratificação pecuniária para estimular a produção científica.</p> <p>Preocupação com o acervo da biblioteca.</p> <p>Serviços de Ouvidoria atuante.</p>	Ausência de explicitação sobre o PPI.
3 Responsabilidade Social	Diversas iniciativas e projetos de Responsabilidade Social de cunho socioambiental e de inclusão social tem caráter permanente com participação de alunos, professores e comunidade externa.	Ausência de resultados dessas ações.
4 Programa de Valorização	<p>Preocupação com o perfil do profissional que compõe a IES. Valorização do corpo docente.</p> <p>Existência de Plano de Carreira Docente e Política de capacitação para promover melhorias na qualidade do ensino.</p> <p>Mantém política de cargos e salários para o pessoal técnico e também plano de capacitação.</p>	O Relatório Final não apresenta fragilidades nesse referencial.
5 Infraestrutura	<p>Os Campi estão instalados com boa estrutura física e de pessoal, além da infraestrutura de segurança. Preocupação com as condições de acesso aos portadores de necessidade especial.</p> <p>Investimento na infraestrutura da Biblioteca.</p> <p>De modo geral, há evidências de ações adotadas para as melhorias identificadas nesse item.</p>	O Relatório Final não apresenta fragilidades nesse referencial.
6 Atuação da CPA	<p>A CPA fornece informações valiosas para a IES nos itens analisados.</p> <p>Entendimento da CPA como um processo de construção contínuo.</p> <p>No geral a CPA está organizada satisfatoriamente.</p>	<p>Ausência de meta-avaliação.</p> <p>Necessidade de aperfeiçoamento na utilização e divulgação dos resultados.</p>

Fonte: Barbosa - 2011

Em suma, o Relatório Final feito pela CPA do Centro Universitário levou em consideração a apresentação de detalhes que são extremamente pertinentes para a plenitude das questões suscitadas ao longo do relatório. As deficiências que existem

não causam um prejuízo no andamento do relatório, principalmente em seu conteúdo e podem ser facilmente sanadas. A IES entende o processo de autoavaliação como uma ferramenta indispensável para a sua evolução.

### 5.3 UNIVERSIDADE

A Instituição número 3, sujeito da pesquisa foi criada em 14 de março de 1959, a partir da agregação de diversas escolas de nível superior e de orientação religiosa.

No ano seguinte à sua criação, obteve o reconhecimento oficial do Governo Federal, pelo Decreto 48.232, de 17 de maio de 1960. Até 1991, desenvolvia suas atividades no Campus Curitiba. Ao longo dos anos foram criados vários Campi expandindo o número de cursos ofertados pela Instituição.

Além de prestar atividades de ensino, pesquisa e extensão, na graduação e pós-graduação, desenvolvem programas sociais, em sintonia com o compromisso social e filantrópico da Instituição.

Em 1999, foi selada a aliança da Instituição com um complexo hospitalar e de saúde e com um Centro de Comunicação que congrega rádio, televisão, jornais e editoras.

Para bem cumprir seu papel na sociedade e em consonância com as diretrizes, a Universidade tem seu plano de desenvolvimento institucional orientado pela sua missão, visão e valores:

Para o cumprimento da sua missão e para concretizar sua visão a Universidade estabelece duas premissas básicas: diferenciação pela qualidade e desenvolvimento e estabelece algumas estratégias com base na identidade e na imagem da IES.

#### 5.3.1 Análise do Relatório Final da Universidade

Ao apresentar o Relatório Final de sua Comissão Própria de Avaliação, a Universidade foi muito precisa tanto na forma de expor a composição da CPA, quanto nos desdobramentos que dela decorrem. Por se tratar de uma Universidade não se limitou a estabelecer apenas uma Comissão, com os membros originários.

Foi necessária uma divisão por área de conhecimento que deram origem a 9 Comissões de Avaliações dos Centros .

A Comissão Própria de Avaliação de 2009 é composta de 10 membros entre eles três membros representantes das Pró-Reitorias, um membro representante da mantenedora, um representante docente e um discente, um membro integrante técnico-administrativo e um membro representante da comunidade externa. Além disso, existem os membros integrantes das 9 Comissões de Avaliação dos Centros que estão vinculados a uma Diretoria de Avaliação Institucional.

Em número de participantes a CPA é satisfatória, contudo há de se observar que são poucos os representantes tanto do corpo docente quanto do corpo discente.

Como já foi visto é a Diretoria de Avaliação Institucional que coordena todas as Comissões, sendo representada por um membro que compõe a Pró-Reitoria Acadêmica. Este fato pode não comprometer necessariamente a independência da CPA, mas é um ponto a ser observado. As comissões de avaliação dos centros, que estão vinculadas subordinadamente à CPA, possuem um número de membros que se equilibra entre cinco e seis integrantes, sendo esses advindos do corpo docente, discente e do corpo técnico-administrativo.

De certa forma, a falta de participantes do corpo docente e discente na CPA é compensada pela participação desses segmentos nas comissões de avaliação dos centros. No entanto, quem processa, analisa e distribui os dados, ou seja, gerencia o processo de autoavaliação é a própria CPA.

O Relatório Final da IES tem uma apresentação sem lacunas, enquadrando-se nas orientações gerais fornecidas pelo CONAES/INEP.

Por seguir as dez dimensões sugeridas pelo SINAES o Relatório Final inicia a primeira dimensão versando sobre a missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional. No que diz respeito à dimensão 1 sobre a Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional, o documento de orientação será o seu próprio PDI, que além de cumprir as determinações do Ministério da Educação, serve de base para delimitar e guiar as ações da Instituição no período compreendido entre 2007 e 2011.

Esse item narra inicialmente a história da criação e desenvolvimento não apenas da IES, mas também dos setores e cursos que integram a Instituição, apontando as mudanças, alterações, implantação dos outros campi e o ingresso da IES em projetos sociais.

A IES é uma Instituição mantida por uma Associação e deixa explícito em sua missão e visão o fato de que se trata de uma Instituição orientada por princípios cristãos. Os valores elencados decorrem dessa interconexão entre ensino superior e religião.

A Instituição, embora tenha seu foco mais nítido no Campus de Curitiba, não se limita unicamente a esse espaço, havendo outros Campi. Além das atuações notadamente acadêmicas há também serviços de saúde, de comunicação, e até mesmo de televisão, deixando clara a influência social da IES, que conta com 79 cursos de graduação, 14 programas de pós-graduação *stricto sensu* e 159 cursos de pós-graduação *lato sensu*, estando esses distribuídos entre todos os Campi.

Nota-se dessa ampla gama de cursos, serviços e localidades a possível dificuldade que a IES supostamente teria para a realização da auto-avaliação, dada a dimensão da IES, salvo a ressalva de existirem as Comissões de Avaliação dos Centros.

Os objetivos e metas foram elaborados por meio de uma análise criteriosa da realidade socioeconômica brasileira e de acordo com o planejamento estratégico. A realização desses objetivos pode auxiliar a IES a se manter no patamar que ela deseja. E assim, está elencada como seu primeiro objetivo e meta, a consolidação da sustentabilidade institucional, o que faz sentido, tendo por base a manutenção do que a IES aspira: excelência em ensino, pesquisa e extensão e o cumprimento de sua filosofia.

Em acordo com a sua missão, possui uma abertura voltada para a formação educacional de variadas concepções pedagógica e de participação na vida comunitária. Além disso, inspira-se nos princípios educacionais da Igreja Católica.

As metas definidas pelo PDI têm estreita ligação com os objetivos e com a questão da sustentabilidade dos produtos e da garantia dos serviços oferecidos. As orientações do Projeto Pedagógico Institucional também estão citadas como no Relatório Final como integrante do PDI 2006-2011.

A apresentação dos objetivos e finalidades foi elaborada de acordo com o planejamento estratégico como era esperado. Além disso, conta com um sistema informatizado de gestão estratégica, que permite uma agilização maior no processo de planejamento e execução entre o PDI e os resultados das avaliações institucionais.

O Relatório Final não faz menção sobre as possíveis dificuldades na realização das metas, objetivos e finalidades da IES.

A segunda dimensão refere-se à política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão. Tal dimensão inicia seu texto destacando a importância social não apenas da política de ensino, mas também das políticas de pesquisa e extensão. O Relatório Final da CPA foca-se, em grande parte, na estrutura textual, passando pela política de ensino até chegar à extensão.

