

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR
NÚCLEO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO –
PPGMAD

Rita de Cássia Ramalho Rocha

FUNÇÃO ATIVA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:
Um estudo sobre o processo de auto-avaliação na UNIR.

PORTO VELHO

2008

RITA DE CÁSSIA RAMALHO ROCHA

**FUNÇÃO ATIVA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:
Um estudo sobre o processo de auto-avaliação na UNIR.**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Administração – PPGMAD, do Núcleo de Ciências Sociais Aplicadas – NUCS, da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR, como requisito para obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Jorge Luiz Coimbra, Dr.

PORTO VELHO

2008

Catálogo Biblioteca Central / UNIR

ROCHA, Rita de Cássia Ramalho.

Função ativa da avaliação institucional: Um estudo sobre o processo de auto-avaliação na UNIR.

Orientador: Jorge Luiz Coimbra, Dr. – Porto Velho, 2008.

101f.

Dissertação apresentada à Fundação Universidade Federal de Rondônia para obtenção do título de Mestre em Administração.

1.Educação Superior. 2.Sistemas de Avaliação. 3.Avaliação Institucional.
4.Gestão Universitária. 5.Mudanças no Ensino Superior

CDU: 378

RITA DE CÁSSIA RAMALHO ROCHA

FUNÇÃO ATIVA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL:

Um estudo sobre o processo de auto-avaliação da UNIR.

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de **Mestre** em Administração, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação: Mestrado em Administração (PPGMAD) da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), em 10 de novembro de 2008.

Prof. José Moreira da Silva Neto, Dr.
Coordenador do Programa – PPGMAD/UNIR

Comissão Examinadora:

Prof. Jorge Luiz Coimbra, Dr.
Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR
Orientador

Prof. Walterlina Brasil, Dra.
Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR
Membro Externo

Prof. Maria Berenice Alho da Costa Tourinho, Dra.
Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR
Membro

Prof. José Moreira da Silva Neto, Dr.
Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR
Membro Suplente

DEDICATÓRIA

Ao meu pai Vamberto, que em sua brilhante sabedoria me ensinou que a maior riqueza de um homem é o conhecimento,

À minha mãe Célia, que embora não podendo mais se expressar, permanece ensinando-me todos os dias o que é força e determinação, como sempre o fez,

À Márcia e Rayanne, pelo amor, compreensão e apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Dr. Jorge Coimbra, pela liberdade de pensamento que me permitiu e pelas contribuições oferecidas nos nossos encontros de orientação;

Ao Professor Dr. Haroldo Leite, que me incentivou como um pai que inquieta o filho a conquistar novos horizontes;

À Professora Dra. Berenice Tourinho, que gentilmente apontou novos e diferentes direcionamentos possíveis para o meu trabalho;

Ao Professor PhD. Tomas Menendez, que expandiu a minha visão sobre o que é exato;

Ao Professor Dr. José Moreira, pela organização e determinação com as quais conduz o nosso programa de mestrado;

Aos meus irmãos de sangue e de alma, Professor Ms. Rostand Ramalho e Professor Dr. Rodorval Ramalho, por existirem como referências fundamentais em minha vida;

Ao meu amigo Professor Ms. Jorge Elarrat, com quem dividi angústias e encontrei soluções pelas tabelas da vida;

À minha amiga Professora Thelma Regina pela compreensão e apoio no trabalho;

Muito além de tudo, a DEUS, pela energia que me faz superar os desafios da vida e lutar pelos meus objetivos.

***“Se podes olhar, vê. Se podes ver,
repara”.***

José Saramago

RESUMO

São intensas as discussões e reflexões sobre os rumos da educação superior desencadeando processos diversos de gestão que garantam solidez ao ensino e formação superior, assim como a geração de novos mecanismos de controle. No enlace desses conflitos, destaca-se a avaliação institucional como recurso de gestão a ser desenvolvido nas universidades para a consolidação das suas metas e ações institucionais. Nesse sentido, foi definido como problema de pesquisa para esse estudo a possibilidade de haver relação entre o processo de avaliação institucional e as ações de mudanças desenvolvidas pelos gestores da Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Definiu-se como objetivo geral o processo de auto-avaliação institucional da UNIR em sua função ativa, à partir da análise da percepção dos gestores da universidade sobre a relação existente entre as metas resultantes do processo de auto-avaliação e ações de mudanças correspondentes à avaliação. Considerou-se o modelo vigente de Avaliação das Instituições de Educação Superior – AVALIES, instituído no Brasil através do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES, desenvolvido na UNIR. Apresenta-se revisão de literatura sobre os pressupostos hegemônicos que fundamentam o estudo da educação superior e avaliação institucional no Brasil e a teoria Burocrática Profissional como referência de análise para compreensão dos processos de gestão universitária. A caracterização metodológica consiste em abordagem quanti-qualitativa, com pesquisa bibliográfica e descritiva, através observações exploratórias e estudo de caso. O instrumento de pesquisa selecionado foi o questionário, aplicado aos gestores da UNIR. Os dados foram organizados mediante orientação estatística e serviram de base para análise e construção da dissertação. Os resultados apontaram que o processo de auto-avaliação institucional da UNIR estabeleceu-se como uma ação essencialmente burocrática para efeito de cumprimento da lei, que aconteceu de maneira pontual, descontínua, e não gerou mudanças efetivas sobre a gestão da universidade.

Palavras-chave: Educação Superior. Sistemas de Avaliação. Avaliação Institucional. Mudanças. Gestão Universitária.

ABSTRACT

They are intense the discussions and reflections on the directions of the superior education unchaining several processes of administration that guarantee solidity to the teaching and superior formation, as well as the generation of new control mechanisms. In the connection of those conflicts, it stands out the institutional evaluation as administration resource to be developed in the universities for the consolidation of their goals and institutional actions. In that sense, it was defined as research problem for that study relationship there were been between the process of institutional evaluation and the actions of changes developed by the managers of the Foundation Federal University of Rondônia - UNIR. It was defined as general objective the process of institutional solemnity-evaluation of UNIR in her active function, the starting from the analysis of the managers' of the university perception about the existent relationship between the resulting goals of the solemnity-evaluation process and actions of corresponding changes. It was considered the effective model of Evaluation of the Institutions of Superior Education. AVALIES, instituted in Brazil through the National System of Evaluation of the Higher education - SINAES, developed na UNIR. It comes literature revision on the presuppositions that base the study of the superior education and institutional evaluation in Brazil and the Professional Bureaucratic theory as analysis reference for understanding of the processes of academical administration. The methodological characterization consists of quant-qualitative approach, with bibliographical and descriptive research, through exploratory observations and case study. The research instrument selected was the questionnaire, applied to the managers da UNIR. The data were organized by statistical orientation and they served as base for analysis and construction of the dissertation. The results pointed that the process of institutional solemnity-evaluation da UNIR settled down as an action essentially bureaucratic for effect of execution of the law, that happened in way punctual, discontinuous, and it didn't generate effective changes on the administration of the university.

Words-key: Superior education. Systems of Evaluation. Institutional Evaluation. Changes. Academical Administration.

LISTA DE FIGURAS

Gráfico 6.1- Distribuição dos gestores pelo tempo na Unir, em gestão e no cargo...54	54
Gráfico 6.2– Acompanhamento do processo pelos gestores por área.....56	56
Gráfico 6.3– Participação dos gestores nas ações do processo de avaliação58	58
Gráfico 6.4– Correlação entre Autoconsciência e Prestação de Contas.....60	60
Gráfico 6.5– Consistência Interna obtida com a Avaliação Institucional61	61
Gráfico 6.6– Percepção dos gestores sobre a legitimação da Avaliação.....62	62
Gráfico 6.7– Percepção dos gestores sobre aspectos do Relatório.....63	63
Gráfico 6.8– Percepção dos gestores sobre a atuação da CPAv.....65	65
Gráfico 6.9– Função Ativa da Avaliação Institucional.....67	67
Gráfico 6.10– Análise Comparada de aspectos do Relatório68	68
Gráfico 6.11– Dimensões do AVALIES e mudanças percebidas pelos gestores na UNIR70	70
Tabela 6.1 – Clareza sobre a Avaliação Institucional relacionada ao tempo no cargo de gestor55	55
Tabela 6.2 – Clareza sobre a Avaliação Institucional relacionada ao tipo de cargo ocupado55	55
Tabela 6.3 – Acompanhamento da avaliação por tempo no cargo e outra atividade 57	57
Tabela 6.4 – O que pode ser promovido pela Avaliação Institucional.....59	59

LISTA DE SIGLAS

SIGLA	Descrição da Sigla
ABREUEM	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior
AVALIES	Avaliação das Instituições de Educação Superior
CAPEs	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPAv	Comissão Própria de Avaliação da UNIR
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CONSAD	Conselho Administrativo
CRD	Coordenação de Registros e Documentos
DIRCA	Diretoria de Registro e Controle Acadêmico
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional dos Cursos
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
MEC	Ministério da Educação
NCT	Núcleo de Ciências e Tecnologia
NED	Núcleo de Educação
NUCs	Núcleo de Ciências Sociais
NUSAU	Núcleo de Saúde
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional

SIGLA	Descrição da Sigla
RAINT	Relatórios Anuais das Atividades de Auditoria Interna
RH	Recursos Humanos
REÚNE	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SIAPecad	Sistema Integrado de Administração de Pessoal
SESu	Secretaria do Ensino Superior do MEC
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UNIR	Fundação Universidade Federal de Rondônia
PRAGEP	Pró-Reitoria de Administração e Gestão de Pessoa
PROCEA	Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROPesq	Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1. INTRODUÇÃO	15
2. AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	22
2.1 Evolução do Conceito de Avaliação Institucional.....	22
2.2 Avaliação Institucional e Pragmatismo – Cenários da Educação Superior .	27
3. FUNÇÃO ATIVA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	33
4. BUROCRACIA PROFISSIONAL EM ORGANIZAÇÕES COMPLEXAS – AVALIAÇÃO E GESTÃO NAS UNIVERSIDADES.....	36
5. METODOLOGIA DA PESQUISA	45
5.1 Caracterização Metodológica da Pesquisa	45
5.2 Procedimentos de Coleta de Dados.....	45
5.2.1.Pesquisa Bibliográfica	45
5.2.2.Pesquisa Descritiva.....	46
5.2.3. A Dinâmica do Processo de Pesquisa	48
5.3 Construção da Dissertação	50
6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	52
7. CONCLUSÕES	72
8. REFERÊNCIAS	77
APÊNDICE A – DISPOSIÇÃO DOS GESTORES SELECIONADOS NA AMOSTRA – SITUAÇÃO FINAL	82
APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	89
APÊNDICE C – RESPOSTAS À QUESTÃO ABERTA DO INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	94

APRESENTAÇÃO

A inspiração para esse trabalho de pesquisa surgiu a partir da experiência vivenciada na coordenação de processos de auto-avaliação, numa instituição privada de ensino superior na cidade de Porto Velho. O processo desenvolveu-se logo após a aprovação da lei 10.861 de 14 de abril de 2004, mediante as atividades de auto-avaliação institucional que foram desenvolvidas no ano de 2005 e 2006, assim como a participação na recepção da comissão externa de avaliação institucional que aconteceu no ano de 2007.

Ao longo desse texto serão repetidas as reflexões que envolvem as temáticas: universidade, educação e ensino superior, sistemas de avaliação, gestão das instituições de ensino superior e avaliação institucional como referência central para todas as discussões.

A referida dissertação, em sua estrutura envolve, além da introdução que constitui o capítulo primeiro.

O capítulo segundo, que se destina a construção histórica, evolução e trajetórias dos modelos de avaliação na educação superior, apresentando os aspectos hegemônicos que situam a avaliação no âmbito da gestão das universidades e os princípios fundamentais do modelo vigente de avaliação das universidades, o SINAES.

O capítulo terceiro, orientado para uma revisão de literatura sobre avaliação institucional e sua função ativa, em que se pretendeu aprofundar os conhecimentos sobre os princípios da avaliação institucional no Brasil, no que se refere ao valor prático da avaliação. Foram reforçados os pressupostos hegemônicos que fundamentam a avaliação institucional e que estabelece como finalidade importante para todo e qualquer processo avaliativo a orientação para ação e transformação.

O capítulo quarto envolve a análise do processo de avaliação institucional à luz das contribuições da teoria das organizações, Burocracia Profissional de Henry Mintzberg, construindo uma melhor compreensão da dinâmica organizacional em instituições complexas, como as universidades, fornecendo subsídios para compreensão da função ativa da avaliação institucional e processo de institucionalização da avaliação.

O capítulo quinto é destinado à descrição metodológica. São demonstrados detalhadamente o planejamento e realização da pesquisa pelo método de

abordagem quanti-qualitativa, com o objetivo da pesquisa descritiva. Os procedimentos de pesquisa constituem-se em estudo de caso, em que foi utilizado como instrumento de pesquisa questionário com escalas de avaliação para as respostas e também assertivas que permitiram comentários abertos e que subsidiaram a elaboração da análise qualitativa do referido estudo de caso. Após a coleta dos dados utilizou-se planilha *windows/excel* para tabulação dos dados, através da análise cruzada dos resultados que permitiram a geração de tabelas dinâmicas e gráficos com base em orientações quantitativas.

O capítulo sexto estrutura-se mediante a apresentação gráfica e qualitativa dos dados resultantes da pesquisa e discussão dos mesmos com base nos pressupostos teóricos que fundamentam o estudo da educação superior, avaliação institucional, teoria organizacional e institucionalização das políticas de avaliação. São analisados os dados com a finalidade de responder à pergunta da pesquisa, a função ativa da avaliação na UNIR.

O sétimo e último capítulo envolve as conclusões da pesquisa em que são retomadas as tendências atuais nas políticas de educação aplicadas no Brasil, o contexto da avaliação institucional, os principais aspectos relacionados ao processo de avaliação institucional da UNIR em sua função ativa.

Pretende-se que esta dissertação possa contribuir para a promoção do caráter formativo da avaliação institucional nas universidades e instituições de ensino superior em geral, permitindo aos gestores uma melhor utilização desse importante instrumento de gestão, ampliando as concepções sobre o sentido da avaliação e ações práticas decorrentes. Ressaltando a sua função maior: avaliar para conhecer e conhecer para mudar.

1. INTRODUÇÃO

No mundo moderno o valor do conhecimento passa por profundas modificações, sejam conferindo-lhe o caráter de força produtiva pela desmaterialização do capital e seu valor pragmático ou como riqueza e fonte de desenvolvimento humano. Embora se reconheça que são diversos os caminhos que levam à construção do conhecimento, a Universidade constitui-se no *locus* para produção sistemática de conhecimento orientando a formação dos indivíduos em sua relação com o saber, portanto, estruturada para exercer fundamental papel social.

Na atualidade, as instituições têm sido cobradas no sentido de romper com as condições históricas que a precederam, questionadas sobre seu sentido e valor prático para o desenvolvimento das sociedades de mercado.

O sentido da educação superior e o papel das universidades tem sido objeto de profundas discussões no âmbito acadêmico e das políticas sociais e, invariavelmente, permanece permeado por muitos conflitos em relação às suas bases identitárias, o que se convencionou denominar como Crise Universitária.

Sobrinho (2006, p. 11) aponta uma tripla dimensão da crise universitária: a crise conceitual, pela dificuldade em definir o que seja uma universidade em meio a tão diversas estruturas de ensino; a crise contextual, gerada pelas profundas transformações sociais do mundo contemporâneo que alteram a realidade da universidade; e a crise textual, que abrange os textos internos da universidade e sua responsabilidade ante as conseqüências do seu agir. Acrescenta que é possível resumir essas três crises num só termo: crise de identidade.

Para Harvey (1999), as sociedades modernas passam pelo processo de destruição criativa, que carrega em seu cerne a necessidade de renovação constante para garantir o progresso social e manutenção das organizações de mercado.

Não é difícil inferir que, não apenas as artes, arquiteturas dos centros urbanos, industrialização e modelos de administração, mas também a educação superior e todas as implicações políticas, sociais e psicológicas decorrentes, passam por importantes transformações nesse período.

[...] Ser moderno é encontrar-se num ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, transformação de si e do mundo – e, ao mesmo tempo, que ameaça destruir tudo que somos[...] Ser moderno é ser parte de um universo em que, como disse Marx, “tudo que é sólido desmancha no ar”. (BARMAN *apud* HARVEY, 1999, p.21)

Imersas nesta realidade insólita as instituições de ensino encontram-se diante da necessidade de refletir sobre seu sentido, na busca de soluções para enfrentar as profundas transformações do mundo moderno. Saber como superar a crise e gerar uma identidade sólida, compatível às necessidades sociais e, ao mesmo tempo, manter seu caráter transformador pelo ensino reflexivo e crítico, marcam o cotidiano das universidades brasileiras.

As teorias hegemônicas sobre a crise da universidade brasileira apontam para uma profunda crise de identidade social, agravada pelas mudanças nas políticas de educação vigentes, tais como: o grande crescimento da oferta e diversidade de cursos; as ameaças de privatização do ensino superior e conseqüente expansão das instituições privadas; a introdução de novas modalidades de ensino, como os cursos de base tecnicista e ensino à distância; as políticas de educação que visam à democratização do ensino superior pela ênfase no aumento de vagas e produção em escala em detrimento à qualidade, entre outras mudanças. Entretanto, a crise não é recente.

A crise com que se defrontam as universidades modernas apresenta-se sob múltiplas formas que permitem caracterizá-la como conjuntural, política, estrutural, intelectual e ideológica[...] É conjuntural no sentido de derivar, em grande parte, do impacto de forças transformadoras[...] efeito do trânsito de uma civilização de base industrial para uma nova civilização[...] é política, pois as universidades, estando inseridas em estruturas sociais conflitantes, vêem-se sujeitas a expectativas antagônicas de setores que as querem conservadoras e disciplinadas, e de outros que as desejam renovadoras ou, até, revolucionárias[...] é estrutural, exigindo reformas profundas que a capacitem a ampliar suas matrículas, conforme as aspirações de educação superior da população e, ao mesmo tempo, a elevar seus níveis de ensino e investigação[...] também tem conteúdos intelectuais e ideológicos. Os primeiros pelo desafio de estudar melhor a própria universidade a fim de conhecer, exatamente, as condicionantes a que está sujeita e os requisitos da sua transformação. Os últimos, por se dividirem os próprios universitários, relativamente ao caráter e ao sentido dessas transformações [...]”. (RIBEIRO, 1975, p. 23-25)

Nos anos 90, de maneira mais efetiva, a educação superior passa a integrar interesses políticos de reestruturação do ensino, movidos pela tendência às ações que visam a reforma do Estado, sob a influência do modelo administrativo neoliberal

e declínio do Estado de Bem-Estar. Nesse período, destacam-se alguns documentos importantes.

Com o objetivo de prover soluções para os novos desafios da educação superior a UNESCO, no ano de 1998, convocou a Conferência Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação que aconteceu em Paris. Decorrente dessa conferência foram proclamadas as Missões e Funções da Educação Superior, num documento intitulado: *World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education*. A inspiração para elaboração do documento é descrita no trecho a seguir:

Convinced that education is a fundamental pillar of human rights, democracy, sustainable development and peace, and shall therefore become accessible to all throughout life[...]the solution of the problems faced on the eve of the twenty-first century will be determined by the vision of the future society and by the role that is assigned to education in general and to higher education in particular, [...]higher education to ensure that the values and ideals of a culture of peace prevail[...] Considering that a substantial change and development of higher education, the enhancement of its quality and relevance, and the solution to the major challenges it faces, require the strong involvement not only of governments and of higher education institutions, but also of all stakeholders, [...] Emphasizing that higher education systems should enhance their capacity to live with uncertainty, to change and bring about change, and to address social needs and to promote solidarity and equity; should preserve and exercise scientific rigour and originality, in a spirit of impartiality[...] Also believing that international co-operation and exchange are major avenues for advancing higher education throughout the world[...].(UNESCO, 1998)

Como se pode constatar, o referido documento teve como princípios norteadores o caráter democrático e humano que deve permear as políticas para educação superior, promovendo transformações no ensino superior e sobre o papel das universidades.

Destacam-se aspectos como: a consciência de que a educação é um dos pilares fundamentais dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz; que deve ser acessível a todos; que o seu desenvolvimento pode solucionar problemas sociais; que deverá fazer prevalecer valores e ideais de uma cultura de paz; que deverá se expandir e melhorar a qualidade devendo ser capaz de mudar e provocar mudanças e preservar o rigor científico e a originalidade colocando os estudantes no centro das suas atenções, entre outros aspectos.

A ênfase está voltada aos princípios filosóficos, éticos, sociais e democráticos para educação superior, assim como um caráter essencialmente humano para as bases norteadoras da educação superior.

Outro documento importante decorreu de um estudo desenvolvido pelo Banco Mundial, que originou o documento intitulado: *The Financing and Management of Higher Education: a status reports on worldwide reforms*, publicado em 1998, portanto, no mesmo ano do documento sobre educação superior da UNESCO.

De acordo com Sguissardi(2000), é clara a influência do referido documento sobre as orientações de mudanças na educação superior junto às políticas públicas em nações movidas pela reestruturação produtiva e reforma minimalista dos Estados, o que fica evidente nas propostas da reforma em curso no Brasil.

O referido documento, ao chamar a atenção sobre a ineficiência dos sistemas tradicionais de educação superior para o mundo moderno, sugere uma larga reforma para o século XXI, que envolve os seguintes aspectos:

[...] the modern world of tertiary education is undergoing enormous reforms and this finance and management reform agenda can usefully be viewed in the context five themes: (2.1) Expansion and Diversification of enrollments, participation rates, and number and types of institutions; (2.2) Fiscal pressure – as measured in low and declining per-student expenditures and as seen in overcrowding, low-paid(or unpaid) faculty, lack of academic equipment or libraries, and dilapidated physical plants; (2.3) Markets the ascendance of market orientations and solutions, and the search for non-governmental revenue; (2.4) The Demand for Greater Accountability on the part of institutions and faculty, and on behalf on students, employers, and those who pay; and (2.5) The Demand for Greater Quality and Efficiency – more rigor, more relevance, and more learning. (JOHNSTONE, 1998)

De maneira análoga à orientação do Banco Mundial aqui referenciada, as propostas atuais para reforma do ensino superior no Brasil envolvem: a expansão da oferta de cursos, diversidade das instituições, expansão das instituições privadas, ajuste de despesas e investimentos, aumento da receita não-governamental através de parcerias e convênios com instituições diversas, orientações e soluções de mercado, mais rigor, mais relevância e mais aprendizagem.

Orientações semelhantes às missões e funções da educação superior constantes no documento da UNESCO não são enfatizadas nas propostas atuais para reforma da educação superior no Brasil.

É reforçada a tendência racional para educação superior visando a eficácia das mudanças, em que se ampliam os sistemas de controle como garantia para

regulação do ensino. Neste sentido, a avaliação institucional é proposta como ferramenta de gestão para o controle dos resultados nas instituições de ensino superior.

Sobrinho (2003 p. 9) afirma que, de modo geral, a avaliação adquire dimensões enormes na agenda política dos governos, permeando todas as produções sociais, estando diretamente relacionada às mudanças institucionais, organizacionais e dos sistemas. “[...] a avaliação vem ganhando cada vez mais densidade política e crescentemente é utilizada como instrumento de poder e estratégia de governo”.

A Avaliação Institucional passa a integrar as ações de reformas da educação superior, concebida como instrumento que permite uma compreensão global da universidade que deve nortear as ações de melhorias necessárias à instituição. Ganha força em estando diretamente relacionada à crise da universidade.

O surgimento inicial da avaliação dirige-se ao fortalecimento do ideal de educação como bem público em oposição às ameaças de privatização do sistema de ensino superior no Brasil, e consolidação dos princípios democráticos da universidade, tanto na busca de uma relação mais próxima e transparente com a sociedade como pelo envolvimento de toda a comunidade acadêmica em seus processos.

A autoconsciência institucional constitui-se importante subsídio para o processo da tomada de decisão, tanto em nível individual quanto em nível coletivo, da instituição como um todo, com vistas ao seu aperfeiçoamento, e tem como ponto de fundamental importância a intensa participação dos seus membros em todas as etapas do processo. (BALZAN e SOBRINHO, 2005, p. 11)

Relacionado ao contexto histórico da avaliação institucional no Brasil, Ristoff *in* Balzan e Sobrinho(2005, p. 37) afirma que “O Movimento Docente tem discutido a questão da avaliação institucional nas universidades brasileiras pelo menos desde 1982, quando a bandeira da avaliação foi desfraldada pela Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES)”. Ganha consistência como processo coerente e global a partir da década de 90, mediante iniciativas da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES, Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais –

ABREUEM – e dos diversos Fóruns de Pró-Reitores de Graduação e Planejamento, todos preocupados com a melhoria da qualidade nas suas instituições.

Diferentes programas de avaliação vêm sendo desenvolvidos desde esse período: o Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, o Exame Nacional dos Cursos – ENC – (Provão), e, mais recentemente, o modelo de avaliação institucional vigente, AVALIES, que integra o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES.

A avaliação das instituições de educação superior tem caráter formativo e visa o aperfeiçoamento dos agentes da comunidade acadêmica e da instituição como um todo. Tal ocorre, em especial, quando conta com a participação efetiva de toda comunidade interna e, ainda, com a contribuição de atores do entorno institucional. Nesses casos, a instituição constrói, aos poucos, uma cultura de avaliação que possibilita uma permanente atitude de tomada de consciência sobre a missão e finalidades acadêmica e social (INEP, 2004, p.5).

Considerando o AVALIES como o atual modelo de avaliação e ferramenta de controle do Ministério da Educação do Brasil, constituiu-se como objetivo geral para este estudo o processo de auto-avaliação institucional da UNIR em sua função ativa, à partir da análise da percepção dos gestores da universidade sobre a existência de relação entre as metas resultantes do processo de auto-avaliação e ações de mudanças correspondentes. Mesmo ciente de que as decisões em uma universidade obedecem a dinâmicas e procedimentos diferenciados, sobretudo na forma de colegiados, consideram-se os gestores como os operadores diretos das decisões tomadas pelos órgãos superiores.

Como corolário de investigação, o referido trabalho orientou-se para responder à seguinte pergunta: Existem mudanças na gestão da UNIR decorrentes do processo de avaliação institucional?

Partindo de investigações bibliográficas para elaboração do quadro referencial, foi construída como hipótese que o processo de avaliação institucional orienta, concretamente, as ações de mudanças implementadas pela gestão da UNIR.

Destaca-se o caráter formativo da avaliação institucional que implica em modificações institucionais e orientação para mudança, acredita-se que sua principal

contribuição decorre da relação inseparável e desejável entre avaliar, conhecer e mudar.

Tornou-se relevante o aprofundamento dos estudos sobre gestão em instituições de ensino superior, enquanto facilitadora das ações previstas no processo de avaliação institucional, mesmo considerados os limites de todo e qualquer planejamento, afinal, os agentes sociais estão sempre inovando, transgredindo, adaptando, já que é da sua natureza.

Os objetivos específicos envolveram identificar a institucionalização da avaliação institucional como ferramenta de gestão; a verificação da relação entre os resultados do processo de auto-avaliação institucional e metas institucionais elaboradas pelos gestores da universidade e a identificação das ações de mudanças implementadas pela gestão, impulsionadas pela avaliação institucional de acordo com as propostas do documento Agenda UNIR + 25.

As considerações decorrentes da análise dos resultados da pesquisa tiveram como parâmetro o pressuposto de que a avaliação deve ser orientada para ação, permitindo o deslocamento dos objetivos traçados à tomada de decisão, consolidando a função ativa da avaliação institucional.

2. AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

2.1 Evolução do Conceito de Avaliação Institucional

A prática da avaliação institucional na educação superior tem larga tradição nos Estados Unidos e tem avançado em países como México, Chile, Argentina e Colômbia, com propositivas que seguem a orientação administrativa de avaliar para conhecer, melhorar e controlar os resultados desejados.

Nas instituições de ensino superior desses países a palavra de ordem é *Accreditación* ou *Accreditation*, como denominam os norte americanos, mediante processos sistemáticos de auto-avaliação (*autoevaluación*) e avaliação externa (*Evaluación Externa*), seguidos de certificações e autorizações (*Dictamen del organismo evaluador*) para funcionamento das instituições de ensino.

Tal processo permite que instâncias ligadas ao governo federal promovam a regulação do ensino em diversas áreas, com o objetivo de evitar possíveis conflitos de interesses na formação superior e melhorar a qualidade do ensino no atendimento às necessidades sociais. Além do que deve informar à sociedade sobre os resultados dos programas acadêmicos e funcionamento das instituições públicas e privadas dos países, cumprindo a sua função social.

A evolução histórica da avaliação institucional, no Brasil, enquanto processo sistemático das instituições de ensino superior é marcado por descontinuidade e variação dos modelos de avaliação, considerando-se o período em que a avaliação vem sendo aplicada de forma sistemática.

Ristoff *in* Balzan e Sobrinho (2005), referindo-se às ações primeiras de avaliação que marcaram a década de 80 afirmam que, embora o Ministério da Educação - MEC tenha investido muito dinheiro com especialistas estrangeiros e visitas às universidades americanas e européias, talvez os tempos não estivessem maduros para um projeto de avaliação institucional. O resultado envolveu muita confusão, ao limite da avaliação ser associada à execração pública, tornando-se por algum tempo um tabu, um assunto politicamente proibido.

Entretanto, a avaliação das instituições de ensino superior começa a ser consolidada enquanto prática sistemática e estabelecer-se como instrumento de gestão consistente e global a partir da década de 90, mediante iniciativas de

avaliação desenvolvidas por instâncias como: Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES, Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais – ABREUEM – e dos diversos Fóruns de Pró-Reitores de Graduação e Planejamento; todos preocupados com a melhoria da qualidade nas suas instituições.

A prática da avaliação institucional ganha espaço na dinâmica das instituições de ensino, políticas e ações educacionais, constituindo-se atualmente em tema importante da agenda dos governos.

O MEC passou a ter em suas equipes plurais, além da função de condutor ou controlador das ações de avaliação, muito mais a função de articulador, disseminando os princípios da avaliação institucional, facilitando e estimulando os processos avaliativos. Tais iniciativas buscaram consolidar os princípios e estratégias para construção de uma avaliação institucional concebida como instrumento de melhoria para qualidade acadêmica e científica:

A instituição precisa saber, de forma permanente e integrada, quais são os valores dominantes nas suas atividades de ensino, pesquisa e extensão e nas suas práticas administrativas. [...] uma atividade sistemática e permanente que resulte em uma compreensão global e integrada da Universidade, produza conhecimentos sobre as diversas estruturas acadêmicas e institucionais, seja um processo enriquecedor da vida comunitária, instaurando-se como instrumento de melhoria da qualidade, de todos os aspectos e setores científicos, pedagógicos, políticos e administrativos. (BALZAN e SOBRINHO, 2005, p. 33)

Num olhar em retrospectiva constata-se que a prática da avaliação institucional revela-se, enquanto primeiras ações efetivas, no ano de 1983 pelo Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU, instituído pelo Ministério da Educação e Cultura, que dava ênfase à gestão das instituições de ensino superior, produção e disseminação do conhecimento.

Entre o final da década de 80 e início dos anos 90 algumas universidades adotaram iniciativas de auto-avaliação institucional, em que se destacam os processos da Universidade de Brasília e Universidade Estadual de Campinas. Seus princípios e modelos de avaliação ofereceram importantes contribuições para o desenvolvimento do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, primeiro programa de avaliação institucional proposto pelo MEC ao sistema universitário público e privado do país, nos anos de 1993 e 1994.

Balzan e Sobrinho (2005) apontam que o PAIUB passou a ter muitos adeptos logo após a criação da Comissão Nacional de Avaliação e redação final do Documento Básico. Em julho de 1993, setenta e três universidades brasileiras submeteram seus projetos de avaliação institucional à Secretaria do Ensino Superior – SESu do MEC.

Descreve-se o PAIUB através de uma leitura pessoal de Ristoff *in* Balzan e Sobrinho (2005, p.40), acerca dos seus princípios: 1) Globalidade, a noção de que é necessário avaliar todos os elementos que compõem a vida universitária; 2) Comparabilidade, que se refere à busca de um linguajar comum dentro da universidade e entre as universidades; 3) Respeito à identidade institucional, que busca contemplar as características próprias das instituições; 4) Não-punição ou premiação, a avaliação não deve estar vinculada a mecanismos de punição ou premiação, devendo prestar-se ao auxílio para identificação e formulação de políticas, ações e medidas institucionais para o aperfeiçoamento de insuficiências encontradas; 5) Adesão Voluntária, que permita a instalação da cultura da avaliação que é coletivamente construída; 6) Legitimidade, adotando metodologias que garantam a construção de indicadores adequados e permitam informações fidedignas; 7) Continuidade, que permita a comparabilidade dos dados de um determinado momento a outro, revelando o grau de eficácia das medidas adotadas e resultados obtidos.

No período de 1996 a 2003, a avaliação institucional parece ter sido ofuscada pelo Exame Nacional dos Cursos – ENC (Provão), criado pela Lei nº 9.131/1995. Voltado para as melhorias dos cursos de graduação, na qualidade e eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão, cujos dados eram examinados junto às informações do Censo da Educação Superior, da Avaliação das Condições de Ensino e da Avaliação Institucional, que constituíam o Sistema de Avaliação da Educação Superior do Brasil na época.