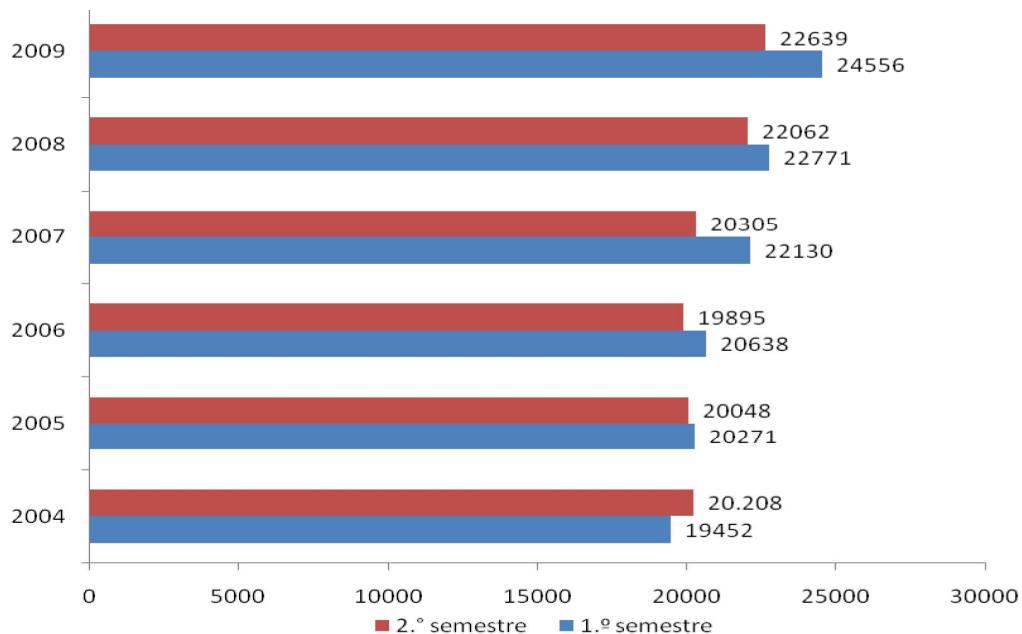
Segundo a IES, há anos a Instituição vem envidando esforços para tornar referência tanto no ensino, mas também na produção de pesquisa. Em 2009, oferecia 14 programas de *stricto sensu*, dos quais 8 com doutorado, o que a torna a 4<sup>a</sup> Instituição do Paraná em número de programas e 159 cursos de especialização ofertados nesse período.

Para a divulgação da produção intelectual, artística e cultural do corpo docente e técnico administrativo, conta com uma editora para editar as suas revistas e produção científica.

A extensão, como atividade acadêmica aparece no gráfico de evolução do período 2006-2009 com 18.519 certificados expedidos. Nesse item, uma longa tabela que descreve as atividades de extensão, com os nomes das atividades e os períodos de início e término. A tabela parece muito precisa ao fornecer atividades que se enquadra em intelectuais, artísticas e culturais.

Na seqüência, apresenta-se em gráfico a evolução do número de alunos matriculados nos cursos de graduação de 2004 até 2009.

### GRÁFICO 30 – EVOLUÇÃO DE ALUNOS MATRICULADOS – GRADUAÇÃO



Fonte: CPA – 2009

A terceira dimensão apresenta o engajamento da Instituição com o tema que trata da Responsabilidade Social. A IES desenvolve um conjunto de serviços e programas que atinge: a) o público acadêmico; b) a comunidade em geral; e a população em situação de vulnerabilidade social.

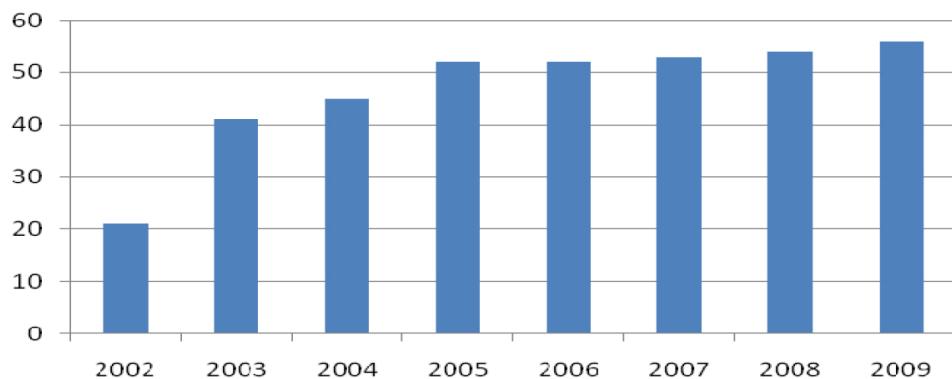
O público acadêmico conta com Programas de Concessão de Bolsas, Programa de Financiamento Educacional, Projeto “Professor Tutor”, Serviço de Apoio Pedagógico e o Programa Incluir. A comunidade em geral também conta com o Serviço de Assistência Judiciária, Serviço de Atendimento Sócioassistencial de Prevenção em Saúde, Programa de Cultura de Humanização. E a população em situação de vulnerabilidade conta com o Serviço de Educação Infantil, Serviço de Apoio Socioeducativo, Serviço de Atenção Integral à Família, Programa de Atenção à Pessoa Idosa, Programa de Atenção à Pessoa com Deficiência, Assessoramento Educacional e Desenvolvimento Sustentável e Assessoramento na Defesa e Garantia dos Direitos da Infância.

Ao analisar essa dimensão pode-se constatar que a IES está bem organizada e estruturada para realizar todas as atividades a que se propõe.

Para conferir com mais ênfase as atividades voltadas para as questões sóciocomunitárias o Relatório Final fornece dados que possibilita aferir a

aplicabilidade e a funcionalidade dos projetos, tendo por base a participação dos cursos em projetos comunitários, como está demonstrado no gráfico 31 a seguir:

GRÁFICO 31 – NÚMERO DE CURSOS ENVOLVIDOS NO PROJETO COMUNITÁRIO



Fonte: CPA – 2009

Há ainda outras tabelas ao longo do relatório que dizem respeito à terceira dimensão, que é bem extensa e disponibiliza muito recurso textual com explanações que focam os projetos comunitários feitos pela IES, passando pelas iniciativas de responsabilidade social e projetos específicos. A dimensão contém dez páginas destinadas e sua exposição detalhada, deixa claro à preocupação da IES nessa temática.

A quarta dimensão que trata da comunicação com a sociedade contém apenas três páginas para discorrer sobre tal assunto, sendo concisa na apresentação dos meios de que se vale a instituição para desenvolver essa temática.

Os canais para comunicação internos utilizados são os informativos por email, o jornal impresso mensal e o jornal mural quinzenal. O Portal da Universidade reúne notícias atualizadas com acesso tanto para alunos quanto para professores, permitindo a utilização do *Facebook*, *Youtube*, *Twitter* e *blogs*.

Apresenta ainda o núcleo de ouvidoria que se desenvolve de forma textual, tendo por complemento a tabela 11 como ilustração. Segundo o Relatório há um controle pleno nos procedimentos, as áreas envolvidas, as principais reclamações, o

tempo de resposta, e, principalmente, os aspectos que se mostram merecedores de maior atenção por parte dos gestores.

TABELA 11 – ATENDIMENTO DA OUVIDORIA

**Atendimento da ouvidoria**

	2009												<b>TOTAL</b>
	JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO	JULHO	AGOSTO	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	
<b>Criticas</b>	75	114	144	111	94	91	90	111	83	68	86	80	1147
<b>Sugestões</b>	6	4	10	1	6	1	6	9	11	3	2	3	62
<b>Informações</b>	122	84	76	137	159	137	130	157	160	205	166	146	1679
<b>Elogios</b>	5	8	6	6	9	7	7	14	5	5	6	10	88
<b>TOTAL</b>	<b>208</b>	<b>210</b>	<b>236</b>	<b>255</b>	<b>268</b>	<b>236</b>	<b>233</b>	<b>291</b>	<b>259</b>	<b>281</b>	<b>260</b>	<b>239</b>	<b>2976</b>

Fonte: Pró-Reitoria Administrativa (Núcleo de Ouvidoria)

**Tipo de envio de documentos para a ouvidoria**

	JANEIRO	FEVEREIRO	MARÇO	ABRIL	MAIO	JUNHO	JULHO	AGOSTO	SETEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	<b>TOTAL</b>
<b>Papirus</b>	151	90	108	215	247	225	216	264	249	270	243	228	2506
<b>E-mail</b>	57	120	128	40	21	11	17	27	10	11	17	11	470
<b>TOTAL</b>	<b>208</b>	<b>210</b>	<b>236</b>	<b>255</b>	<b>268</b>	<b>236</b>	<b>233</b>	<b>291</b>	<b>259</b>	<b>281</b>	<b>260</b>	<b>239</b>	<b>2976</b>

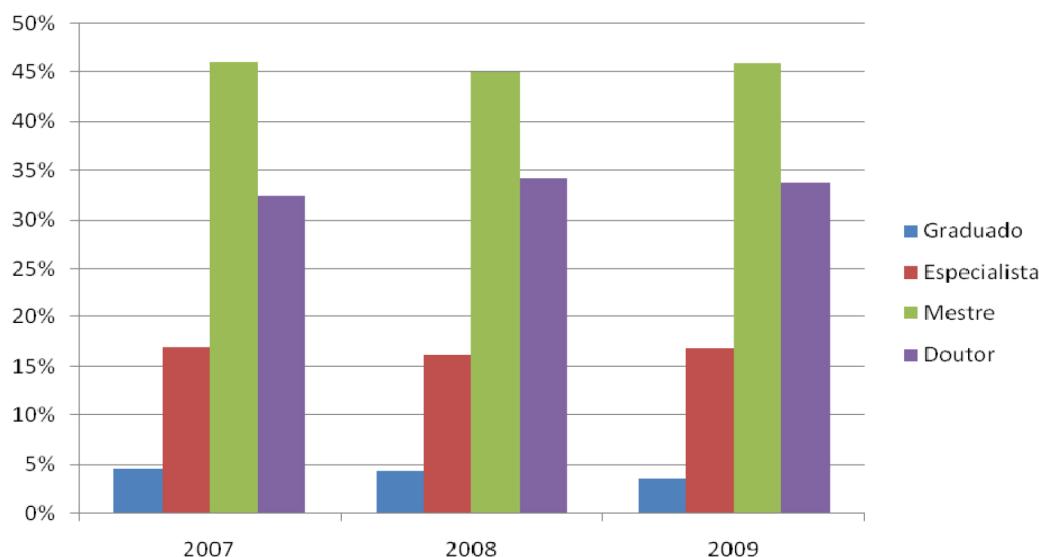
Fonte: Pró-Reitoria Administrativa (Núcleo de Ouvidoria)

Fonte: CPA– 2009

O que, no entanto, deve ser frisado é a concisão por parte do Relatório Final ao apresentar essas formas de comunicação, fornecendo apenas uma breve introdução sobre o que consiste cada meio de comunicação, sem se aprofundar no tema.

A quinta dimensão versa sobre as políticas de pessoal. Inicialmente a dimensão começa tratando do corpo docente, sobre o quadro de carreira docente, inclusive apresentando um gráfico de titulação, distribuídos entre os anos de 2007 até 2009. O gráfico 32 é de suma importância, já que permite ver, sinteticamente, o nível de titulação dos docentes.

### GRÁFICO 32 – PERCENTUAL DE DOCENTES SEGUNDO TITULAÇÃO



Fonte: CPA -2009

O corpo docente conta com as seguintes categorias: I – Professor do Quadro de Carreira Docente; II – Professor Visitante e III – Professor Conferencista; IV – Contrato Especial.

Em seguida o Relatório Final apresenta na tabela 12 dados sobre o corpo técnico-administrativo. Deve ser destacado o fato de que grande parte do corpo técnico-administrativo demonstra uma boa qualificação. O relatório final apresenta textualmente a forma com que se dá o recrutamento e a seleção, bem como programas de inclusão, qualidade de vida, entre tantos outros, todos voltados para o desempenho e a melhoria de condições de trabalho do corpo técnico-administrativo.

### TABELA 12 – TITULAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO POR CÂMPUS DO CORPO TÉCNICO-ADMINISTRATIVO

	<b>F</b>	<b>M</b>	<b>F</b>	<b>M</b>	<b>F</b>	<b>M</b>	<b>F</b>	<b>M</b>	<b>F</b>	<b>M</b>
<b>FUNDAMENTAL INCOMPLETO</b>	2	7	1	5	2	3	5	4	0	0
<b>FUNDAMENTAL COMPLETO</b>	3	7	1	2	3	2	3	3	2	0
<b>ENSINO MÉDIO</b>	119	107	15	10	9	19	15	18	12	16
<b>ENSINO SUPERIOR</b>	176	114	24	11	12	8	9	0	9	4
<b>ESPECIALIZAÇÃO</b>	45	24	4	2	4	2	2	2	0	1
<b>MESTRADO</b>	13	4	0	2	0	0	0	0	0	0
<b>DOUTORADO</b>	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>358</b>	<b>266</b>	<b>45</b>	<b>32</b>	<b>30</b>	<b>34</b>	<b>34</b>	<b>27</b>	<b>23</b>	<b>21</b>

Fonte: CPA– 2009

Há ainda a apresentação do que afirma o Relatório Final se tratar de um núcleo de gestão social corporativa, em que há uma variedade de programas e cursos com a finalidade de desenvolver habilidades e atitudes que contribuam para a empregabilidade e inclusão de jovens no mercado de trabalho e vários outros que desenvolvem atividades voltadas para a comunidade.

Essa dimensão parece ser mais voltada para os funcionários pertencentes principalmente ao segmento do corpo técnico-administrativo, tendo pouco enfoque no corpo docente.

Ao tratar sobre organização e gestão da instituição a sexta dimensão é muito precisa na forma com que aborda a temática. Versa sobre a política de gestão e isso ocorre de forma textual, sendo que elenca pequenos tópicos que são importantes para o desenvolvimento dessa questão. Os gestores dedicam uma atenção especial as suas funções dentro da IES.

Ao relatar sobre a administração superior, reitoria, administração dos centros universitários, do conselho acadêmico e do colegiado de curso, o recurso é, em sua maioria, textual. A forma de tópicos é amplamente utilizada para ilustrar as intenções da IES. Em grande parte, o que os tópicos versam é sobre a disposição ou composição de cada segmento.

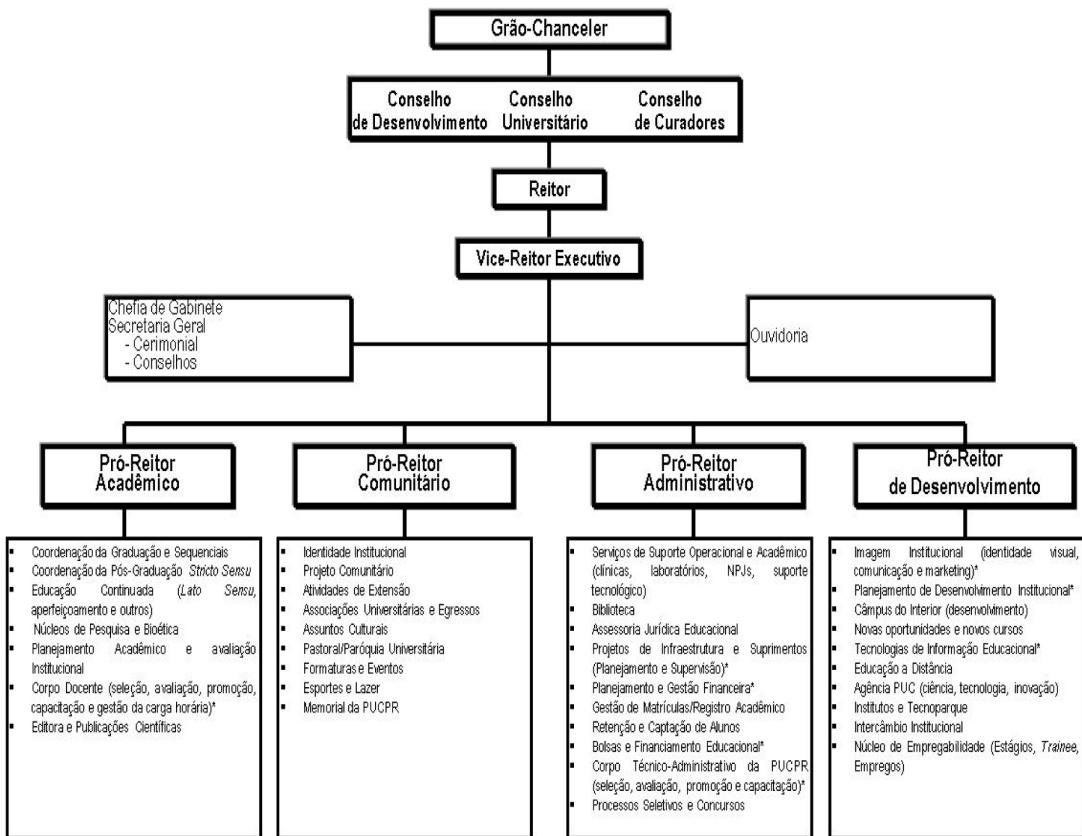
No Relatório Final a IES cita que dispõe de um conjunto de resoluções que orientam os gestores e que conta com vários assessores para auxiliar as Pró-Reitorias para as tomadas de decisão.

A Instituição menciona a existência de um sistema que é utilizado pelos discentes, docentes e funcionários para a solicitação de serviços acadêmicos, além disso, outros sistemas fornecem apoio didático pedagógico e de gestão da carga horária.