O Provão, que foi alvo de muitas críticas por favorecer a classificação das universidades e determinar *rankings* sem parâmetros eqüitativos entre IES com realidades diferenciadas, foi definido por Sobrinho (2002) como sendo um “processo pseudo-avaliativo” e teve sua última edição em 2003.

Como resultado dos fundamentos da Reforma da Educação Superior no governo Lula, foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES, pela Lei N° 10.861, de 14 de abril de 2004:

Tem por finalidade a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social, e especialmente a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização da sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional. (MEC, 2004, p.1).

[...] será pelo SINAES que as instituições de educação superior serão credenciadas e reconhecidas, obterão autorização e reconhecimento para o oferecimento dos seus cursos de graduação, além da renovação periódica da oferta desses cursos (art. nº 32). Isso reforça o papel assumido pelo Estado brasileiro, no contexto das reformas dos anos 90, de ente avaliador e regulador das ações que se passam na esfera social [...]. (SILVA JR *et al*, 2006, p. 51)

O SINAES é coordenado e supervisionado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, no âmbito do Ministério da Educação e vinculado ao Gabinete do Ministro de Estado do Brasil. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP é responsável pela operacionalização do sistema.

Três modalidades principais integram o SINAES:

A primeira é a Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES), concebida como centro de referência e articulação do sistema de avaliação, desenvolvida em duas etapas: a Auto-Avaliação, coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) específica de cada IES e a Avaliação Externa, realizada por comissões estabelecidas pela Comissão Nacional da Educação Superior (CONAES).

A segunda é a Avaliação dos Cursos de Graduação, utilizando-se de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas para o reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos nas IES.

A terceira é a Avaliação dos Estudantes (ENADE), aplicada aos estudantes do primeiro e último ano dos cursos de graduação, através de métodos amostrais e com base em indicações do CONAES, com vistas a mensurar o conhecimento e formação dos acadêmicos (INEP, 2004, p.4).

Destaca-se para esse estudo a primeira modalidade, AVALIES, de acordo com a lei 10.861(Brasil, 2004):

Art. 2º O SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar: I - avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos; II - o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos; III - o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos; IV - a participação do corpo discente, docente e técnicoadministrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações. Parágrafo único. Os resultados da avaliação referida no caput deste artigo 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.

A avaliação institucional nos moldes do SINAES sugere semelhanças com o PAIUB. Porém, parece trazer em sua metodologia um caráter mais racional que, embora preconize a integração de fatores objetivos e subjetivos na avaliação, deixa em evidência a preocupação primeira e maior que é o controle dos resultados visando à eficácia institucional.

Contudo, apresenta aspectos inovadores relacionados à proposta de favorecer processos democráticos de avaliação envolvendo toda a comunidade acadêmica na identificação das fragilidades institucionais e definição de melhorias decorrentes.

O modelo AVALIES propõe dois momentos para o processo avaliativo:

O primeiro momento é o da Avaliação Interna ou Auto-Avaliação, processo coordenado pela Comissão Interna de Avaliação – CPA (órgão constituído por representantes de todos os segmentos da comunidade acadêmica e sociedade civil organizada) através do qual todos os avaliadores da instituição (corpo docente, técnico-administrativo, discentes e representantes da sociedade civil organizada) devem participar de forma democrática da avaliação.

Tem como principais objetivos:

[...] produzir conhecimentos, pôr em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade [...] Identificando fragilidades e potencialidades da instituição[...] (INEP, 2004, p.6).

O segundo momento desenvolve-se pelos trabalhos da comissão de avaliação externa, constituída por representantes do Ministério da Educação. De acordo com as diretrizes do SINAES (2004), a comissão considera o relatório da avaliação interna e outras informações da IES oriundas dos demais processos avaliativos (Censo e Cadastros da Educação Superior, ENADE, Avaliação das Condições de Ensino, relatórios da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAEPES, Currículos *Lattes*, entre outros).

A avaliação externa ocorre mediante visitas *in loco* nas quais a comissão irá constatar os dados e informações fornecidos pela instituição, através de observações, entrevistas e análise documental. Os especialistas que integram a comissão externa devem ajudar a identificar acertos e equívocos da auto-avaliação, apontar fortalezas e fragilidades institucionais, apresentar críticas e sugestões de melhoramento ou providências a serem tomadas.

Os resultados da avaliação externa, de acordo com as orientações gerais do SINAES (BRASIL, 2004) irão conferir à instituição de ensino a indicação de uma nota ou valor que condicionará o seu reconhecimento, assim como autorização e prazo para funcionamento.

2.2 Avaliação Institucional e Pragmatismo – Cenários da Educação Superior

A educação superior do Brasil, semelhante às outras nações, passa por profundas transformações. Embora as IES procurem conservar seu caráter sólido e duradouro, o ritmo e a complexidade das mudanças sociais têm desestabilizado os tradicionais centros do saber. Novas demandas surgem a todo o momento e as instituições de ensino inquietam-se para adequar-se à nova realidade.

No Brasil intensifica-se o estreitamento das relações entre as políticas de educação e as políticas econômicas, sobretudo pelas propostas atuais de reforma

que visam adaptar o Estado brasileiro às exigências impostas pela nova forma de capital, racionalizadora e modernizadora.

São desenhadas novas identidades e funções para as instituições de ensino, sobretudo as universidades públicas, prevalecendo o caráter racional e pragmático. Muito além dos princípios humanos e sociais, a preocupação com a relação custo/benefício engendra-se na rotina acadêmica. A educação é determinada, prioritariamente, por representantes de órgãos diversos ligados à economia. Órgãos supranacionais, como o Banco Mundial, definem a melhor estratégia para a educação de países ditos emergentes como o Brasil. As ações propostas sugerem a idéia de que racionalidade e pragmatismo não é apenas a melhor forma de fazer educação, mas a única que deverá existir.

Lima in Silva Jr. *et al* (2006, p.32) aponta a desresponsabilização do Estado pela educação superior como sendo impulsionada através do empresariamento das instituições de ensino superior, abertura de novos cursos, imposição da lógica empresarial à formação profissional e redução das verbas públicas para o financiamento da educação nas instituições públicas.

A expansão da iniciativa privada e modelos racionais para gestão da educação superior são impulsionadas pela ideologia pragmática que marca a realidade. Os perfis desejados para formação acadêmica sofrem alterações constantes mediante as oscilações do mercado e avanço tecnológico, gerando um clima de profundas instabilidades ao meio acadêmico.

Essas tendências levam as IES a adotarem os modelos administrativos em sua gestão, semelhantes aos modelos aplicados nas grandes empresas, como forma de reduzir os riscos, garantir a eficácia do ensino, aumentar a competitividade, superar a concorrência e oferecer um produto que atenda às especificações do mercado entre outras vantagens.

Entretanto, o que está implícito nessas propostas de modelos administrativos para a gestão da educação superior é a desresponsabilização do Estado com a educação pública, sob a custódia da gestão seguir o modelo da iniciativa privada, o que em síntese encerra a discussão da educação como mercadoria e não mais como bem público.

Para Sguissardi (2000, p.60): “A subsunção pelo econômico e a aproximação identitária das IES ao modelo das empresas prestadoras de serviços, conduzem a

novas formas de organização e gestão em um contexto de rápido adensamento dos aspectos mercantis e competitivos desse setor [...]”.

Outro fato relevante é que quanto maior a instabilidade nas instituições, mais necessário se faz precisar os sistemas de controle de modo que garantam a eficiência e eficácia desejada. A realidade da educação superior, semelhante aos modelos empresariais, demonstra que os sistemas de controle são cada vez mais necessários. Grandes investimentos são aplicados para o aperfeiçoamento desses sistemas, resultando em modelos como o AVALIES.

Todas essas transformações e pressões sobre as instituições de ensino no sentido de redimensionarem sua função, identidade e processos de ensino geram tensões que intensificam os conflitos, sejam ideológicos, políticos ou de ordem prática. A crise universitária é intensificada.

De acordo com o pensamento de Coggiola (1998), a crise universitária, em nível internacional, tem seu fundamento na massificação do ensino universitário que se iniciou após a segunda guerra mundial, cujas razões encontravam-se na necessidade de qualificação de mão-de-obra do capital em expansão, transformando as universidades em “fábricas de diplomas” voltadas para o atendimento das necessidades do mercado ora em expansão. Tal pensamento suscita a idéia de que o princípio da universalização do ensino superior, apresentados pelos defensores da educação como bem público, e, portanto, direito de todos, caminha no sentido da banalização.

A crise que se instala na educação superior intensifica as reivindicações por uma reforma que se arrasta há décadas, pela própria natureza dinâmica das universidades que devem construir e reconstruir sua realidade continuamente.

A reforma atual proposta para educação superior demonstra clara aproximação com as políticas de Estado mínimo, em que os governos argumentam não serem capazes de atender a grande demanda pela formação superior, adotando medidas e políticas de expansão através da liberalização do ensino. A tendência à privatização reforça a idéia de que as instituições privadas podem atender as demandas do mercado com mais agilidade, obedecendo ao ideário de flexibilidade e competitividade.

Isso contribui para a grande explosão das instituições privadas de ensino superior, restando ao Estado o dever de regular, supervisionar e avaliar o ensino.

Nesse contexto a avaliação institucional torna-se ferramenta central à ação do Estado.

No entanto, a ideologia pragmática que se encontra em ebulição e que representa a principal motivação para a crise atual e reforma da educação superior não é condição recente. Chauí (2001) apresenta a reforma universitária do Brasil como tendo surgido a partir de 1968, impulsionada pela crise estudantil, tendo como base o Relatório Ataçon (1966) e o Relatório Meira Mattos (1968).

O primeiro, de acordo com Mata (2005), envolve estudo desenvolvido pelo professor norte-americano *Rudolph P. Atcon*, que propõe a privatização do ensino superior visando transformá-lo em instrumento impulsionador do desenvolvimento sócio-econômico do país. Concomitantemente, atenderia às demandas de ascensão e prestígio sociais da classe média, possibilitando a elevação do número de cidadãos graduados, o que é definido pela autora como “exército de reserva” diplomado e sem emprego. Embora ideologicamente a reforma fosse uma luta de estudantes e professores, o governo assume a liderança para assegurar o controle e a ordem. É evidente a tendência racionalizadora e preocupação com o controle da educação superior.

O segundo, na concepção de Mata (2005), resultou de estudo desenvolvido por uma comissão de militares na busca de soluções para a retirada dos estudantes do movimento esquerdista. Entre outros aspectos, sugeria a implantação de um sistema universitário nos moldes administrativos das empresas privadas, o que facilitaria o controle pelo Estado das contestações ora em evidência. Escolheria dirigentes para as universidades no meio empresarial, desvinculados do corpo técnico-científico e docente. Mais uma vez faz-se presente as propostas de caráter racional e voltadas ao controle.

Em ambos os relatórios a tendência racional voltada ao controle dos resultados são operacionalizações de gestão de ensino superior em que o sentido mais velado, de fato, parece ser a lógica de mercado.

Seguindo essa mesma orientação do ensino como mercadoria, a literatura vigente e mais influente sobre a reforma universitária no Brasil aponta a grande influência do documento do Banco Mundial sobre as atuais propostas e ações de mudanças no ensino superior do Brasil. Iniciadas no governo de Fernando Henrique Cardoso e seguindo a mesma orientação no governo Lula da Silva, a reforma foi coordenada pelo Grupo de Trabalho Interministerial - GTI, que divulgou, extra-

oficialmente, um relatório final em dezembro de 2003, sugerindo que fosse realizada uma reforma universitária mais profunda. (OTRANTO, 2006, p. 43)

A reforma na educação superior segue as orientações gerenciais propostas pela reforma do Estado, que passa a disseminar a concepção de que os funcionários de instituições públicas devem atuar utilizando os seus recursos de novos modos para aumentar a sua eficácia e efetividade. A orientação é a de fazer cada vez mais com menos recursos. Prevalece a concepção de que a obrigação do governo não é prestar serviços ao público, mas garantir que eles sejam prestados. (OSBORNE e GABLE, 1994)

Seguindo essa orientação o Estado subsidia o desenvolvimento de reforma na educação superior apresentando propostas de mudanças nas quais se distancia da responsabilidade direta e maior pelo atendimento as demandas sociais por educação. De maneira semelhante às propostas do Banco Mundial, a reforma possui como base, entre outros aspectos, a ênfase na racionalidade e eficiência do sistema de ensino superior, já proposta durante o regime militar e que, agora, ganha maior ênfase pela consolidação da economia de mercado e ideologia neoliberal. Destacam-se mais uma vez as ações atuais de expansão e diversificação do ensino superior, redução das despesas por estudante, orientação do ensino para o mercado, busca de receitas não-governamentais para as instituições públicas, e aperfeiçoamento dos sistemas de controle.

São predominantes na literatura as concepções que ressaltam as limitações e disfunções das mudanças aplicadas ao ensino superior a partir de uma orientação baseada na racionalidade e eficiência, semelhantes à lógica dos mercados. É intrigante como essa preocupação se arrasta há décadas e o ensino permanece seguindo a mesma orientação, como se pode constatar nas citações a seguir.

Transfigurar a universidade para que não seja mais a guardiã do saber organizado a ser transmitido como informação, adiestramento e disciplina, mas incapaz de empregar seus próprios recursos intelectuais para debater a responsabilidade ética da ciência e da técnica por ela mesma cultivada e de reformular a ordem social. Transfigurar a sociedade a fim de que assegure a todos educação e trabalho e, sobretudo, não condene ninguém a vender talento e habilidades a quem possa converter em lucro, em benefício de uma minoria. (RIBEIRO, 1975, p.7)

Se, outrora, a escola foi o lugar privilegiado para a reprodução da estrutura de classes, das relações de poder e da ideologia dominante, e se, na concepção liberal, a escola superior se distinguia das demais por ser um bem cultural das elites dirigentes, hoje, com a reforma do ensino, a educação é encarada como adestramento de mão-de-obra para o mercado. Concebida como capital é um investimento e, portanto, deve gerar lucro social. (CHAUÍ, 2001, p. 52):

Outro paradoxo que se instala comumente nas IES, de acordo as concepções hegemônicas contrárias a idéia de uma universidade racional, diz respeito à existência de dois universos incompatíveis, que Chauí (2001) define como sendo, em termos sociológicos a oposição entre as ciências humanas (orientadas para a reflexão) e outro universo, tecnocrático (orientado para o mercado). No entanto, considera-se importante ponderar essa concepção paradoxal, na medida em que as IES constituem-se como estruturas dinâmicas, sendo fundamental ao seu desenvolvimento a capacidade de conceber essas diferentes realidades enquanto subsistemas de um mesmo organismo e, portanto, interdependentes.

É um falso dilema na medida em que um humanismo não fundamentado na ciência não é, de forma alguma, um humanismo. Como se fosse imperativa uma opção entre humanismo definido como a atitude de honrados do saber humano e a mediocridade de pessoas apenas preocupadas com coisas práticas, inclusive as experiências científicas e tecnológicas. (RIBEIRO, 1975, p.137)

Embora se reconheça que situações críticas são sempre salutares por representar capacidades opostas de propor o novo, instala-se uma preocupação em relação à descontinuidade das propostas de avaliação institucional no Brasil, revelando dinâmicas que não permitem definir um modelo hegemônico de avaliação. Essa realidade sugere acompanhar historicamente as distintas propostas de reforma do ensino superior, apresentando contradições evidentes em seus princípios norteadores, ora advogando em defesa da educação como bem público e outrora revelando propostas que atendem à lógica de mercado, sempre na perspectiva de que são orientações que não convergem para uma mesma finalidade.

3. FUNÇÃO ATIVA DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

De acordo com a Lei 10.861, de 14 de abril de 2004 que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, as comissões externas de avaliação das instituições de ensino examinarão as seguintes informações e documentos: O Plano de desenvolvimento Institucional (PDI), relatórios parciais e finais do processo de auto-avaliação produzidos pela IES em momento anterior à visita da comissão externa de avaliação, dados sobre o desempenho dos estudantes da IES no ENADE, relatórios de avaliações dos cursos de graduação da IES produzidos pelas Comissões Externas de Avaliação de Cursos de Graduação. A comissão externa examina ainda dados dos Questionários Socioeconômicos dos Estudantes coletados na aplicação do ENADE, relatórios e conceitos da CAPES para os cursos de pós-graduação da IES, documentos sobre credenciamento e recredenciamento entre outros documentos julgados pertinentes (BRASIL/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SINAES, 2004).

A Lei reforça a idéia de que o foco da avaliação são os resultados coordenados envolvendo os diversos produtos que a universidade desenvolve, possibilitando uma visão geral acerca do seu *know-how*, do que a universidade é capaz de produzir, o quanto ela produz e a qualidade do que é produzido.

Mensurar os resultados através dos indicadores de desempenho é a tônica da avaliação institucional em que o processo de auto-avaliação institucional tem importância central para a comissão de avaliação externa. Nas orientações gerais contidas no roteiro da auto-avaliação das instituições de ensino proposto pela Comissão Nacional de Avaliação da educação Superior – CONAES são definidos como requisitos da auto-avaliação vários itens, entre eles o que trata do “[...] uso efetivo dos resultados.” (BRASIL, 2004, p.7).

Função ativa da avaliação institucional é a utilização prática dos resultados apresentados nos processos de avaliação institucional.

A proposta do item função ativa da avaliação institucional é que a avaliação possa promover à comunidade institucional um conhecimento com finalidade clara, capaz de planejar ações destinadas à superação das dificuldades identificadas e promover o aprimoramento institucional. Sugere ainda que devam ser priorizadas

ações de curto, médio e longo prazo, planejadas de modo compartilhado e com etapas estabelecidas para alcançar metas simples ou metas mais complexas.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação para expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais. (BRASIL, 2004)

Entretanto, a avaliação institucional não pretende ser um mero instrumento de classificação.

Sua consolidação advém da efetividade da sua função ativa, que se estabelece quando há mudanças efetivas na realidade da instituição decorrentes dos resultados do processo de avaliação, tendo como objetivo final a melhoria da qualidade no ensino superior.

As universidades, especialmente as federais públicas, devem rever posicionamentos e atitudes, repensar seus métodos e buscar novas formas e instrumentos de gerenciamento para que possam desenvolver com eficácia as suas funções. Paralelamente, devem proceder a avaliações que lhes permitam conhecer seus desempenhos individuais e coletivos, orientar suas ações, prestar contas à sociedade e elevar o nível de qualidade de seus serviços e resultados. (LOPES, 2001 p.9)

A função ativa da avaliação institucional se sobressai quando todos os seus processos têm orientação para a ação, resultando em efeitos transformadores. Só quando a avaliação institucional é capaz de estabelecer-se como ação institucional e permear os aspectos gerais da gestão, influenciando os processos de tomada de decisão nos diversos segmentos institucionais é que pode atender à sua função ativa.

Não basta a universidade reunir dados que promova a autoconsciência institucional, esse é apenas o primeiro passo a ser alcançado pela avaliação, um importante subsídio para a tomada de decisão. Mas a atividade do processo avaliativo concentra-se justamente na capacidade da avaliação em provocar alterações no comportamento institucional, contribuindo para mudanças e melhorias implementadas.

Cronbach apud Sobrinho (2003 p. 22) “propunha uma superação da idéia de que os objetivos são os organizadores da avaliação. Para ele, a avaliação deve se orientar pela noção do tipo de decisão que se pretende que ela sirva. As decisões a serem tomadas constituem, pois, o centro da avaliação.”

Como propõe Balzan e Sobrinho (2005), o processo de avaliação institucional é permeado por decisões políticas, tanto a decisão de fazer a avaliação quanto a definição das dimensões a serem avaliadas e, principalmente, a decisão de tomar para si a responsabilidade de desvendar e acionar os mecanismos que garantam a concretização de suas finalidades. Disso pode-se concluir que a finalidade para a qual os produtos do processo de avaliação serão aplicados é de caráter estritamente político.

Nesse sentido, o processo de avaliação só terá efeito transformador sobre a instituição universitária quando for diretamente associado ao processo de tomada de decisões políticas em função dos resultados produzidos pela avaliação. (BALZAN e SOBRINHO, 2005 p. 95)

Para que a avaliação institucional tenha os seus resultados garantidos é necessário que componha a agenda política da instituição. Para se tornar um processo institucionalizado, que passe a integrar os valores e práticas da instituição, a avaliação deverá configurar-se considerando que:

A institucionalização é a organização das relações sociais e de trabalho e o exercício da democracia em toda estrutura formal da Universidade. Uma instituição realmente complexa e com perspectivas de conjunto precisa produzir as estruturas formais e os delineamentos jurídico-normativos para organizar e promover sua vida nas dimensões administrativas, acadêmicas e de política interna. Os Conselhos Departamentais, as Congregações, as Câmaras e Comissões do Conselho Superior, as Pró-Reitorias e, enfim, todo o conjunto de órgãos ligados à administração e ao aparato acadêmico e científico da universidade, de modo mais elevado o seu Conselho Superior, são lugares institucionais, construídos por representantes da comunidade universitária, onde se deliberam e se executam as questões e ordenamentos da instituição [...]. (BALZAN e SOBRINHO, 2005 p. 33)

A função ativa da avaliação institucional relaciona-se diretamente à institucionalidade do processo avaliativo passando a integrar as questões e ordenamentos da universidade. Seguindo a orientação de Balzan e Sobrinho (2005), o institucional que adjetiva a avaliação pode ser entendido tanto em referência à globalidade da instituição, perpassando todas as decisões e atividades acadêmicas, quanto em relação ao processo de avaliação, sua inserção na dinâmica e poder para tomada de decisões.

O conceito de função ativa assume importância central no estudo da avaliação institucional, pois será através dessa função que as propostas de melhoria para educação poderão transcender a retórica de avaliar por avaliar, permitindo apresentar continuidade mediante aplicação dos resultados do que foi avaliado.

4. BUROCRACIA PROFISSIONAL EM ORGANIZAÇÕES COMPLEXAS – AVALIAÇÃO E GESTÃO NAS UNIVERSIDADES

Os novos formatos organizacionais e institucionais são marcados por mudanças de paradigmas acerca das pessoas e processos de trabalho. Desenvolvimento de competências, profissionais multiquificados e equipes de trabalho autogeridas suscitam a idéia de redução dos níveis hierárquicos, transformando radicalmente as modernas estruturas organizacionais e dinâmicas dos grupos de trabalho, tornando as organizações mais ágeis e flexíveis. No entanto, paradoxalmente, permanece em evidência o modelo de estruturas burocráticas, com novos moldes e estruturas adaptadas às novas tendências em gestão. A burocracia parece assumir novas formas estruturais e conceituais e permanece em evidência.

As organizações modernas ressaltam as diferenças individuais como estímulo à competitividade pessoal, fortalecendo os sistemas meritocráticos de recompensas. Para recompensar ou punir, as pessoas são avaliadas de forma rotineira, seu desempenho é controlado criteriosamente. A avaliação é ação contínua presente em todos os sistemas formais.

As organizações e, de maneira análoga, as instituições de ensino superior, assumem identidades próprias e são avaliadas como as pessoas que a compõem. Prevalcem sistemas aperfeiçoados de avaliação e controle, deflagrados ou sutis, que buscam garantir o alcance dos resultados desejados. A lógica racional, que constitui a base da burocracia, é determinante para a dinâmica e processos de trabalho.

Comumente a noção de burocracia é associada a procedimentos morosos, limitação da iniciativa, lentidão para solução de problemas e tomada de decisões e ineficiência generalizada, seja no setor público ou na iniciativa privada. Entretanto, a burocracia não se estabelece enquanto teoria pelos significados que se instalaram no inconsciente coletivo dos vários grupos sociais existentes e merece análise criteriosa tendo em vista a sua atualidade, permanecendo resistente ao tempo e às mudanças das estruturas organizacionais modernas.

De acordo com Weber (1982), burocracia é racionalização, busca da eficácia da ação humana. Burocracia é o núcleo da modernidade. Os formatos burocráticos

podem variar, mas os resultados estão sempre com o foco na eficácia pela racionalização do comportamento humano.

Considerando que os preceitos da racionalidade, eficiência e eficácia estão na base dos processos e políticas atuais desenvolvidos na educação superior, com ênfase no sentido pragmático do ensino e formação superior, considera-se pertinente discorrer sobre Avaliação Institucional enquanto ferramenta de gestão para as universidades, na perspectiva da teoria burocrática profissional em organizações complexas.

Concebida como recurso de mensuração que propicia a análise do desempenho geral das instituições de ensino superior, a avaliação institucional busca, entre outros objetivos, apontar as fragilidades identificadas na instituição de ensino e nortear a direção das decisões estratégicas para o aumento da eficácia organizacional: a função ativa da avaliação. Esse princípio tem como pressuposto o exercício do controle sobre os resultados produzidos pela instituição.

O formato burocrático é evidente como base da avaliação institucional e configura-se através dos indicadores, mensuração e categorização das universidades no pódio educacional. A burocracia consolida-se pelos instrumentos e processos de controle na regulação, supervisão e avaliação do ensino, assim como na determinação do comportamento desejado para as pessoas que integram o universo acadêmico. Os indicadores definem o que é valorizado e o que deve ser desenvolvido nas instituições. As dimensões de avaliação propostas pelos controladores, sobretudo os representantes do Estado, funcionam como modelo a ser seguido.

Embora as modificações que estão ocorrendo no âmbito das instituições desafiem a validade dos conceitos e teorias que explicam essa realidade complexa em que o conhecimento passa a ser o maior princípio organizador das sociedades, o modelo burocrático de organização parece permanecer fortalecido. Os gestores permanecem utilizando-o como meio para obter eficácia, desenvolvendo sistemas aperfeiçoados de controle que garantam os resultados desejados.

Com base na obediência às normas e regulamentos que norteiam a maioria das políticas administrativas, os sistemas burocráticos parecem atender às necessidades de controle das organizações diversas, incluindo-se as instituições de ensino superior. Imersas em mecanismos para adequação dos meios aos fins no atendimento às demandas do mercado e da sociedade como um todo, as

universidades mergulham em profundas tensões sobre o seu sentido e função social.

Embora a dinâmica da sociedade do conhecimento, à primeira vista, pareça saturar os formatos burocráticos revelando a suas disfunções, curiosamente observa-se que esses modelos assumem novas dimensões e estabelecem-se como recurso fundamental ao planejamento e controle das estruturas que se autodenominam modernas.

Quanto mais complicada e especializada se torna a cultura moderna, tanto mais seu aparato de apoio externo exige o *perito* despersonalizado e rigorosamente *objetivo*, em lugar do mestre das velhas estruturas sociais, que era movido pela simpatia e preferência pessoais, pela graça e gratidão. (WEBER, 2002, p.151)

Os sistemas racionais e ideologia pragmática permeiam as instituições modernas e condicionam a práxis dos agentes acadêmicos no âmbito da educação superior. Afinal, quanto mais instáveis os ambientes profissionais, mais insegurança é conferida às pessoas que os compõem. Conseqüentemente, quanto mais instáveis as pessoas, maior a necessidade de desenvolver mecanismos de controle. Os modelos burocráticos oferecem a pseudo-ideia que as coisas estão no devido lugar e, por evitar confrontos ou desordem, passam a noção de segurança.

Pessoas e organizações investem em formas diversas para garantir uma margem de segurança ideal, necessária à sua sobrevivência. São desenvolvidos regulamentos, controles físicos, manuais, sistemas de controle de tarefas e até as salvaguardas dos sistemas - o controle do controle - sempre numa perspectiva formal.

No entanto, destaca-se que parece ser comum desconsiderar os aspectos subjetivos e informais inerentes a todo processo de controle, como a realidade cultural de cada organização e a dinâmica do comportamento das pessoas que operam esses sistemas. Prevalece a lógica racional sobre todas as outras formas de organização do ensino, a formação de mão-de-obra qualificada se destaca nos planos educacionais, muito mais que a formação humana e ética, voltada para uma formação maior e promoção social.

Contudo, é fundamental compreender que, como Weber esclarece, embora a burocracia seja racional quem domina a organização não o é.

Geralmente, podemos dizer apenas que a burocratização de todo o domínio promove, de forma muito intensa, o desenvolvimento de uma 'objetividade racional' e do tipo de personalidade do perito profissional. Isto tem ramificações de longo alcance, mas somente um elemento importante do processo pode ser indicado aqui: seu efeito sobre a natureza do treinamento e educação. (WEBER, 2002, p.167)

Quanto mais complexas as estruturas e processos de trabalho ou ensino, maior a necessidade de racionalização. Como as organizações buscam o atendimento dos objetivos com o mínimo de problemas possível, as relações de controle ou domínio do poder assumem novos formatos que legitimam esse pensamento racional.

A motivação que os alimenta é fundamentada, principalmente, na necessidade de garantir os resultados desejados. Os estudos apontam que a educação superior, voltada à perspectiva econômica ressaltada nas ações e políticas públicas atuais, tem sido associada a treinamento de mão-de-obra qualificada, muito mais que educação e formação mais amplas.

O avanço tecnológico e inovações decorrentes permitem que os sistemas de avaliação recebam aperfeiçoamentos excepcionais chegando, muitas vezes, a ofuscar a sua função maior que é o próprio controle. Exaltam as recompensas e benefícios atrelados ao alcance dos objetivos, as ações de controle são justificadas pelas vantagens em alcançar os resultados. A racionalidade burocrática marca a dinâmica da vida moderna.

Mesmo considerando que as sociedades são burocratizadas em graus diferentes, a maioria dos estudiosos considera que os processos de burocratização são universais, fazendo parte da vida das pessoas. De fato, quando se fala em organizações com divisão do trabalho metódica e disciplinadamente geridas para aumento da eficiência, está implícito um modo de viver caracterizado pela separação entre execução e planejamento ou controle.

Entretanto, nas instituições de ensino superior, sobretudo as universidades, por serem instituições geridas através de colegiados, a burocracia parece assumir dinâmicas diferenciadas que merecem tratamento específico.

Para uma análise mais apropriada do modelo burocrático aplicado na gestão das universidades, apresenta-se como pertinente os pressupostos teóricos de Henry Mintzberg sobre Burocracia Profissional, concebendo-a como um tipo híbrido do modelo de burocracia weberiano e excelente base teórica para compreensão da

dinâmica dos modelos burocráticos aplicados em organizações complexas como as universidades.

Mintzberg propõe uma representação integrada das diferentes configurações estruturais das organizações, oferecendo vasta contribuição para o estudo da administração e esclarecendo, sobretudo, as diversas maneiras pela qual o trabalho é dividido e as tarefas são coordenadas. Dentre as diversas configurações apresentadas, o autor afirma que dois tipos de burocracia diferem frontalmente nas fontes de sua padronização:

Ao passo que a Burocracia Mecanizada gera seus próprios padrões – sua tecnoestrutura delinea os padrões de trabalho para seus operadores, e os gestores de linha os impõem -, os padrões da Burocracia Profissional são grandemente originados fora de sua estrutura, nas associações autogovernadas, nas quais seus operadores somam-se aos colegas de outras Burocracias Profissionais. Tais associações estabelecem padrões universais, os quais elas asseguram que sejam ensinados pelas universidades e utilizados por todas as burocracias de profissão. Assim, ao passo que a Burocracia Mecanizada apóia-se na autoridade de natureza hierárquica – o poder do cargo -, a Burocracia Profissional enfatiza a autoridade de natureza profissional – o poder da perícia. (MINTZBERG, 1995, P. 191)

A burocracia profissional ganha destaque nesse trabalho como arcabouço teórico que pode facilitar a análise da dinâmica organizacional das universidades, instituições compostas essencialmente por especialistas com alto grau de treinamento em seu núcleo operacional, os professores e pesquisadores, facilitando a compreensão dos processos de avaliação institucional e sua aplicabilidade como ferramenta de gestão.

Mintzberg (1995) aponta que o alto grau de especialização confere ao professor considerável controle sobre o seu próprio trabalho atuando de forma relativamente independente de seus colegas, mais perto dos clientes (alunos) aos quais atende. Em virtude dessa relativa independência, os resultados do trabalho profissional não são facilmente medidos, mesmo com o aperfeiçoamento de sistemas de controle como os de avaliação do trabalho docente. Ressalta que o trabalho desenvolvido por esse profissional não se presta a padronização e as instituições de ensino enfrentam o desafio de desenvolver ferramentas que possam mensurá-lo.

É difícil imaginar a quantidade e, principalmente, a qualidade da aprendizagem alcançada em sala de aula, o produto gerado. De forma análoga, a avaliação do aparato administrativo que coordena o trabalho operacional numa

universidade também enfrenta as mesmas dificuldades em mensurar os seus aspectos produtivos centrais que, por serem intangíveis, parecem revelar apenas configurações superficiais de um processo dinâmico e disforme que é o ensino.

Nesse sentido, pretende-se provocar reflexões sobre o modelo de avaliação institucional – AVALIES, que ao restringir e padronizar dimensões e indicadores de desempenho, essencialmente objetivos, para avaliação da gestão institucional, pode gerar impressões equivocadas e, por isso, deve ser considerado o seu caráter circunscrito. Além disso, a padronização não parece ser adequada a organizações complexas como as universidades e a produtos intangíveis como o ensino superior.