Os membros da comunidade universitária e os representantes da sociedade civil nos órgãos colegiados da IES tem sua participação regulamentada e assegurada pelas normas institucionais. Assim, segundo o Relatório, os Conselhos, Comissões e Câmaras da Instituição atuam em obediência aos princípios da democracia interna.

Ao final da dimensão há a apresentação do organograma, que tem por intenção apresentar a hierarquia e a dinâmica do funcionamento da IES, representado pelo quadro 8 a seguir:

## QUADRO 8 – ORGANOGRAMA



Fonte: CPA – 2009

Essa dimensão se encerra com a apresentação do organograma.

Há uma grande preocupação por parte da IES no tocante à infraestrutura, já que a sétima dimensão possui quatorze páginas no relatório final, sendo que distribui esse espaço entre textos, tópicos, gráficos e tabelas.

O Relatório Final inicia com uma apresentação da infraestrutura dos Campi, reforçando a necessidade do aumento de espaços físicos que tem demandado uma constante avaliação da infraestrutura existente e igualmente no que se refere à manutenção das áreas internas e externas e dos equipamentos.

Também constam do Relatório Final, as instalações de cada Campus que compreende: número e a capacidade das salas de aula, espaço destinado à sala dos professores e sua disposição, banheiros, praça de alimentação, espaços de acesso, entre outras tantas instalações.

Na seqüência há ilustrações sobre o espaço físico dos auditórios, mencionando o local e eventualmente o nome de cada auditório. Em relação a equipamentos, várias tabelas ilustram bem a questão, principalmente a dos laboratórios, apresentando, inclusive, os serviços de manutenção das instalações físicas e dos equipamentos. Com relação às instalações desportivas, a IES conta com um complexo esportivo disponível aos membros da comunidade universitária e para a comunidade externa por meio de locação.

O complemento textual anterior e subsequente são importantes para o entendimento desse item, que trata da manutenção dos espaços, entre outras coisas.

Nesse contexto, não se pode deixar de destacar as instalações da Biblioteca como uma questão importante na infraestrutura da IES. No Relatório Final constam informações sobre o espaço físico que compõe a Biblioteca Central, e também sobre as instalações das Bibliotecas dos outros Campi.

O sistema de informatização utilizado nas bibliotecas, denominado PERGAMUM, está conectado à Rede Corporativa da Instituição. O acervo, assunto tratado em seqüência, é ilustrado com a ajuda de uma tabela bastante explicativa. Importante citar, que há também tabelas ilustrativas sobre o acervo de cada Campus.

A atualização do acervo é apresentada sob forma de Política de Desenvolvimento de Acervos. A IES parece ter biblioteca muito bem atualizada e com um acervo considerável, preocupando-se no Relatório Final em demonstrar a qualidade do seu serviço, em disponibilizar o laboratório de acessibilidade aos alunos portadores de necessidade especiais, composto de materiais em Braille, audio-livro, livros digitais, entre outros, e, ainda, o acesso e disponibilidade do Portal Virtual do sistema bibliotecário.

TABELA 13 – ACERVO

<b>Acervo – fevereiro/2009</b>		
Material	Títulos	Exemplares
Livros	140.286	319.670
Folhetos	1.872	2.995
Catálogos	490	587
Recortes	653	--
Artigos	22.089	--
Dissertações	2.552	3.265
TCC (Graduação)	4.169	4.391
Normas	1.372	2.035
Teses	785	919
TCCP (Pós-graduação)	2.349	2.478
Música (partituras)	40	70
Transparências	3	292
Cartazes	105	105
Periódicos	3.649	191.524
Jogos	04	12
Relatórios	91	131
DVD	661	1.088
Material Gráfico	16	870
Manuscritos	7	7
Gravação de Vídeo	2.658	4.285
Mapas	443	508
CD-ROM	426	1.069
Slides	234	7.024
Gravação de Som	110	167
Disquetes	14	40
Quadros	1	1
Jornais	3	-
<b>Total</b>	<b>185.082</b>	<b>543.533</b>

Fonte: CPA – 2009

A preocupação evidente da sétima dimensão tem o foco no sistema bibliotecário, no entanto, não deixa a desejar, em outros aspectos da infraestrutura. No que se propõe a tratar é uma dimensão bem apresentada.

Notadamente, a oitava dimensão é a mais longa do relatório final, possuindo 30 páginas ao todo, mesclando seu conteúdo entre trechos textuais e recursos gráficos. Ao tratar sobre o planejamento e avaliação essa dimensão acaba versando sobre o próprio trabalho desenvolvido pela CPA. Versa sobre os objetivos e a metodologia do processo de autoavaliação, ou seja, do funcionamento da CPA.

A avaliação institucional da IES é um processo dinâmico, devidamente implantado e consolidado, desenvolvido por meio de ações que envolvem a comunidade interna - gestores, professores, alunos, funcionários – e a comunidade externa, em suas diversas áreas de atuação.

Segundo o Relatório, para as ações de avaliação interna há períodos de:

- discussão das propostas com a comunidade acadêmica;
- normatização dos processos;
- divulgação das normas estabelecidas;
- levantamento de dados;
- divulgação e discussão dos resultados;
- geração de ações gerenciais decorrentes da avaliação;
- meta-avaliação com o objetivo de verificar as ações que foram efetivamente adotadas a partir dos resultados da avaliação.

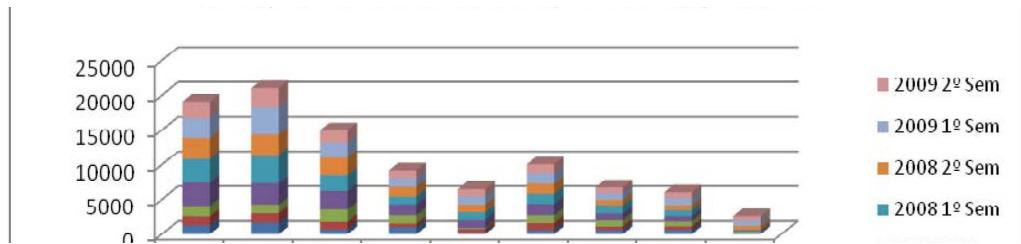
A quantidade de respondentes discentes e docentes é apresentada sob forma de tabelas e gráficos, o que permite uma ampla visualização da participação da comunidade acadêmica. No total são 6 tabelas e 45 gráficos.

TABELA 14 – QUANTIDADE DE ALUNOS RESPONDENTES

2006		2007		2008		2009	
1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem
1276	1264	1502	3402	3395	2992	2892	2391
1619	1365	1270	3077	4053	2943	3910	2796
691	1107	1734	2694	2314	2518	2074	1853
1009	525	1170	1624	1101	1387	1285	1089
262	480	149	1160	1049	1175	1174	1041
619	998	1075	1669	1428	1486	1498	1280
620	510	895	941	1195	803	940	832
647	490	720	698	881	740	978	882
130	119	140	143	115	585	726	596
<b>6873</b>	<b>6858</b>	<b>8655</b>	<b>15408</b>	<b>15531</b>	<b>14629</b>	<b>15477</b>	<b>12760</b>

Fonte: CPA – 2009

### GRÁFICO 33 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE RESPONDENTES POR CENTRO



Fonte: CPA - 2009

Outros questionamentos e as respostas obtidas também estão presentes em recursos gráficos valiosos para análise e elaboração do Relatório Final. Eles exibem os resultados da avaliação dos professores pelos alunos, avaliação dos alunos pelos professores e avaliação dos alunos sobre a infraestrutura.

Nessa dimensão foi incluído o exame multidisciplinar de grande importância para os indicadores relativos à qualidade de ensino. Oferece subsídios que auxiliam a esclarecer e aprofundar a análise do curso, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino. Após a aplicação e correção dos exames, são apresentados os gráficos exibindo-se os resultados, percentual de presença, nota média das turmas e do Curso e percentual de acerto de questões por turma.

Também aparecem nessa dimensão o resultado da avaliação externa da Instituição como demonstra a tabela 15 e os resultados do ENADE. Trata-se de dados importantes que ajudam a compreender a apresentação do Relatório Final da IES. A oitava dimensão é bastante ilustrativa, sendo que não cabe, nesse trabalho, reproduzir todos os gráficos.

### TABELA 15 – AVALIAÇÃO EXTERNA

UF	IGC CONTÍNUO	IGC - FAIXAS
PR	271	3

Fonte MEC/INEP - 2009

Na seqüência, há um ponto muito positivo no Relatório Final em que se identifica o processo de meta-avaliação. Trata-se de uma tarefa que tem por objetivo

coletar informações sobre como foi trabalhado o resultado da avaliação, com docente, discente e demais setores. Esse momento do Relatório Final é de suma importância, pois faz a conexão entre a existência da CPA e da avaliação, visando a melhoria da IES, dando ensejo à existência de todo processo autoavaliativo.