O mundo é um sistema contínuo entrelaçado. Cortá-lo em fatias, embora necessário para o compreender, inevitavelmente o distorce [...]. As necessidades que caem nas margens ou que sobrepõem-se a duas categorias tendem a ser forçadas – artificialmente – a ficar em uma ou em outra. (MINTZBERG, 1995 p. 206)

[...] na Burocracia Profissional, o diagnóstico é uma tarefa fundamental, porém ele é circunscrito. A organização procura combinar determinada contingência a um programa padrão. Já o diagnóstico com final indeterminado – aquele que busca uma solução criativa para um único problema – exige outra configuração, a qual chamamos de Adhocracia. Nessa configuração inexistem contingências ou programas padronizados. (MINTZBERG, 1995, p.193)

A burocracia profissional, segundo Mintzberg (1995, p.194) “é uma estrutura altamente descentralizada, tanto na dimensão vertical quanto na horizontal”. O núcleo operacional constitui a sua parte-chave, conferindo uma grande quantidade de poder na base da estrutura que é composta pelos profissionais especializados. Na estrutura das universidades esse núcleo é composto pelos professores e pesquisadores.

A tecnoestrutura e a linha intermediária (coordenadores e supervisores) não são altamente elaboradas e o poder de controle sobre a operação é extremamente limitado. “De fato, os profissionais não somente controlam seu próprio trabalho como também buscam o controle coletivo sobre as decisões administrativas que os afetam” (idem, p. 196). Além do que, grande parte do trabalho administrativo é executada pelos próprios profissionais ou pelos seus pares, o que garante o controle sobre as decisões que se estabelecem, comumente, na forma de colegiado.

Diante dessa realidade a avaliação institucional parece enfrentar um grande desafio para transformação daquilo que foi avaliado como fragilidade. O dilema

parece ser intensificado pelo fato de que as fragilidades institucionais e propostas de mudanças são identificadas por sujeitos, muitas vezes, alheios à gestão da universidade e seus processos. Na avaliação institucional o pressuposto é de que todos os agentes acadêmicos possam avaliar a instituição e sugerir as melhorias. Entretanto, é comum existir um abismo entre planejar e executar, como os valores e atitudes resistentes das pessoas, que não é de simples solução. Isso necessita ser considerado ao analisar a função ativa da avaliação institucional.

Há de se considerar ainda o pessoal de apoio, que realiza o trabalho rotineiro numa universidade (pessoal da reprografia, biblioteca, serviços gerais, secretárias, inspetores, suporte pedagógico, técnicos dos laboratórios...) que, estando para servir aos operadores (docentes e pesquisadores), contraditoriamente, obedece às ordens da cúpula administrativa. Frequentemente enfrentam problemas relacionados a planejamento e execução para atender a “dois senhores”: os gestores e os docentes/pesquisadores.

Mintzberg esclarece que não há democracia para assessoria de apoio nesse modelo de organização, o que pode levar a uma série de conflitos entre o corpo técnico-administrativo e corpo docente que, mesmo compondo um mesmo ambiente, submetem-se a orientações diferenciadas. Na burocracia profissional identificam-se duas hierarquias paralelas e dupla subordinação que, muitas vezes, geram conflitos nas instituições.

O que frequentemente surge na Burocracia Profissional são hierarquias administrativas paralelas, uma democrática de baixo para cima para os profissionais, e uma segunda burocraticamente mecanizada de cima para baixo para a assessoria de apoio [...] Na hierarquia profissional, o poder está na perícia, ou seja, alguém goza de influência em virtude de conhecimento e habilidades [...]. Ao contrário, na hierarquia não-profissional, o poder e o prestígio estão no centro administrativo, onde um faz continência aos galões e não ao homem. (MINTZBERG, 1995, p. 197):

O terceiro grupo da estrutura burocrática profissional é composto pelos gestores/administradores que enfrentam problemas relacionados ao poder em função da alta especialização dos operadores e descentralização da estrutura hierárquica. Mintzbert (1995) adverte que o administrador profissional conserva seu poder somente até quando os profissionais o percebem como atendendo os seus interesses. Dele é esperado que garanta a autonomia dos profissionais em relação às pressões externas, assim como se espera que ofereça suporte na própria

estrutura organizacional. O seu poder pode ser facilmente sobreposto pelo poder coletivo dos profissionais. O poder político, muitas vezes, se sobrepõe ao poder formal.

Considerando as universidades como organizações de hierarquia invertida, com maior concentração de poder na base operacional composta pelos docentes, profissionais que gozam de considerável independência para realização do seu trabalho, questionam-se a realização das metas institucionais planejadas em nível institucional, como sugere a avaliação nos moldes do SINAES.

Acredita-se que o formato estrutural e a dinâmica das relações complexas na perspectiva da burocracia profissional tende a invalidar a elaboração de planejamento único comum a toda instituição. Frequentemente, constata-se que as estratégias dos próprios indivíduos e decisões políticas tendem a prevalecer sobre as estratégias institucionais, enfraquecendo a capacidade de a administração controlar os resultados e decisões.

Seguindo esta argumentação é possível que ações de melhorias como as sugeridas no documento Agenda UNIR +25, parâmetro de investigação desse estudo, em razão da autonomia de cada profissional tende a não sair do papel.

Para Mintzberg (1995, p. 200) “[...] a noção de estratégia – um modelo único e integrado de decisões, comum para toda organização – perde boa parte de seu significado na Burocracia Profissional”. As estratégias são, em grande parte, aquelas dos indivíduos profissionais, e não as estratégias institucionais. Nesse sentido, a avaliação institucional pode enfrentar graves barreiras à consolidação dos seus esforços, sua função ativa, consolidada a partir da execução das mudanças planejadas.

Além dos tipos de problemas relacionados à elaboração das estratégias, vale salientar que esses problemas diferem em grau de complexidade nas IES públicas e privadas. As universidades públicas enfrentam, constantemente, problemas relacionados ao poder político que, na maioria das vezes, se sobrepõe ao poder formal, determinando ou limitando todo e qualquer processo de mudança prevista em planejamentos.

Dependem também de orçamentos, financiamentos, investimentos que, obedecendo à lógica burocrática, frequentemente compromete os prazos estabelecidos e inviabiliza as ações previstas. Já as IES privadas, possuindo uma

administração mais autônoma e relações de poder mais definidas, em tese, podem executar os seus planos de maneira mais previsível.

A dinâmica das organizações complexas como as universidades exige modelos diferenciados de gestão ou, pelo menos, adaptabilidade dos modelos à realidade intrínseca de cada instituição de ensino. No entanto, de maneira contrária a essa concepção, os órgãos regulamentadores da educação superior estabelecem parâmetros e políticas educacionais generalistas que, de maneira utópica, sugerem homogeneidade das instituições de ensino superior.

As dimensões e indicadores previstos no modelo de avaliação institucional sugerem pouca consideração às especificidades de cada instituição de ensino, se universidades, faculdades, se públicas ou privadas; assim como não confere importância ao ambiente ou região onde a instituição está inserida. É como se os aspectos sócio-culturais não intervissem nos processos avaliativos. Invariavelmente, parecem rotular as instituições como eficientes ou não, pressupondo uma homogeneidade institucional que é utópica por natureza. Além disso, ao transgredir as especificidades estruturais, culturais, regionais e sociais das diferentes instituições, corre o risco de propor um modelo com o fracasso garantido.

Um desafio parece se sobressair no estudo do atual modelo de avaliação institucional proposto para a educação superior do Brasil: a capacidade das instituições de ensino em promover ações de mudanças e melhorias institucionais à partir dos resultados da avaliação. Seguindo a orientação teórica da burocracia profissional, parece ser impossível elaborar um planejamento único de ação em estruturas que apresentam realidades tão diversas. Nesse sentido, a função ativa da avaliação institucional enfrenta graves pressões que ameaçam a sua efetivação em estruturas altamente complexas como as universidades.

5. METODOLOGIA DA PESQUISA

5.1 Caracterização Metodológica da Pesquisa

A pesquisa teve um enfoque quanti-qualitativo, através de estudo de caso único na Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), contemplando a função ativa do processo de avaliação institucional, permitindo ampla compreensão sobre o desenvolvimento do processo de auto-avaliação, ações e mudanças decorrentes do processo avaliativo.

Como base metodológica desse estudo adotou-se as explicações de Yin (2001) que considera o estudo de caso único caracterizado pela condução de um levantamento de dados na instituição onde será desenvolvida a pesquisa.

Ressalta-se a adequação do método para essa investigação já que a essência de um estudo de caso envolve, entre outros fatores, o esclarecimento de uma decisão ou de um conjunto de decisões, identificando por que foram tomadas, como foram implementadas e quais os resultados correspondentes. (YIN, 2001, p. 31).

A técnica se caracteriza como uma estratégia escolhida para examinar acontecimentos contemporâneos, considerando a impossibilidade de manipular comportamentos relevantes. Nesse aspecto, a pesquisa envolveu uma ampla variedade de evidências através de documentos, aplicação de questionários e observações.

Através das evidências, análise, síntese e conclusões, foi construída a Dissertação.

5.2 Procedimentos de Coleta de Dados

5.2.1. Pesquisa Bibliográfica

Inicialmente foram selecionados os referenciais teóricos que fundamentam o estudo da avaliação institucional e gestão da educação superior no Brasil, políticas públicas e contexto sócio-político que permeia a educação superior, seja em relação

às instituições de ensino de modo geral, como, principalmente, as universidades públicas.

Também foi selecionada a base teórica administrativa que ofereceu subsídios para análise da estrutura da gestão da UNIR em seus processos e dinâmica relacionados à função ativa avaliação institucional. O material foi reunido para leitura e fichamento dos autores selecionados.

5.2.2. Pesquisa Descritiva

Inicialmente foi definido o público a ser investigado, gestores da Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR - abrangendo os segmentos administrativos e acadêmicos. Mesmo considerando que a avaliação institucional envolve toda estrutura organizacional da universidade, optou-se por definir os gestores como sujeitos de investigação por serem importantes elementos de coordenação e execução das decisões que são tomadas em diversos segmentos institucionais.

Tomou-se como referência a estrutura organizacional da UNIR para os cargos de direção e função gratificada - Resolução nº049/CONSAD de 02 de março de 2007, através da qual os gestores estão alocados em dezenove segmentos: Órgãos da Administração Superior, Assessorias da Reitoria e Conselhos, Pró-Reitoria de Graduação-PROGRAD, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – PROPEsq, Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis – PROCEA, Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN, Pró-Reitoria de administração e Gestão de Pessoas – PRAGEP; Órgãos Suplementares: Diretoria de Registro e Controle Acadêmico – DIRCA e Diretoria da Biblioteca Central; Órgãos Acadêmicos: Núcleo de Ciências Sociais – NUCS, Núcleo de Educação – NED, Núcleo de Saúde – NUSAU, Núcleo de Ciências e Tecnologia – NCT, Campus de Guajará-Mirim, Campus de Ji-Paraná, Campus de Cacoal, Campus de Rolim de Moura, Campus Vilhena e Campus Ariquemes.

A amostra foi selecionada de maneira aleatória e o cálculo do tamanho envolveu a população total de 213 gestores da UNIR em toda estrutura organizacional. O tamanho da amostra foi definido pela seguinte fórmula (GARBER, 2001):

$$n = \frac{Z^2 p q N}{(N-1)E^2 + Z^2 p q}$$

Onde:

n = tamanho da Amostra

Z = inversa da distribuição normal padronizada para o nível de confiança $1-\alpha$

p = variabilidade positiva

q = variabilidade negativa

N = tamanho da população

E = precisão ou erro

Considerando um nível de confiança de 95% e erro de 5%, ficou definido que seriam pesquisados 138 gestores, o que equivaleria a 65% (arredondado) da população geral. A amostra foi estratificada de acordo com os diferentes segmentos da UNIR, usando o recurso de análise de dados por amostragem do programa Windows/Excel.

Após a seleção da amostra foi elaborado o instrumento de pesquisa a ser adotado, o questionário. O instrumento foi testado mediante aplicação com alguns gestores que não estavam contemplados na amostra e sofreu modificações para garantir a sua objetividade e pertinência.

O questionário estruturou-se mediante três dimensões de investigação:

A Primeira Dimensão envolveu 08(oito) questões objetivas com opções de respostas de múltipla escolha, visando à identificação do perfil dos gestores para segmentação da amostra através dos seguintes indicadores: área em que atua, tipo de cargo que ocupa, tempo de permanência na universidade e no cargo de gestão, tempo de experiência em gestão, exercício atual em outras atividades na universidade além da gestão, formação principal, formação para atuação em gestão.

Os demais dimensões apresentam assertivas para atribuição de grau de concordância, escala de Likert (AMARO *et al*, 2005) adaptada, obedecendo aos seguintes parâmetros:

ESCALA DE AVALIAÇÃO		
VALOR	SIGLA	CONCORDÂNCIA
4	A	ALTA (intervalo de 75% a 100%)
3	MA	MODERADA ALTA (intervalo de 50% a 74%)
2	MB	MODERADA BAIXA (intervalo de 25% a 49%)
1	B	BAIXA (intervalo de 1% a 24%)
0	SO	SEM OPINIÃO

A Segunda Dimensão estruturou-se mediante 26(vinte e seis) assertivas para identificar o conhecimento dos gestores acerca da Avaliação Institucional, Comissão Própria de Avaliação – CPAV, Processo e Instrumento de Auto-Avaliação Institucional da UNIR; e a Meta-Avaliação em que se pretendeu conhecer as suas percepções acerca da consistência interna da avaliação para promoção da auto-consciência institucional.

Envolveu a utilização da auto-avaliação pelos gestores como ferramenta de gestão e base para o planejamento das metas institucionais e tomada de decisões. Nessa dimensão verificou-se também se há sistematização e continuidade nos processos de avaliação institucional na UNIR e acompanhamento dos gestores sobre as ações propostas pela CPAV.

A Terceira Dimensão envolveu as 13(treze) assertivas com respostas mediante escala de avaliação, além de espaço para comentários subjetivos dos gestores e 01(uma) questão aberta para comentários outros que os sujeitos desejassem registrar. O foco principal da terceira dimensão inclui a investigação de se a forma de gestão dos entrevistados inclui as soluções apontadas pelo relatório de auto-avaliação. Mais especificamente a função ativa da avaliação que constitui o corolário da pesquisa.

Buscou-se identificar o valor prático da avaliação institucional na UNIR, as mudanças na gestão da universidade decorrentes do processo de auto-avaliação institucional e soluções apontadas no Relatório de Auto-Avaliação em seu documento Agenda UNIR +25.

Para essa dimensão foram considerados os indicadores propostos pelo SINAES/AVALIES (2004) para verificar o que foi feito dos resultados do processo de auto-avaliação aplicado na UNIR no ano de 2006, de acordo com cada dimensão de avaliação proposta pela Lei 10.861 do MEC.

Foram investigadas ainda as dificuldades enfrentadas pelos gestores para execução das mudanças propostas.

5.2.3. A Dinâmica do Processo de Pesquisa

Mediante requerimento autorizado pelo Reitor da universidade foram solicitados à Diretoria de RH os nomes dos ocupantes dos cargos e solicitado à

PROPLAN os documentos relativos ao controle interno, os relatórios concomitantes ao período da avaliação institucional, RAINIT 2006 e RAINIT 2007.

Além da análise dos relatórios do controle interno, foi analisado também o documento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI desenvolvido para UNIR, que se encontrava disponível no *site* da universidade, considerando que o referido programa determina alterações fundamentais para o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI da universidade, documento que também é central ao processo de avaliação institucional.

A análise desses documentos advém da intenção em verificar se há relação entre as propostas elaboradas no relatório de auto-avaliação institucional da UNIR e as propostas apresentadas pelo REUNI; assim como verificar a atuação da comissão de controle interno sobre o desenvolvimento da avaliação institucional.

A Diretoria de RH encaminhou a pesquisadora à Coordenação de Registros e Documentos - CRD no Campus de Porto Velho para receber as informações solicitadas. Não havia no sistema de banco de dados do setor, o SIAPEcad, disponibilidade de dados que relacionasse: Cargo, Especificidade do Cargo e Nome do ocupante de acordo com a estrutura disposta na Resolução nº 049/CONSAD.

Em decorrência da não atualização dos dados no sistema do RH o trabalho de organização dessas informações foi feito manualmente por um técnico do setor com o apoio da própria pesquisadora. Também foram disponibilizados à pesquisadora os telefones de contato disponíveis na CRD.

Já no trabalho de organização dos dados realizado pelo técnico constatou-se que havia discrepância entre a denominação de alguns cargos dispostos no sistema SIAPEcad, sistema de banco de dados que dá suporte ao órgão executor das políticas de recursos humanos da universidade e a denominação desses mesmos cargos disposta na Resolução nº 049/CONSAD. Como por exemplo os cargos que na resolução são denominados Coordenadores da PRAGEP, no sistema SIAPEcad são denominados Gerentes; as Secretarias de Registro e Controle Acadêmico dos *Campi* definidos na Resolução, são denominadas Gerencias de Atendimento no sistema do CRD.