Prossegue o Relatório Final com a apresentação da chamada avaliação de reação dos cursos de Pós-Graduação *lato sensu* semipresenciais. Esse tópico possui tabelas e gráficos seguidos por pequenas ponderações textuais, o que é positivo. Numa visão geral, os dados constam da tabela abaixo.

**TABELA 16 – SÍNTESE DOS DADOS LEVANTADOS NA AVALIAÇÃO**

<b>Síntese dos dados levantados na avaliação de Reação - Relatório geral</b>						
<b>Itens Avaliados</b>	<b>Muito Bom</b>	<b>Bom</b>	<b>Regular</b>	<b>Ruim</b>	<b>Muito Ruim</b>	<b>Total</b>
Material disponibilizado aos alunos	28,7%	60,6%	10,3%	0,4%	0,0%	100%
Pontualidade no início e término das aulas presenciais	32,8%	54,1%	10,8%	2,0%	0,4%	100%
Os professores possuem domínio do conteúdo	51,4%	43,8%	4,4%	0,4%	0,0%	100%
Esclarecimento da importância das disciplinas para o curso	30,5%	51,8%	15,4%	1,8%	0,5%	100%
Atenção dispensada pelos professores aos alunos via chat, e-mail, fórum	20,5%	48,8%	22,1%	5,8%	2,5%	100%
Aplicação prática dos conceitos abordados	26,2%	55,4%	15,8%	1,9%	0,7%	100%
Recursos didáticos utilizados	27,1%	57,2%	13,8%	1,8%	0,2%	100%
Sistema de avaliação utilizado pelos professores em suas disciplinas	23,2%	57,9%	17,3%	1,4%	0,2%	100%
Atenção dispensada pelo tutor aos alunos	34,3%	45,8%	14,3%	3,4%	2,1%	100%
Estímulo do tutor para participação dos alunos nas atividades	23,4%	42,8%	24,4%	5,7%	3,7%	100%
Cobrança do tutor para o desenvolvimento das atividades online	20,0%	44,1%	26,2%	6,2%	3,5%	100%
O tutor fomenta debates no fórum de discussão e chats	14,7%	40,5%	29,6%	9,4%	5,8%	100%
O tutor auxilia no uso da ferramenta Eureka	28,8%	46,2%	18,1%	3,7%	3,2%	100%
Grau de satisfação em relação ao curso	29,7%	53,5%	14,0%	2,1%	0,7%	100%

Fonte: CPA – 2009

Sem dúvida essa é uma dimensão importante, não apenas por ser a mais extensa, mas também por conter o maior número de recursos gráficos como complemento, e, principalmente por estabelecer a relação entre a CPA e a aplicação prática por parte da IES na melhoria de seu próprio funcionamento.

A nona dimensão versa sobre as políticas de atendimento aos estudantes, tendo seu enfoque especificamente voltado para o corpo discente e a forma com que a IES se porta perante ele. O Relatório Final inicia essa dimensão, tratando sobre o acesso dos estudantes na instituição por meio do vestibular, apontando inclusive o dispositivo legal que determina a criação do vestibular como forma de acesso ao ensino superior. Após o vestibular, como forma de complementação,

segue o PROUNI que trata do acesso dos estudantes de baixa renda que contam com um apoio do governo federal. Faz-se menção à forma de ingresso, apresentando inclusive qual é o trâmite de acesso dos alunos ao sistema de registro acadêmico para efetivação de matrículas, transferências e outras atividades interinstitucionais.

As atividades culturais, que já haviam figurado em outras partes do Relatório Final, reaparecem sob a forma de alguns projetos, como é o caso do coral, da orquestra de câmara e do grupo de teatro. Todos esses projetos possuem uma apresentação textual breve, mas que permite perceber a sua existência efetiva e funcionamento real.

Subsequentemente aparece um tópico que só faz acrescer à nona dimensão e que trata dos mecanismos existentes para acompanhamento dos egressos através de uma Associação para ex-alunos. Ao se associar, o egresso graduado ou pós-graduado pode utilizar-se de vários serviços oferecidos pela Instituição. Existe a preocupação com a formação contínua do corpo discente, inclusive quando já não há mais vínculo aparente entre os alunos e a IES.

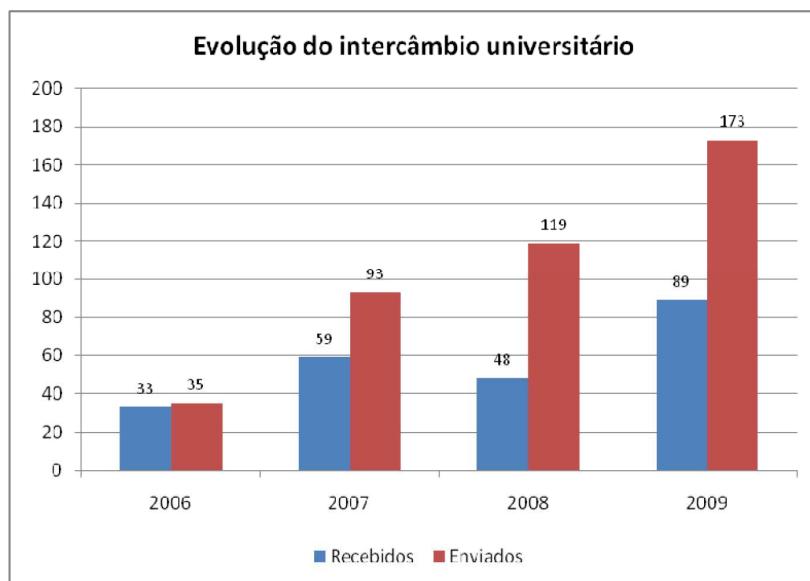
Constam ainda em grande parte da nona dimensão os programas de mobilidade e intercâmbio, em que são apresentados os programas de intercâmbio internacional, inclusive com a presença de uma longa tabela com a listagem de convênios, distinguindo países e instituições estrangeiras que estão disponíveis para o intercâmbio. O elevado número, 134 instituições em 20 países, faz com que a IES se mostre efetiva no oferecimento desses serviços aos estudantes. Como é possível perceber nas ilustrações a seguir, a efetividade não está apenas na oferta de intercâmbio, ocorre de fato a ida de vários alunos para o exterior. Em geral é uma dimensão bem estruturada pela IES.

TABELA 17 – ALUNOS NO EXTERIOR E ALUNOS ESTRANGEIROS

Alemanha	Graduação aproveitamento créditos	06	25
Chile	Graduação aproveitamento créditos	00	01
Espanha	Graduação aproveitamento créditos	04	12
Estados Unidos	Graduação aproveitamento créditos	03	14
	Programa de curta duração	16	00
França	Graduação aproveitamento créditos	16	21
	Programa curta duração	13	17
Itália	Graduação aproveitamento créditos	05	50
México	Graduação aproveitamento créditos	22	02
Portugal	Graduação aproveitamento créditos	04	31
Suíça	Graduação aproveitamento créditos	00	00