Da amostra selecionada, que envolveu 138 gestores, foi constatado na CRD que 71 cargos da Estrutura Organizacional definida pela Resolução não possuíam ocupantes registrados no Sistema SIAPEcad, reduzindo a amostra para 65 gestores

que ocupavam 67 cargos. Em duas situações um mesmo gestor acumulava duas funções de gestão de acordo com os dados disponibilizados pelo RH.

Reunidas essas informações, iniciou-se o processo de coleta de dados da pesquisa mediante aplicação de questionários aos gestores da universidade. A aplicação dos questionários iniciou-se no dia 10/03/08 e foi concluída no dia 24/06/08, sendo dedicadas 20 horas semanais para o trabalho de campo. A média de tempo para aplicação de cada questionário foi de aproximadamente 30(trinta) minutos, sendo feito um contato inicial com cada gestor para agendar o encontro para aplicação posterior do questionário. Uma parcela reduzida dos sujeitos (11 gestores) estava disponível para responder ao questionário já no primeiro contato. Com os demais gestores só foi possível aplicar o questionário depois do segundo ou terceiro contato e isso implicou em maior demanda de tempo para a conclusão do processo de coleta de dados.

Entre os 65(sessenta e cinco) gestores definidos na amostra final, 60(sessenta) responderam ao questionário. Cinco gestores integrantes da amostra não responderam ao questionário pelos seguintes motivos: 01(uma) secretária de Cacoal havia se aposentado naquele período e ainda não havia substituta em seu lugar, 01(uma) secretária de Guajará-Mirim estava de férias e sem substituto em seu cargo, a vice-reitora marcou cinco encontros, cancelou o primeiro na hora marcada e não compareceu aos demais; dois chefes de departamento de Jí-Paraná foram contatados por cinco vezes, por telefone e em horários diferenciados e não foram localizados.

Além da aplicação dos questionários e análise dos documentos RAINTE e REUNI na UNIR, foram realizadas observações na universidade com o objetivo de levantar situações que pudessem ser analisadas juntamente com os dados dos questionários.

5.3 Construção da Dissertação

Inicialmente a dissertação foi construída por meio do referencial teórico selecionado para subsidiar a pesquisa, em que se pôde planejar a sua estrutura inicial e capítulos correspondentes.

Os dados coletados foram organizados e processados utilizando-se as técnicas estatísticas descritivas e correlações entre variáveis, dentre outras. A

apresentação dos dados envolveu recursos gráficos, estatísticos e comentários correspondentes, estabelecendo diálogo com os pressupostos teóricos que ofereceram suporte ao estudo.

Foram organizados também os dados qualitativos, provenientes dos comentários dos gestores pesquisados, agrupados de acordo com a semelhança dos conteúdos relatados e pela frequência em que surgiam. Utilizou-se os comentários dos gestores para realçar os dados quantitativos reforçando a sua validade.

6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise das informações coletadas durante a pesquisa e sistematizadas para elaboração da dissertação tem como intuito responder à pergunta de pesquisa do referido estudo, além de identificar os pontos convergentes e idiosincrasias relacionadas ao processo de avaliação institucional da UNIR e sua aplicação como ferramenta de gestão, de acordo com a percepção dos seus gestores.

Foram entrevistados 60 gestores, distribuídos mediante amostra aleatória da seguinte forma: 08 gestores da administração superior em Porto Velho; 13 gestores dos *campi* localizados no interior do Estado; 03 gestores de diretorias de Porto Velho; 17 gestores de núcleos em Porto Velho e 19 gestores das pró-reitorias do campus Porto Velho.

Entre os sessenta gestores envolvidos na pesquisa, 16(dezesseis) ocupam cargos de diretoria e 44(quarenta e quatro) ocupam cargos de função gratificada. Foi freqüente a indefinição dos gestores sobre o tipo de cargo que ocupavam: se direção ou função gratificada. O resultado apresentado diz respeito às respostas dos gestores e não ao que define a estrutura organizacional da universidade de acordo com a resolução nº049 do CONSAD. Foram freqüentes atitudes de indiferença pelos gestores em relação ao tipo de cargo que ocupavam, como se a denominação do cargo não fosse importante. A teoria burocrática profissional evidencia a sobreposição da autoridade de natureza profissional ao poder do cargo, o que ficou evidenciado nos discursos dos gestores, sobretudo os gestores professores. Os gestores técnicos atribuíam maior importância à definição hierárquica do cargo.

Sobre a formação dos gestores, 12(doze) possuem o nível médio e 48(quarenta e oito) possuem nível superior ou pós-graduação em áreas de conhecimento diversas, tais como: Letras (6 gestores), Pedagogia (5 gestores), História (4 gestores), Contabilidade (4 gestores), Administração (3 gestores), Direito (3 gestores), Geografia (3 gestores), Engenharia (2 gestores), Química (2 gestores), Física (2 gestores), Processamento de Dados (2 gestores), Educação Física (2 gestores), Medicina (1 gestor), Ciências da Computação (1 gestor), Biblioteconomia (1 gestor), Veterinária (1 gestor), Biologia (1 gestor), Filosofia (1 gestor), Jornalismo (1 gestor), Psicologia (1 gestor), Sociologia (1 gestor), Enfermagem (1 gestor). Os gestores com formação específica para gestão são em menor número e com base

na diversidade de formações e áreas de conhecimento os dados sugerem que não há requisitos específicos exigidos para ocupar os cargos de gestão na universidade.

A maioria dos gestores, 55%, não possui formação em gestão. Entre os gestores que afirmam possuir formação em gestão, não foi identificado um padrão de formação, sendo apontados tipos diversos, tais como: Contabilidade, Saúde Pública, Planejamento e Gestão Financeira, Gestão Escolar, Economia, Administração Acadêmica, Administração Pública (2 gestores), Bacharel em Administração, Controladoria, Engenharia da Produção, Cursos Aperfeiçoamento, Planejamento, Técnico Secretário, Gestão Empresarial, Gestão de Negócios, Gerência de Altos Executivos, Técnico de Secretária em Administração, Técnico em Administração, Gestão por Competência e Recursos Humanos.

Pode-se constatar que os gestores da UNIR possuem tipos de formação acadêmica variadas, assim como os tipos de qualificação em gestão apresentam muita diversidade. Como sugere Mintzberg(1995), diferentemente da burocracia mecanizada, os universos da burocracia profissional não gera seus próprios padrões, muitos são originados fora da própria universidade.

A maioria dos gestores entrevistados está no cargo atual por um período de até dois anos, possuem mais de dez anos de atuação na universidade e mais de cinco anos de experiência em cargos de gestão. O GRAF 6.1 revela que os cargos de gestão sofreram mudanças significativas em relação aos seus ocupantes nos últimos dois, o que deve estar relacionado às mudanças decorrentes da eleição de nova equipe para reitoria da universidade. Uma minoria ocupa o cargo há mais de 5 anos, o que sugere uma alta rotatividade nos cargos e gestão. Essa realidade, freqüentemente, contribui para a descontinuidade das ações de gestão, sobretudo em organizações complexas como as universidades, caracterizadas por estruturas altamente descentralizadas e autônomas, como propõe Mintzberg (1995) e se revela no discurso de um gestor: “Os modelos implementados costumam ser da gestão e não da instituição. Quando os gestores saem, levam os modelos”.

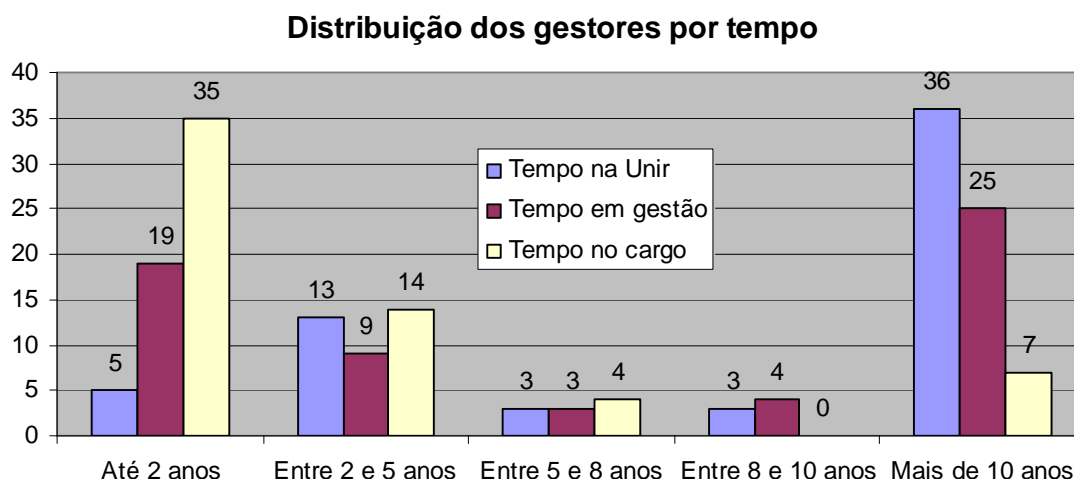


Gráfico 6.1- Distribuição dos gestores pelo tempo na Unir, em gestão e no cargo
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Constatou-se ainda que a maioria dos gestores acumula outras funções, além das relacionadas ao cargo de gestão, 67% dos gestores desenvolvem principalmente as atividades de ensino e pesquisa paralelos às atividades da gestão. Esse acúmulo de atividades foi argumento freqüente utilizado pelos gestores para justificar seu distanciamento em relação ao processo de auto-avaliação que aconteceu na universidade no ano de 2006. Ficava evidente que a sua rotina acadêmica e de gestão eram mais importantes que questões institucionais, como a avaliação institucional. Um gestor reforça esse posicionamento de independência e até mesmo descaso em relação às questões institucionais quando afirma: “O meu núcleo é uma universidade dentro da UNIR, se trabalhássemos independente da UNIR estaríamos muito melhor.”

Algumas propositivas do questionário da pesquisa estavam relacionadas à clareza dos gestores em relação aos propósitos da avaliação institucional definidos pelo SINAES. A média das respostas, ilustrada na TAB 6.1, sugere que os gestores atuais da universidade, com exceção das pró-reitorias, possuem clareza moderadamente baixa em relação à avaliação institucional vigente. Os resultados apontaram ainda que os *campi* do interior do Estado revelam os gestores que têm menor clareza sobre a Avaliação Institucional. Maior clareza ocorre nas Pró-Reitorias, para os gestores que estão no cargo no período de 5 a 8 anos. Dessa forma, pode-se concluir que os gestores que têm maior clareza sobre a avaliação institucional ocupam menos cargos de gestão na universidade.

Clareza sobre a Avaliação Institucional, por área e tempo no cargo						
Tempo no Cargo	Adm Superior	Campi	Diretorias	Núcleos	Pró-Reitorias	Total geral
Até 2 anos	2,60	3,00	2,50	1,71	3,23	2,74
Entre 2 e 5 anos	4,00	1,67		3,60	4,00	2,86
Entre 5 e 8 anos				4,00	3,00	3,75
Mais de 10 anos	2,50		4,00	4,00	2,33	2,86
Média	2,75	2,38	3,00	2,88	3,16	2,85

Tabela 6.1 – Clareza sobre a Avaliação Institucional relacionada ao tempo no cargo de gestor
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Os gestores que ocupam cargos de direção e que tem formação especializada em gestão afirmaram ter maior clareza sobre a avaliação institucional, conforme a TAB 6.2. Pode-se inferir que o tipo de formação, de algum modo, interfira na visão do gestor em relação a planejamento e controle institucional.

Clareza sobre a Avaliação Institucional relacionada ao tipo de cargo ocupado			
Tipo Cargo	Formação em Gestão		Total Geral
	Não	Sim	
Direção	2,83	3,50	3,25
Função Gratificada	2,78	2,56	2,70
Total geral	2,79	2,92	2,85

Tabela 6.2 – Clareza sobre a Avaliação Institucional relacionada ao tipo de cargo ocupado
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Entretanto, percebeu-se freqüentemente que os gestores, mesmo os que afirmavam ter clareza sobre a avaliação institucional, não sabiam exatamente do que se tratava e confundiam-na freqüentemente com avaliação de desempenho no trabalho ou processos outros que eles não conseguiam distinguir. Embora muitos gestores estejam no cargo há menos de dois anos e não tenham participado do processo de avaliação ocorrido em 2006 na situação ocupacional de gestor, ficou evidente que eles estavam na universidade nesse período seja desenvolvendo as suas atividades docentes e de pesquisa ou como técnico da universidade.

O pouco esclarecimento sobre a avaliação institucional pode ser descrito através do seguinte comentário de um gestor: “Recebi um documento semana passada sobre avaliação na UNIR, mas ainda não li, deve ser esse da avaliação de

2006, é que no interior as coisas só chegam bem depois”. O gestor desconhecia que o relatório de auto-avaliação divulgado no site institucional havia mais de um ano.

Outro gestor, afirmou desconhecer a avaliação institucional porque estava totalmente envolvido com as questões relativas ao seu departamento: “Não estou inteirado das questões institucionais porque não houve tempo pra isso”. Sugerindo que o seu setor funciona como uma célula independente da dinâmica e processos institucionais. Inclusive, a menção dos gestores a falta de articulação acadêmica entre os diversos setores e departamentos da instituição foram freqüentes.

Mintzberg(2005) esclarece que as universidades configuram o modelo de burocracia profissional e que os professores, pelo seu alto grau de especialização, controla o seu próprio trabalho, atuando de forma relativamente independente do todo institucional. Acredita-se que essa condição tende a comprometer a efetivação de projetos institucionais, métodos como a avaliação institucional.

Quando investigados sobre o seu envolvimento e sintonia com o processo de avaliação institucional obteve-se os seguintes resultados:

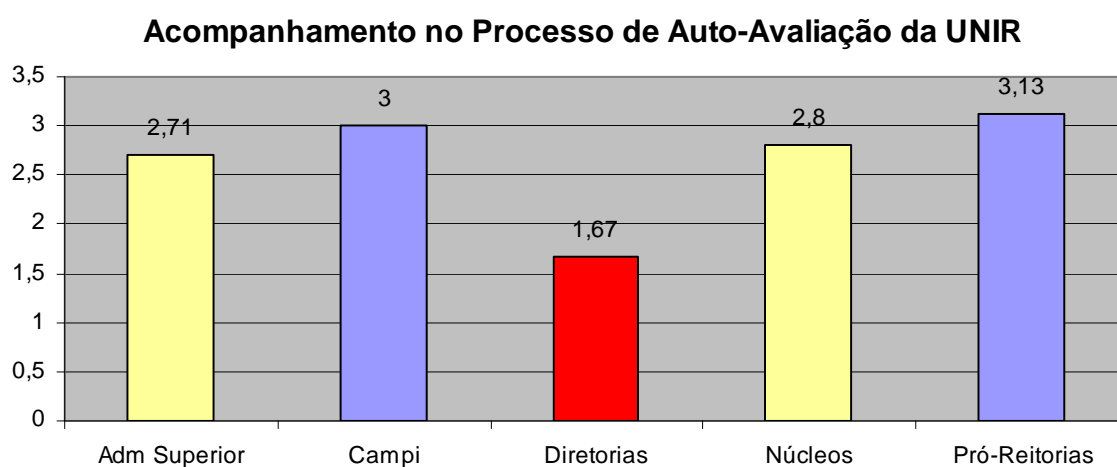


Gráfico 6.2– Acompanhamento do processo pelos gestores por área
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Como apresentado, quem mais acompanhou o processo de Avaliação Institucional desenvolvido no ano de 2006 na UNIR foram os Pró-Reitores, e quem menos acompanhou foram os Diretores de Núcleo. Um fato a ser destacado é que os diretores deveriam ser, justamente, os gestores que na estrutura organizacional fariam a ponte de ligação entre a área de planejamento (gestão superior/, reitoria e pró-reitorias) e os principais executores das ações de gestão do ensino numa universidade (chefes de departamentos e professores). Portanto, fundamentais ao

processo de sensibilização, aplicação e implementação de mudanças decorrentes de um processo de avaliação institucional.

Ainda sobre quem deve acompanhar o processo de auto-avaliação para aplicação dos seus resultados, foram analisados os relatórios anuais das atividades de auditoria interna – RAINT dos anos de 2006 e 2007 e nesses documentos a avaliação institucional só foi mencionada uma vez, como “atividade não planejada e realizada”: Os controladores participaram de reuniões de planejamento da comissão de avaliação institucional no ano de 2006, mas essa participação não integrava a agenda do controle interno. Não foi identificada nos relatórios do controle interno relativos ao ano de 2006 e 2007 qualquer referência ao desenvolvimento da avaliação institucional ou aos resultados do processo de auto-avaliação da UNIR.