Fonte: CPA – 2009

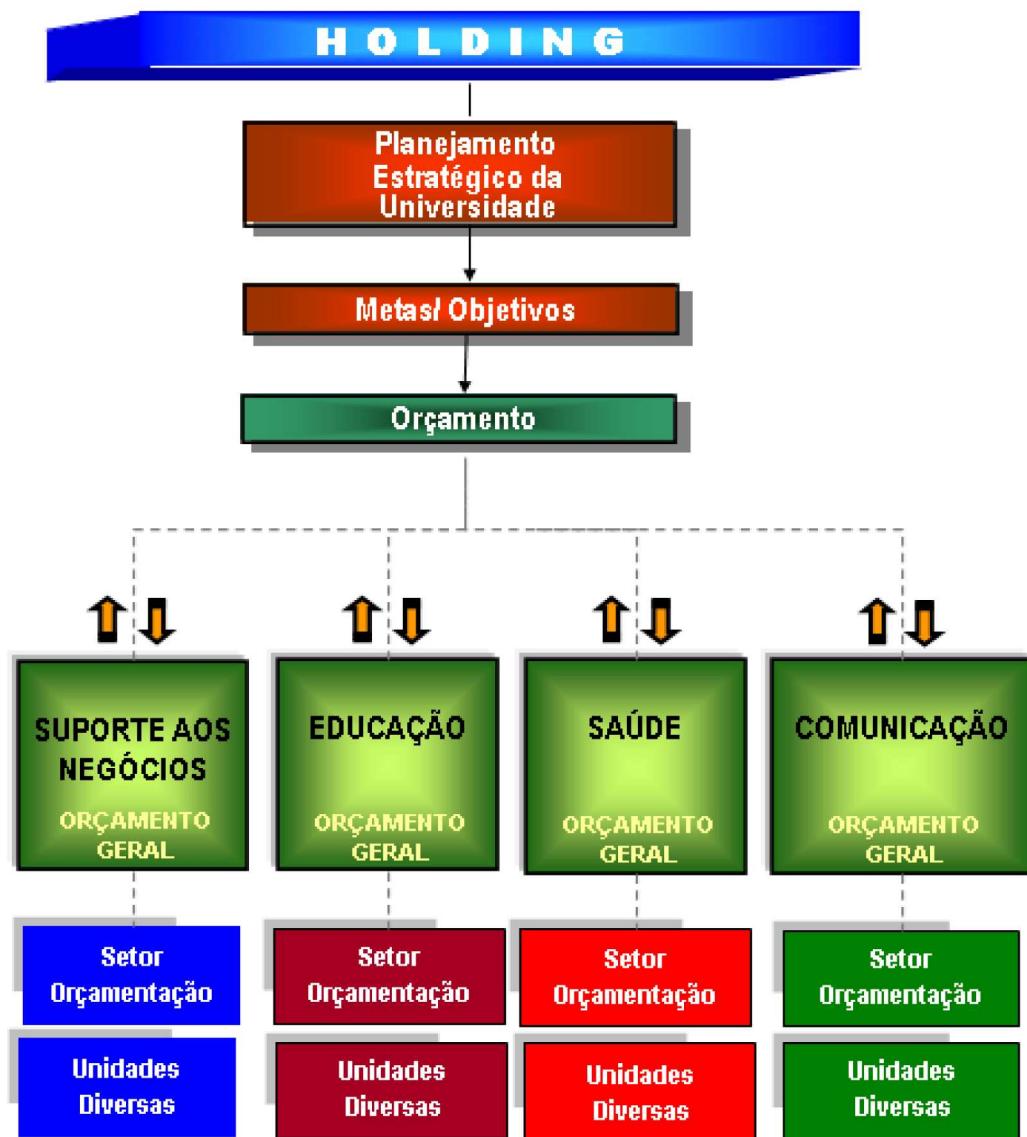
GRÁFICO 34 – EVOLUÇÃO DO INTERCÂMBIO UNIVERSITÁRIO



Fonte: CPA - 2009

A última dimensão trata da sustentabilidade financeira. Por ser uma IES de cunho privado a IES inicia a apresentação da décima dimensão afirmando que a sustentabilidade decorre de uma boa administração dos recursos. O processo administrativo conta igualmente com um bom planejamento orçamentário que se encontra descrito ao longo do tema, mas fica mais evidente com o organograma apresentado e demonstrado pelo quadro abaixo.

QUADRO 9 – ORGANOGRAMA DO PROCESSO ORÇAMENTÁRIO



Fonte: CPA – 2009

Dentre todas as questões apresentadas, o que deve ser destacado sobre as questões financeiras e orçamentárias é o ciclo anual escolhido pela Instituição para a produção e aplicação de um dos orçamentos. Na seqüência há uma tabela com o planejamento econômico financeiro de 2007 até 2011, em que é possível perceber que, para além do planejamento orçamentário anual, o planejamento econômico financeiro se alonga por mais tempo, e possui na tabela minuciosa que permitem uma análise mais detida.

São mencionadas possíveis aplicações das questões financeiras às outras temáticas anteriormente apresentadas. Segundo o Relatório Final, existe uma correlação dos recursos destinados e as verbas disponíveis.

As considerações finais são sucintas e não definem algo além do já apresentado. O Relatório Final em sua totalidade é bem organizado. A autoavaliação da IES, realizada pela CPA, é vista como um processo e sinaliza o objetivo da instituição para oferecer uma educação de nível superior de excelência. Os pontos a serem aperfeiçoados não são explicitados no decorrer do Relatório.

Os resultados apresentados pretendem evidenciar o trabalho realizado pelo corpo social da IES em direção ao cumprimento de sua missão como instituição católica.

O apêndice serve como complemento do Relatório Final.

Segue abaixo quadro resumo do Relatório Final da CPA analisada:

## QUADRO 10 – SÍNTESE DA CPA - UNIVERSIDADE

Referenciais	Potencialidades identificadas	Fragilidades identificadas
1 Características	Apresentação dentro dos parâmetros legais. Comissão formada por 4 representantes das Prós-Reitorias e mais 5 membros. Existência de mais 8 Comissões que pertencem a outros Campi. Conta com o apoio da Diretoria de Avaliação Institucional. A autoavaliação é realizada duas vezes ao ano. Os objetivos e metas visam a ajustar a instituição à nova realidade socioeconômica brasileira e inspirada em princípios cristãos. Valorização a sustentabilidade da IES.	Não deixa claro sobre a independência da CPA.  Participação de representantes da Pró-Reitoria na composição dos membros da CPA.  Os Relatórios não absorvem problemas evidenciados anteriormente.
2 Ensino, Pesquisa e Extensão	Valorização do PDI como primeiro objetivo e meta para a consolidação institucional. Valorização da política para o ensino, pesquisa e extensão. A pesquisa vista como meio de aquisição de conhecimentos científicos gerando conhecimento para todos os segmentos da sociedade. Existência de programas de extensão. Incentivo por meio de bolsas e intercâmbio. Apresentação de todos os Cursos ofertados. Introdução do Exame Multidisciplinar para identificar problemas de aprendizagem. Serviço de Ouvidoria atuante.	Ausência de explicitação do PPI.
3 Responsabilidade Social	Grande número de projetos sociais, com a inserção da IES na comunidade. Incentivo financeiro nos projetos sociais. Pode-se constatar que a IES está estruturada para as atividades a que se propõe.	O Relatório Final não apresenta fragilidades nesse referencial.
4 Programa de Valorização	Preocupação com o perfil do profissional que compõe a IES. O corpo docente conta com plano de carreira de acordo com categorias definidas pelas IES, titulação satisfatória do corpo docente. Formação satisfatória do corpo técnico-administrativo.	O Relatório Final não apresenta fragilidades nesse referencial.
5 Infraestrutura	A utilização dos resultados das avaliações constitui processo intencional, efetivado a partir dos resultados. O aumento da necessidade de espaços físicos tem demandado uma constante avaliação na infraestrutura. De modo geral há preocupação e evidências de melhorias na IES.	O Relatório Final não apresenta fragilidades nesse referencial.
6 Atuação da CPA	A CPA vista como importante instrumento para a gestão institucional. Entendimento da autoavaliação como processo de construção contínuo. Existência da meta-avaliação. No geral a CPA está bem organizada, apresenta um grande nível de satisfação.	Ausência de explicitação de pontos a serem aperfeiçoados ao longo do Relatório Final da CPA.

Fonte: Barbosa - 2011

Em suma, o Relatório Final feito pela Universidade levou em consideração a apresentação de detalhes que são extremamente pertinentes para a plenitude das

questões suscitadas ao longo do Relatório Final. As deficiências são mencionadas nas considerações finais como pontos a serem aperfeiçoados. Apenas são apresentados os pontos positivos da IES, o que leva a crer que há um grande nível de satisfação com o trabalho realizado.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão central deste trabalho foi o estudo sobre Avaliação Institucional, que teve como objetivo geral desvendar as formas de organização do processo de autoavaliação coordenado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), visando entender as implicações acadêmico-administrativas no seio da gestão universitária.

Considerando o pressuposto de que as CPAs em suas práticas buscam promover melhorias no processo de construção de qualidade das IES, o caminho percorrido nos levou a rever as características do processo de elaboração das políticas de avaliação da educação brasileira em que pudemos visualizar algumas particularidades e modelos de avaliação que aparecem em documentos oficiais, culminando com a consolidação do processo de construção, formulação e implementação da política de avaliação do governo federal, promulgada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que busca integrar as dimensões externa e interna da avaliação.

Ao longo do estudo foi possível identificar diversas políticas de avaliação, mais especificamente no período de 1980 a 1990, momento em que se percebe uma crise na educação superior brasileira, gerada pela falta de entendimento entre instituições e sociedade, ou seja, entre governo e comunidade acadêmica, tornando impossível a elaboração de uma proposta comum de avaliação da educação superior.

Esse cenário mudou também o peso dos atores acadêmicos, de maneira que os setores do governo entraram em cena e elaboram a primeira proposta de avaliação superior no país: o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), em 1983. Embora tenha tido curta duração, foi considerada uma experiência sistematizada de avaliação com perspectiva formativa.

A partir da retomada da democracia, em 1985, surgiu no MEC uma nova proposta de avaliação vinda do Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES), utilizando a avaliação como contraponto à autonomia da IES. Na década de 90 emerge o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), consolidando uma nova cultura que visava uma avaliação participativa e democrática de avaliação.