Acompanhamento do Processo			
Tempo no Cargo de Gestão	Exercício de outras atividades além do cargo de gestão		Total Geral
	Não	Sim	
Até 2 anos	2,57	2,75	2,70
Entre 2 e 5 anos	2,00	3,67	3,25
Entre 5 e 8 anos		4,00	4,00
Mais de 10 anos	2,00	2,50	2,14
Total geral	2,27	3,11	2,86

Tabela 6.3 – Acompanhamento da avaliação por tempo no cargo e outra atividade
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Os gestores que exercem outras atividades na universidade, além das relacionadas ao cargo de gestor, participaram mais do processo de auto-avaliação institucional. Contraditoriamente, os gestores que desconheciam o processo de avaliação institucional justificavam o fato de não ter se envolvido no processo à escassez de tempo. Outro fato a ser destacado é que os gestores que mais acompanharam o processo de auto-avaliação são os que ocupam a menor quantidade de cargos de gestão atualmente, são os que possuem entre 2 e 5 anos e 5 e 8 anos de permanência na universidade.

Novamente é reforçada a idéia de que a avaliação institucional é desconhecida pela maioria dos gestores, sugerindo tratar-se de uma ação que não foi institucionalizada.

Entre os que estiveram envolvidos no processo de auto-avaliação, conforme agenda da avaliação em anexo, foi questionada a sua participação nos diferentes momentos e ações do processo de auto-avaliação da UNIR, os seguintes resultados foram apresentados de acordo com o GRÁF 6.3:

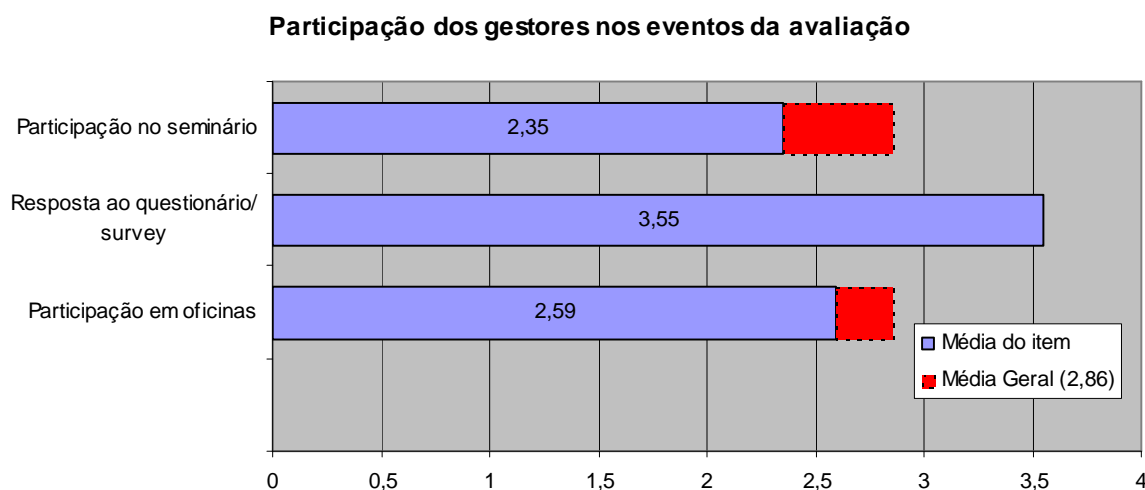


Gráfico 6.3– Participação dos gestores nas ações do processo de avaliação
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

A maioria dos gestores atuais não participou efetivamente do processo de Avaliação institucional e não respondeu aos itens correspondentes. Entretanto, os que afirmaram ter integrado ações da auto-avaliação revelaram a média geral de participação de 2,86, numa escala de 0 a 4. Mesmo os envolvidos no processo tiveram participação moderada baixa. Essa constatação pode justificar o distanciamento das práticas dos gestores em relação às propostas do relatório de auto-avaliação. Responder ao questionário foi a ação que contou com maior participação dos gestores e a participação no seminário foi a ação que obteve menor expressão. Nos relatos dos gestores muitas críticas foram atribuídas à metodologia do questionário, considerado complexo e demasiadamente extenso. Os gestores que atuam nos *campi* do interior do Estado argumentaram que o processo ficou mais centralizado no *campus* de Porto Velho e que isso dificultou uma maior participação do pessoal alocado no interior do Estado.

Outro argumento freqüente presente nos comentários dos gestores é que o excesso de trabalho e a falta de suporte técnico sobrecarregam os gestores com atividades operacionais e restringem a atuação dos mesmos em eventos importantes da universidade como a Avaliação Institucional. Nos comentários registrados foram freqüentes expressões do tipo: “Falta pessoal para processar o

trabalho”, atribuindo o distanciamento do processo de avaliação institucional ao excesso de atividades que os gestores acumulam.

Entretanto, considera-se pertinente a fala de um gestor sobre o processo de auto-avaliação e metodologia aplicada: “O processo de avaliação foi muito bom, interativo e quem não participou foi porque não quis, mas falta sair do papel 90% do que foi dito”. Mesmo considerando que foram freqüentes as críticas de gestores à metodologia do processo como sendo complexa demais e que isso comprometeu a participação dos gestores.

Quando questionados sobre a Avaliação Institucional facilitar a autoconsciência institucional, 44(quarenta e quatro) gestores concordam que ela promove totalmente ou parcialmente a autoconsciência institucional e 35(trinta e cinco) gestores acreditam que através dela a universidade pode prestar contas à sociedade. Mais uma vez os dados sugerem, de acordo com a TAB 6.4, que do ponto de vista ideológico as ações para Avaliação Institucional são consideradas válidas, embora a avaliação desenvolvida na universidade não tenha relevância para esses mesmos gestores como elemento de tomada de decisão.

A avaliação pode promover, na visão dos gestores		
	Autoconsciência Institucional	Prestação de Contas
Discordo totalmente	16,67%	25,00%
Discorda parcialmente	3,33%	8,33%
Concorda parcialmente	15,00%	8,33%
Concorda totalmente	58,33%	50,00%
Não respondeu	6,67%	8,33%

Tabela 6.4 – O que pode ser promovido pela Avaliação Institucional
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Vale destacar a elevada correlação estabelecida entre conceber a avaliação institucional como facilitadora para autoconsciência institucional e veículo de prestação de contas da universidade à sociedade demonstrada na TAB 6.4. Os gestores, em sua maioria, acreditam que a Avaliação Institucional promove autoconsciência institucional e pode servir de instrumento de prestação de contas à sociedade. Há uma correlação efetiva entre esses dois aspectos, demonstrando

credibilidade dos gestores em relação a princípios ideológicos que fundamentam a avaliação institucional.

Foi freqüente em suas respostas a observação de que acreditavam nesses dois aspectos desde que a avaliação fosse levada a sério, obedecendo aos seus princípios norteadores, mas que o modelo vigente da avaliação na UNIR não favorece a autoconsciência e prestação de contas à sociedade. "A avaliação pode até promover a prestação de contas à sociedade, mas na prática isso não acontece [...] Não dá pra valorizar a avaliação institucional porque na prática ela não está acontecendo". "A avaliação para ser concebida como ferramenta de gestão dependerá de quem estiver à frente do processo"; "Percebi as pessoas descrentes em relação à comissão [...] os professores do departamento desconhecem a Avaliação Institucional, é um documento que não foi dada a importância devida".

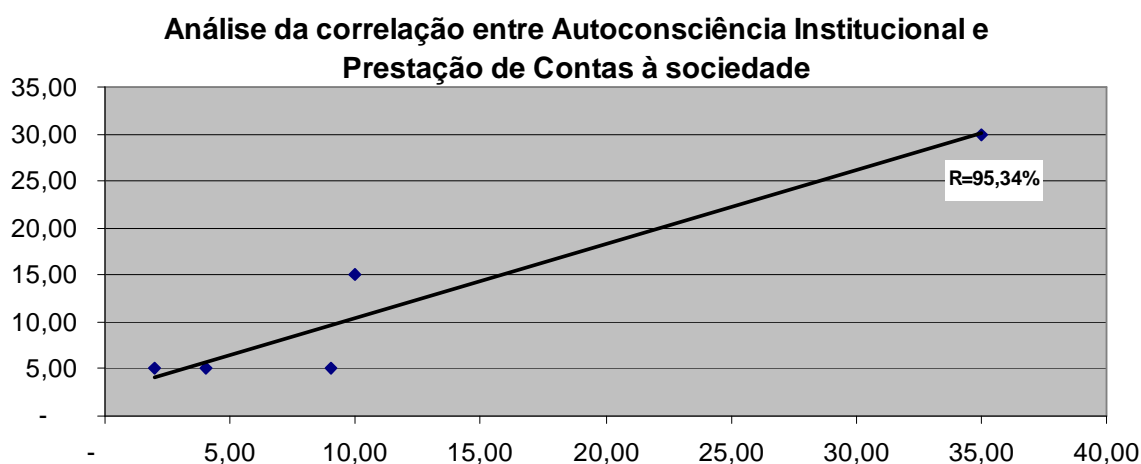


Gráfico 6.4– Correlação entre Autoconsciência e Prestação de Contas
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Entretanto, mais uma vez constata-se que os gestores apóiam o propósito da Avaliação em seus princípios ideológicos, mas que na prática, o processo de auto-avaliação desenvolvido na UNIR não apresenta essa credibilidade, o que pôde ser constatado no GRAF 6.5:

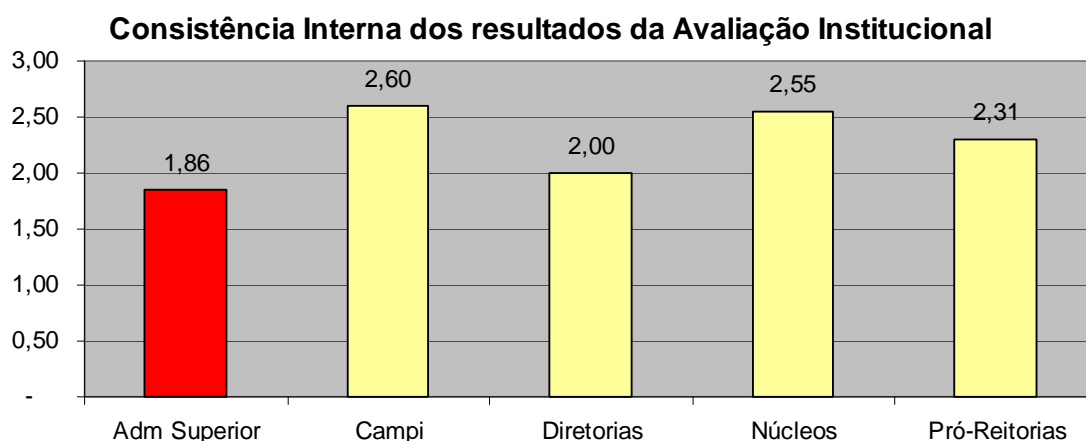


Gráfico 6.5– Consistência Interna obtida com a Avaliação Institucional
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Se não há consistência interna pode-se inferir que o processo de auto-avaliação da UNIR traduziu-se numa visão míope acerca da própria realidade e, portanto, não atende aos propósitos de promover autoconsciência institucional ou prestar contas à sociedade. Isso fica claramente retratado na fala de um gestor entrevistado ao ressaltar que: “O processo de auto-avaliação só se desenvolve por determinação legal, não há interesse da UNIR se auto-avaliar! [...] A maior parte dos membros da comissão conduziu muitas atividades da Avaliação Institucional para o senso comum, aquele discurso que a universidade é muito importante... blá, blá, blá... [...] acredito na avaliação a depender de como ela foi conduzida. A agenda deveria ser o espelho de todo o processo, na verdade é uma colcha de retalho rasteira, falta conhecimento do que seja avaliação institucional e o desconhecimento da comunidade acaba sugerindo coisas que não são pertinentes à Avaliação Institucional”.

Entretanto, o processo de auto-avaliação na UNIR é considerado legítimo pela maioria dos gestores conforme o GRAF 6.6.

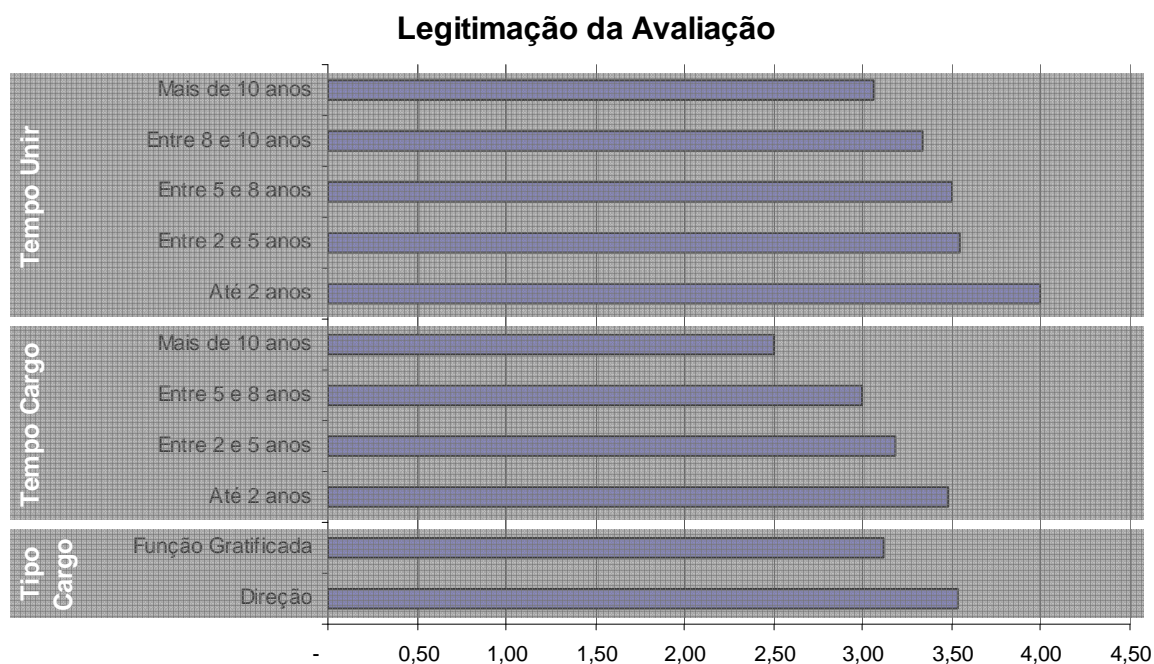


Gráfico 6.6– Percepção dos gestores sobre a legitimação da Avaliação
 Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Numa análise comparada, ilustrada no GRAF 6.7, constata-se que a maioria dos gestores (55%) acredita que houve legitimação no processo de avaliação desenvolvido na UNIR no ano de 2006. Entretanto, para 75% dos gestores a avaliação não é sistemática e não tem tido seqüência para 85% dos gestores. Desses resultados pode-se inferir que a auto-avaliação na UNIR não foi institucionalizada, não lhe foi atribuída importância suficiente para integrar a agenda de ações administrativas da universidade, constituindo-se em ação pontual e isolada das demais atividades da gestão da UNIR.

Essa realidade pode ser constatada também quando avaliada a concepção e atitude dos gestores em relação ao produto resultante do processo de avaliação institucional, o relatório de auto-avaliação, em que se constatou um reduzido conhecimento e envolvimento.

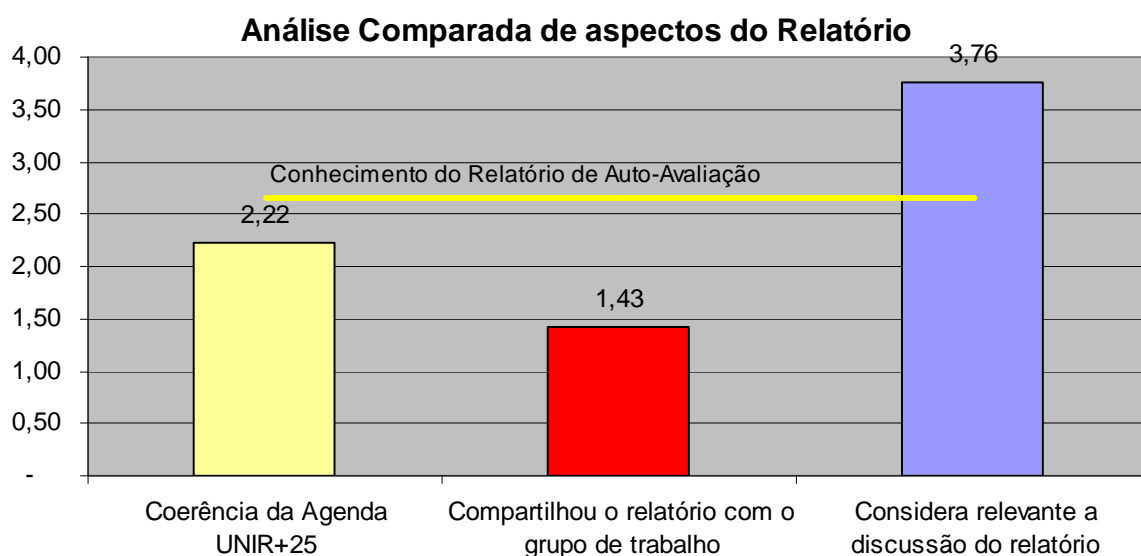


Gráfico 6.7– Percepção dos gestores sobre aspectos do Relatório
 Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Uma relação contraditória foi evidenciada. Embora 60% dos gestores não conheçam ou conheçam pouco o relatório de auto-avaliação elaborado pela CPAV, a maioria dos gestores, 83%, considera relevante a discussão do relatório de auto-avaliação em cada área da instituição. No entanto, 83% sequer compartilharam o relatório em seu setor, 60% não conhecia ou conhecia pouco o relatório final da avaliação e 85% dos gestores não acredita que houve coerência nos resultados apontados no relatório de avaliação. Se os gestores consideram a avaliação institucional relevante, por que não leram o relatório? Por que não discutiram em seu setor? Como não acreditam que houve coerência se 60% dos gestores não conhece ou pouco conhece o relatório?