No entanto, uma mudança inesperada em 1995 surpreendeu as instituições de ensino, quando o governo propôs uma nova sistemática de avaliação para o ensino superior, impedindo a consolidação do PAIUB. Prova disso é que o processo de avaliação, dentro da nova concepção, previa o controle sobre a qualidade dos cursos por meio de visitas das comissões de especialistas do MEC e a implantação do Exame Nacional de Curso (ENC), conhecido como Provão.

Embora o conflito de gestão entre governo e atores acadêmicos tenha permanecido, o foco passou a ser a qualidade no ensino, fortalecida pela promulgação em 1996 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), voltada para a melhoria das atividades educacionais desenvolvidas pelas IES. Apenas em 2004 é que se estabelece a atual política de avaliação da educação superior.

Mesmo permanecendo a mesma situação no contexto da política nacional de avaliação, em que pouco se ouviu a comunidade acadêmica, foi possível, porém, constatar melhoria com a criação do SINAES. Esse sistema supera as visões episódicas e pontuais sacralizadas pelo provão. Sua base é a integração dos diversos instrumentos, Censo, Cadastro das IES e Relatórios de Avaliação das Condições de Ensino, sustentados por uma concepção global de avaliação, e os resultados passam a ser conhecidos pela sociedade.

Constatamos que, sob a égide do SINAES, uma nova política de avaliação está se consolidando e com ela se vislumbra mais de uma única perspectiva de avaliação. Nesse sentido, o processo de autoavaliação conduzida pela CPA contribui enormemente na busca de melhorias das IES, o que, teoricamente, afasta o governo da necessidade de um gerenciamento invasivo e faz com que seus representantes, no caso MEC/INEP, tomem atitudes apenas de regulação e de supervisão da educação superior.

Verificou-se ainda, que os resultados obtidos por meio dos Relatórios Finais de autoavaliação, fruto das CPAs, acabaram convergindo. Ainda que uns sejam mais detalhados que outros, a convergência se deu não importando o tamanho da IES, os níveis de instâncias gerenciais e a modalidade organizacional das Instituições (faculdade, centro universitário, universidade).

Há, evidentemente, por parte de uma ou outra IES, pretensões de apresentar um relatório sem deficiências. Tirante isso, todas as IES analisadas cumprem rigorosamente a legislação vigente, pois têm a instância da CPA criada no âmbito institucional, sendo elas constituídas e exercendo as funções estabelecidas pela Lei

do SINAES e pelas regulamentações da CONAES. Todas utilizam questionários que são disponibilizados para avaliação institucional, não tendo sido possível verificar neste trabalho se todas usaram outros instrumentos a não ser o meio eletrônico.

Entretanto, além destas constatações positivas e convergentes, a partir desse estudo ficaram demonstradas também divergências e deficiências. A principal delas diz respeito à utilização dos resultados da autoavaliação. Verificou-se que as IES pesquisadas apenas declaram procedimentos de melhoria contínua, resultantes da análise do seu Relatório Final. Somente em uma instituição foi possível constatar ações efetivamente executadas.

Nesse sentido, caso o trabalho da CPA não alcance os objetivos visados, não havendo registro de diálogo com as instâncias gestoras e melhorias dentro do processo de construção de qualidade de ensino nas IES, seu trabalho não passará de um mero exercício de avaliação, ainda que versando sobre assuntos importantes.

A esse fato soma-se a evidência de que os relatórios fazem pouca ou nenhuma menção de um referencial mínimo de qualidade. Levando-se em conta que qualquer processo avaliativo da educação superior visa qualidade, as atividades da CPA não podem prescindir dessa competência.

Outro detalhe que desperta a atenção, e para o qual não foi possível chegar a certezas seguras, refere-se à autonomia e à independência da CPA, apesar da unanimidade das respostas positivas dos presidentes e membros integrantes das CPAs, que responderam ao questionário formulado pela pesquisa. Justificam essa autonomia com o fato de terem elaborado regulamento próprio. A dúvida aqui é relativa e se deve apenas ao fato de não ter sido possível identificar mais demonstrações desta autonomia.

De qualquer forma, presume-se que para que o processo de autoavaliação tenha efetividade, não é bom que a CPA fique condicionada por parâmetros indiscutíveis, determinados pela IES. Evidentemente não se pode esquecer que está se tratando de instituições de caráter privado, cujas decisões se pautam por outros parâmetros, em que pese existirem em caráter de concessão federal e que tenham atendido determinadas condições. (Cf. art. 209 da Constituição Federal).

Também a constatação da ausência de efetiva participação da comunidade acadêmica e comunidade externa, permite sugerir às CPAs em foco uma melhoria nos procedimentos de sensibilização e envolvimento nesse segmento.

Cabe apontar que os resultados deste estudo não almejam caracterizar um modelo a ser seguido, nem mesmo comparações entre as IES, e sim gerar possibilidades de diálogo entre as CPAs, comunidade universitária e gestores, favorecendo o aperfeiçoamento no processo de consolidação das IES.

Sendo assim, foi possível constatar por meio dos Relatórios Finais que a existência das CPAs cumpre mais do que uma mera formalidade para a sua permanência no mercado. Ao disponibilizar os resultados da autoavaliação publicamente, demonstra as potencialidades e fragilidades das IES, possibilitando um diagnóstico amplo e detalhado. Dessa forma, os resultados obtidos com as demandas identificadas servem como incentivo para que as IES implementem mudanças efetivas em decorrência do processo de autoavaliação.

Acredita-se que a presença nas CPAs de meta-avaliação seria um ponto positivo, já que os dados contidos nos Relatórios demonstram pouca habilidade dessa prática, sendo que elas podem gerar repercussão favorável no sentido de fornecer subsídios para uma reflexão constante no processo da gestão universitária, mas também, a repercussão e as implicações acadêmico-administrativas de suas ações.

A pesquisa com os presidentes e membros integrantes das CPAs, apesar de não permitir nenhuma conclusão diferente das análises dos Relatórios Finais, pode demonstrar um consenso nas respostas, uma vez que há uma compreensão de todos os membros quanto à importância da CPA.

Com relação ao questionamento norteador deste estudo verificou-se que as CPAs, objeto desta pesquisa, cumprem seu papel legal, porém, ainda não conseguem promover mudanças significativas no cotidiano das IES.

Concluo esse estudo vislumbrando perspectivas positivas, no que diz respeito à implementação das CPAs. Trata-se de uma salutar mudança na cultura e um avanço nas políticas de avaliação da educação superior, apresentando-se como uma temática múltipla de significados, e por isso, necessitando ser aprofundada.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JUNIOR, V. P. **O processo de formação das políticas de avaliação da Educação Superior n Brasil. (1983-1996)**. 144 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas: 2004.
- ANDRIOLA, W. B. **Avaliação Participativa: perspectiva e desafios**. Org. Dilvo Ristoff, Vicente de Paula Almeida Junior. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: 2005, p. 61-70.
- ARAUJO, C. M. M. **O Desenvolvimento de Competências no ENADE: a mediação da avaliação nos processos de desenvolvimento psicológico e profissional**. Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Campinas, v. 9, n.4, dez. 2004, p. 77-97.
- ARAÚJO, M. M. **A educação tradicional e a educação nova no Manifesto dos Pioneiros. (1932)** In: XAVIER M. C. Manifesto dos Pioneiros da educação: um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: FGV. 2004, p.131-146.
- BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. **Para uma história da avaliação da Educação Superior Brasileira: Análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES E PAIUB**. Revista Avaliação. São Paulo: v. 13, n.1, 2008, p. 131-152.
- BELLO, J. L. de PAIVA. **Educação no Brasil: a História das Rupturas**. Revista Pedagogia em Foco. Rio de Janeiro: 2001, p.1-11.  
<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm> Acessado em 18/07/2011.
- BERTELLI, M. E; EYNG A. M. **Avaliação Institucional: a relação dialógica dos dados da avaliação interna e externa na melhoria institucional**. IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Florianópolis: dez. 2004, p. 1-16.
- BERTOLIN, J. C. G. **A Transformação do SINAES: da Proposta Emancipatória à Lei Híbrida**. Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Campinas: v.9, n.4, dez. 2004, p. 67-76.
- BOCLIN, R. **Avaliação Institucional: Quem acredita?** Rio de Janeiro: Espaço do Saber, 2 ed. 2006.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. “Características da investigação qualitativa”. Porto, cap. 2, 1994, p. 47-75.
- BRASIL. Constituição promulgada pela Assembléia Nacional Constituinte:** promulgada em 16 de julho de 1934.  
<http://www.vemconcursos.com/opiniao/index.phtml>. Acessado em 18/06/2009.

**BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil:** promulgada em 10 de novembro de 1937.

<<http://www.vemconcursos.com/opiniao/index.phtml>. Acessado em 18/06/2009.

**BRASIL. Lei 5.540 de 11 de novembro de 1968.** Instituiu a Reforma Universitária, em 1968. (Guimarães, 2003, p. 29)

**BRASIL. Decreto-Lei 464, de 12 de fevereiro de 1969.** Estipulava que a expansão de vagas e a criação de novas instituições. Segundo Marback (2007 apud Martins, 1981, p. 71).

**BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. 39 ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

**BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** MEC/INEP. Brasília: 2007.

**BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). MEC. Brasília: 2007.

**BRASIL. Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB.** MEC/INEP. Brasília: 1993.

**BRASIL. LEI nº 10.861 de 14 de abril de 2004.** Aprova o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (**SINAES**). MEC/INEP. Brasília: 2007

**BRASIL. Portaria 2.051 de 09 de julho.** MEC/INEP. Brasília: 2007

**BRASIL. Orientações Gerais Para o Roteiro da Auto-avaliação das Instituições.** (CONAES). MEC/INEP. Brasília: 2004.

**BRASIL. Decreto Federal nº 5.773 de 9 de maio** MEC/INEP. Brasília: 2006

**BRASIL. Portaria Normativa nº 40 de 12 de dezembro.** MEC/INEP. Brasília: 2007.

CANEN, A. **Avaliando a Avaliação: tecendo novas práticas.** Programa: Sucesso Escolar da Secretaria do Estado do Rio de Janeiro: Ilha do Fundão, nov, p. 1-9, 2004.

CURY, J. C. R. **Federalismo Político e Educacional.** In: Políticas Públicas e Gestão da Educação: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília: Líber, 2007, p. 113-129.

DAVOK, F. D.; BROTTI G. M. **Panorama da Avaliação da Educação Superior no Brasil.** IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. Florianópolis: dez. 2004, p. 1-13.

DE SORD, I M. R. e LUDKE M. **Da Avaliação da Aprendizagem à Avaliação Institucional: Aprendizagens Necessárias.** Revista Avaliação. São Paulo, vol. 14, n.2, jul, 2009, p. 313-336.

- DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação: Avaliações e Retomada do Protagonismo da Sociedade Civil organizada pela Educação.** In: Políticas Públicas e Gestão da Educação: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília: Líber, 2007, p. 21-50.
- FÁVERO, M. L. de A. **Autonomia Universitária no Brasil: Uma utopia?** Revista Education Policy Analysis Archives. Cidade do México: v. 7, n. 24 ,ago, 1999, p. 1-13.
- FERREIRA, N. S. C. **Gestão Democrática na Formação do Profissional da Educação: a imprescindibilidade de uma concepção.** In: Políticas e Gestão da Educação: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília: Liber, 2006, p. 157-191.
- GERMANO, W. J. **Estado Militar e Sociedade no Brasil 1964-1985.** São Paulo: Cortez, 1993, p. 39-97.
- GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades.** In Revista de Administração de Empresas. São Paulo: v. 35, nº 2, mar/abr, 1995, p. 57-63.
- GUIMARÃES, M. H. DE O. **Avaliação: Impactos sobre o ensino superior.** FUMEC-FACE, C/Arte Belo Horizonte: 2003.
- HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Mediação. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- JULIATTO, C. I. **A Universidade em busca da Excelência: um estudo sobre a qualidade da educação.** Curitiba: 2 ed., Champagnat, 2005.
- LIMA, M. A. M. **A avaliação no Contexto Histórico Brasileiro Recente da Educação Superior.** In: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior. Campinas: v. 10, n. 2. jun, 2005, p. 83-93.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 20 ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- MARBACK NETO, G. **Avaliação: instrumento de gestão universitária.** Vila Velha, Espírito Santo: Hoper, 2007.
- MARTINS, R. C. R. **Novos Encontros, Novas Sínteses.** In: Avaliação e Regulação da Educação Superior: experiência e desafios. Brasília: Funadesp, 2005, p. 45-66.
- MENEGHEL, S. M; LAMAR, A. R. **Avaliação como construção social – reflexões sobre as políticas de avaliação da educação no Brasil.** In: Sobrinho José; Ristoff, Dilvo. Avaliação Democrática para uma Universidade Cidadã. Florianópolis: Insular, 2002, p. 145-164.

- NAGLE, J. **Educação na Primeira República.** In: HOLLANDA, S. B. História Geral da Civilização Brasileira. 4. ed. Tomo III, v. 2, livro 3, p. 261-291.
- PANSARDI, M. V. **Revolução Passiva e Educação: Uma leitura política sobre a atuação do Banco Mundial no Brasil.** Caderno de Pesquisa: Pensamento Educacional vol. 2, nº 4, jul/dez, 2007, p. 149-164.
- PENNA-FIRME, T. **Mitos da Avaliação: Diz-se que... Revista Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação.** v. 2, n. 1, out/dez. Rio de Janeiro: 1994, p. 1-10.
- RAPOSO E. M.; RIBEIRO M. M. G. **Avaliação Institucional X Avaliação da Aprendizagem: um estudo da inter-relação dessas práticas pedagógicas nas Escolas Municipais de Terezina.** III Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI. GT-15. Piauí: 2004, p, 1-9.
- SANTOS, B. S. **A Universidade no século XXI. Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade.** São Paulo: Cortez, 2005.
- Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 2008.
- SAVIANI, D; In TRIGUEIRO D. **Filosofia da Educação Brasileira.** 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991, p. 19-45.
- O legado Educacional do séc. XX no Brasil. Autores Associados. São Paulo: 2004, p. 11-57.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA JR. J. R.; SGUSSARDI V. **Novas Faces da Educação Superior – Reformas do Estado e Mudanças na produção.** Bragança Paulista: EDUSF, 1999.
- SILVA C. L. **Responsabilidade social nas universidades brasileiras: Autonomia ou adequação?** Dissertação de Mestrado. Universidade Tuiuti do Paraná.109f. Curitiba: 2008.
- SILVA, S. R. **Gestão da Educação nos anos 90: equidade e conservadorismo.** In: Políticas Públicas e Gestão da Educação: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília: Líber, 2007, p. 87-109.
- SGUSSARDI V. **O Banco Mundial e a produção superior: revisando teses e posições?** Revista Universidade e Sociedade. Brasília: v. 10, n. 22, 2000, p. 55-77.
- Para avaliar propostas de ensino superior In: Avaliação Universitária em questão. São Paulo: Autores Associados, 1997.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação, ética e Política em função da Educação como direito público ou como mercadoria?** Revista Educação e Sociedade: Campinas vol. 25, n. 88, out, 2004, p. 703-725.

\_\_\_\_\_ **Avaliação da Educação Superior.** Petrópolis: Vozes, 2000.

UNESCO. **Conferência Mundial Sobre Educação Superior – Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação** - Marco Referencial e Ação Prioritária para a Mudança e Desenvolvimento da Educação Superior, tradução e edição UNIMEP. Paris: out, 1998, p. 91-182.

ZANDAVALLI, C. B. **Avaliação da Educação Superior no Brasil: os antecedentes históricos do SINAES.** São Paulo: v. 14 n. 2, 2009, p. 385-438.

ZAINKO, M. A. S. **Avaliação e regulação da educação superior no Brasil e na Europa.** In: Avaliação e Regulação da Educação Superior: experiência e desafios. Brasília: Funadesp, 2005, p. 69-105.

**ANEXO**

**Questionário****Avaliação Institucional em questão: o funcionamento da Comissão Própria de Avaliação no ensino superior privado, uma leitura em Curitiba, PR.**

**Objetivo:** Esta pesquisa tem como principal objetivo complementar a análise dos Relatórios Finais produzidos pela CPA das Instituições de Educação Superior, selecionadas para esta finalidade. Trata-se de um trabalho desenvolvido por mim, Vera Maria Barbosa, mestrandanda do Programa de Educação, da Universidade Tuiuti do Paraná, sob a orientação do Prof. Dr. Fausto dos Santos. Comprometo-me a respeitar os princípios éticos da pesquisa, não identificando o nome das pessoas que contribuíram com a coleta de dados. Conto com a sua colaboração para o preenchimento deste questionário.

**Nome da Instituição que representa:** \_\_\_\_\_

**Cargo que ocupa:** \_\_\_\_\_

- 1) A Comissão Própria de Avaliação tem regulamento próprio e mantém autonomia perante a IES? Qual a relação entre a CPA e a IES?
- 2) Com que freqüência a Comissão Própria de Avaliação se reúne?
- 3) Como a Comissão está formada? Tem representatividade nas diversas instâncias da Comunidade Acadêmica? Qual o nível de engajamento dos participantes da CPA?
- 4) Qual a periodicidade com que a CPA realiza as avaliações na Instituição? Como são reguladas essas atividades ao longo do processo de avaliação?
- 5) De que forma a Comunidade Acadêmica e a Sociedade têm conhecimento dos resultados da autoavaliação?
- 6) Como os resultados obtidos são incorporados no planejamento da gestão acadêmico-administrativa institucional?