Um dos gestores pesquisados responde de maneira contrária ao pensamento da maioria dos demais gestores: “Queremos tudo, mas na hora de fazer as pessoas se esquivam, não valorizam as ações aplicadas por outros, seja por situações políticas, de politicagem, ou por questões pessoais”. “Acredito que o relatório deva ser retomado, os resultados transformam-se em etapa vencida, falta continuidade, falta comprometimento dos docentes, principalmente [...] o gestor sozinho não faz nada, falta aos docentes do departamento espírito de grupo. [...] As iniciativas de avaliação são ações isoladas, iniciativas do fulano, avaliação do fulano, não é pensada pela instituição. Não há institucionalização do processo, as pessoas que contribuem com a avaliação não pensam no processo como instituição. [...] Há

tentativas de dar seqüência por parte dos coordenadores dos processos de Avaliação Institucional, mas eles encontram muita dificuldade"

Mintzberg(1995) explica que o administrador profissional, como deveria ser a CPAv para as universidades, enfrentará problemas relacionados ao poder em função da elevada especialização dos operadores(professores) e descentralização da estrutura hierárquica, em que o poder político facilmente se sobrepõe ao poder formal.

Se a maioria não conhecia o relatório ou agenda UNIR +25, se a maioria não discutiu os resultados em seu setor e se a maioria considera relevante essa discussão pode-se concluir que a avaliação institucional parece limitar-se ao nível ideológico e que sobre a sua utilização prática pelos gestores não há qualquer resultado. Não há função ativa na Avaliação Institucional da UNIR.

Tal concepção é reforçada nos discursos dos gestores que enfatizavam: "Muito do que foi visto na avaliação institucional ficou só no papel"; "As mudanças no ensino são muito mais em função de determinações legais, do MEC, do que pela avaliação [...] O processo foi muito bem coordenado, foi dez, mas só a autoconsciência não é suficiente para mudar, o fundamental são as ações de mudança [...] A avaliação aconteceu como cumprimento cartorial"; "A metodologia da avaliação institucional como ensaio teórico é viável, mas no sentido prático não funciona."

Novamente retoma-se a teoria burocrática profissional (MINTZBERG, 1995) como arcabouço teórico para a compreensão do caráter circunscrito de processos padronizados, por não serem adequados às organizações complexas como as universidades, assim como não serem adequadas a produtos intangíveis, como o ensino.

Um fato a ser destacado na pesquisa é que entre os gestores das diversas áreas da universidade, os que atuam na Administração Superior (De acordo com a estrutura proposta na Resolução nº 049/CONSAD): reitor, vice-reitor, secretários e assessores da reitoria e vice-reitoria, são os que menos acreditam nos resultados da avaliação institucional. Se a Administração Superior não acredita que a auto-avaliação tem consistência interna, como ela vai implementar o que não acredita? Além do que todos os gestores das demais áreas apresentaram concordância moderada baixa para o item, reforçando comentários como: "Falta aos docentes gestores a visão de gestão, não considera as ações de planejamento [...] A

Avaliação Institucional foi aplicada pró-forma, caiu no esquecimento [...] Há preocupação maior com a docência e uma cisão entre docentes e técnicos”; “Universidades são dirigidas por professores, sem experiência ou competência para gestão e isso compromete o melhor desempenho da gestão. O diretor de finanças, por exemplo, é doutor em história.”

Seguindo o pensamento de Mintzberg(1995), constata-se em estruturas complexas como as universidades, que a ação de controle da tecnoestrutura (técnicos) sobre a operação(docentes) é extremamente limitada, além do que grande parte do trabalho administrativo é executado pelos próprios docentes ou seus pares, garantindo o controle sobre as decisões.

Considerando que todo o processo de auto-avaliação da UNIR foi coordenado pela Comissão Própria de Avaliação – CPAV, questionou-se o que os gestores pensam sobre a comissão e qual a sua relação com a mesma, obtendo-se os seguintes resultados de acordo com o GRAF 6.8:

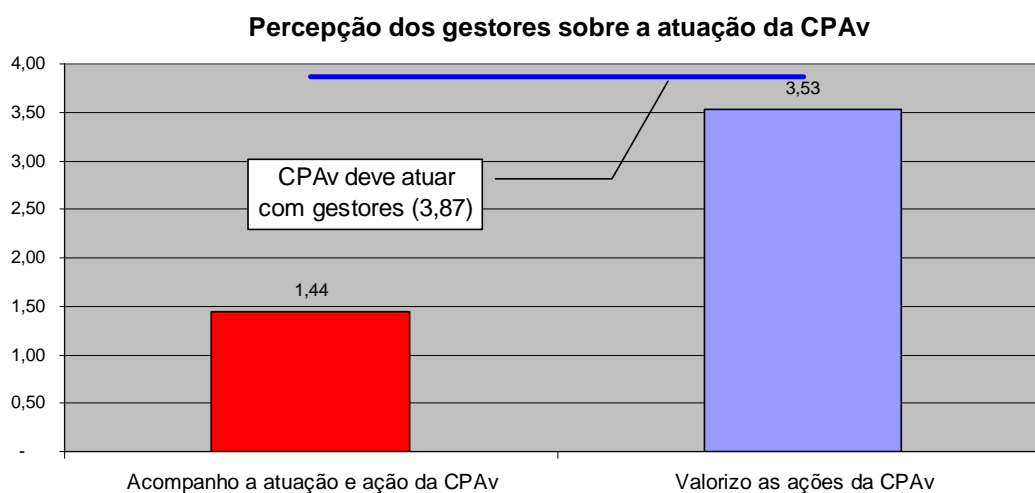


Gráfico 6.8– Percepção dos gestores sobre a atuação da CPAV
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Os dados sugerem contradições acentuadas nas respostas dos gestores já que a maioria dos gestores valoriza a CPAV , a maioria acredita que a CPAV deve atuar junto aos gestores no planejamento das ações dos setores mas, contraditoriamente, a maioria não acompanha as ações da comissão. Pode-se sugerir falha na ação da CPAV ou desinteresse dos gestores pela comissão? A CPAV deveria procurar cada gestor para conquistar seu espaço ou os gestores

deveriam acompanhar as ações da CPAV e envolvê-la nas suas ações de planejamento?

Mais uma vez os dados apontam a falta de institucionalização do processo de avaliação institucional, visto que do ponto de vista ideológico a Comissão Própria de Avaliação atende às expectativas dos gestores, mas, na prática, o seu reconhecimento não passa de palavras frias.

Outros gestores enfatizaram a falta de interação entre a Comissão Própria de Avaliação – CPAV e os gestores da UNIR, e que essa ausência de articulação compromete ainda mais a institucionalização do processo avaliativo. “Há uma comissão que não faz parte da gestão, não há diálogo entre a CPAV e quem está gerindo a UNIR”. “A CPAV deve entrar na administração, fazer um trabalho de sensibilização com a administração atual”.

Uma crítica recorrente presente nos discursos dos gestores relacionava a CPAV com a Campanha para Reitoria, que o processo de Avaliação Institucional foi utilizado como instrumento de campanha e que isso fugiu aos reais propósitos da avaliação institucional, o que corroborou para o fracasso do trabalho.

Novamente constata-se a descrença no processo de auto-avaliação da UNIR através da fala dos gestores: “Quem coordenou a avaliação institucional na época não é quem está na gestão hoje, daí o conflito de interesses ideológicos e a avaliação institucional fica comprometida”. “Faltou à CPAV transformar a avaliação em ação institucional, o processo não foi internalizado, não deu visibilidade aos interessados nem aos não interessados. Uma ação draconiana! [...] Há falta de consenso entre os diversos segmentos e correntes da universidade, por isso a avaliação não se consolidou. Os modelos implementados costumam ser da Gestão e não da Instituição. Quando os gestores saem, levam os modelos.” Outro gestor ressalta: “O problema é sempre o mesmo, faz-se as coisas e depois se engaveta à depender dos interesses políticos. Não há sinergia entre os diversos setores da UNIR porque os interesses são muito antagônicos.[...] A CPAV é importante na medida em que ela se torne importante”

Mesmo com todo distanciamento dos gestores em relação ao processo de avaliação institucional, a maioria dos gestores, 80%, acredita na Avaliação Institucional como ferramenta de gestão, como se pode constatar no GRAF 6.9. Entretanto, de maneira surpreendente, 53% não relacionam as ações do seu setor com os resultados da avaliação institucional, 56% afirmam que as metas do setor

não estão em sintonia com a avaliação institucional e 70% acreditam que, de modo geral, não há utilização prática da avaliação institucional pelos gestores da UNIR.

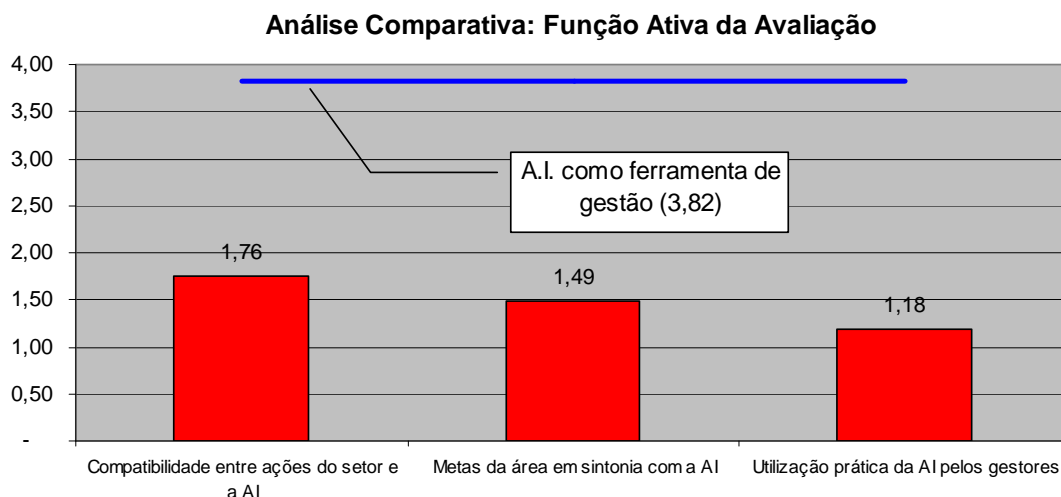


Gráfico 6.9– Função Ativa da Avaliação Institucional
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

Se a Avaliação Institucional é um instrumento importante na concepção dos gestores, por que seus resultados não são considerados no planejamento dos seus respectivos setores? Novamente constatou-se que no nível do discurso a avaliação institucional é um instrumento valorizado pelos gestores, mas essa valorização não se traduz em aplicação prática nas ações de gestão e, dessa forma, as ações propostas no relatório da avaliação institucional não podem se tornar concretas. O processo de avaliação institucional não poderá ser traduzido em sua função ativa, proporcionando mudanças e melhorias contínuas para a universidade.

Os dados sugerem que não houve institucionalização do processo de avaliação institucional da UNIR, as mudanças propostas pela CPAV não integram a agenda de ações da gestão maior da universidade.

Embora as instituições sejam dotadas de forças coercitivas sobre os indivíduos, como propõe BERGER(1977) e que a Avaliação Institucional tenha sido concebida em forma de lei e, portanto, obrigatória, foi identificado considerável descaso e falta de compromisso com o valor e a continuidade do processo avaliativo e, principalmente, com a implementação das mudanças apontadas pela avaliação institucional.

Amaral apud Lopes(2001) reúne uma série de críticas às universidades entre as quais destaca-se o excessivo número de instâncias decisórias acadêmico-administrativas com conflitantes estruturas de poder paralelos que somadas ao isolamento e individualismo existentes nas estruturas departamentais e departamentalização exageradas inviabiliza acompanhar a evolução do conhecimento e das necessidades sociais.

Numa análise comparada entre o conhecimento do documento Agenda Unir +25, coerência desse documento e mudanças decorrentes, os resultados apresentados na pesquisa apontam que apenas 21% dos gestores conhecem ou conhecem pouco o documento resultante da avaliação institucional, portanto a maioria, 79% dos gestores, não conhece ou não soube avaliar o mesmo. Mesmo sem conhecê-lo, a maioria dos gestores não acredita que há mudanças na gestão da universidade em decorrência do processo de avaliação institucional.

Constata-se ainda inconsistência no relato dos gestores, pois, como pode ser visualizado no GRAF 6.10, mesmo os gestores que não conheciam a agenda UNIR +25 opinaram sobre a coerência do documento.

Em certos momentos os discursos de alguns gestores deixavam transparecer que era difícil admitir que estivessem alheios ao processo de avaliação institucional e, mesmo sem demonstrar consistência e conhecimento sobre a avaliação institucional, arriscavam-se em atribuir valores ou conceitos sobre o processo.

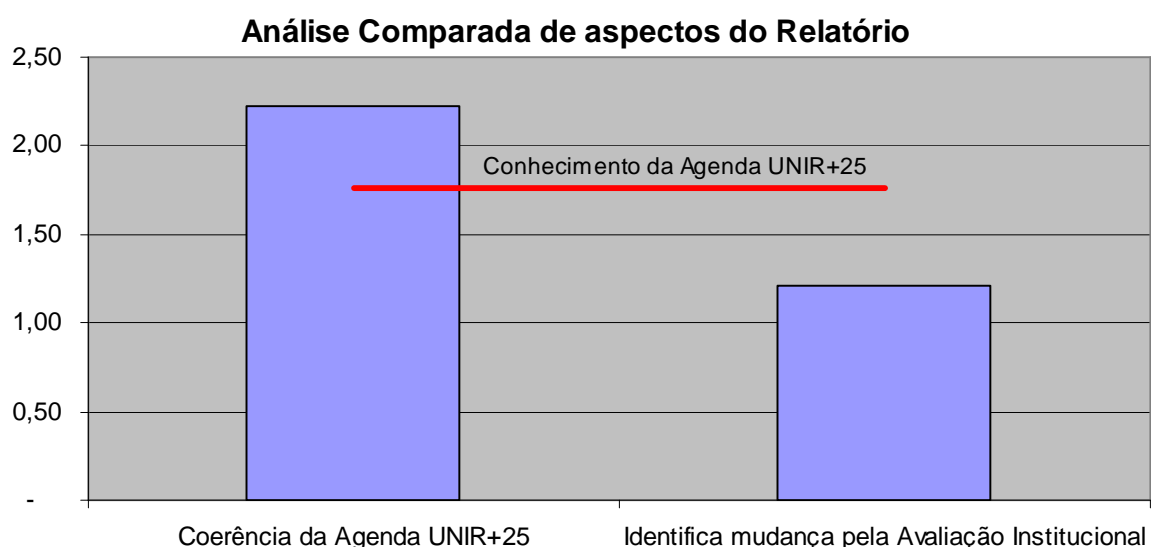


Gráfico 6.10– Análise Comparada de aspectos do Relatório
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

A análise desses dados permite ainda constatar dados que remetem aos pressupostos de Mintzberg(1995) sobre a burocracia profissional, já que os gestores(a maioria professores), tem considerável controle sobre o seu próprio trabalho e atua de maneira relativamente independente, inclusive em relação às ações que são pertinentes à instituição como um todo.

Essa realidade fica evidente no comentário de um gestor envolvido na pesquisa quando afirmou: “Não tenho tempo para ler o relatório da Auto-Avaliação, passo muito tempo correndo atrás das coisas para o meu departamento funcionar”.

Tais relatos sugerem que os cursos funcionam como células independentes da instituição. Outro gestor foi mais ousado e declarou: “O meu núcleo é uma universidade dentro da UNIR, se trabalhássemos independente da UNIR estaríamos muito melhor”.

Utilizando os critérios de avaliação das dimensões propostas pelo AVALIES que define 10(dez) dimensões a serem envolvidas nos processos de auto-avaliação das universidades, os gestores foram questionados sobre possíveis mudanças decorrentes da auto-avaliação em cada uma das dimensões e as respostas apontam reduzida relação entre o processo de auto-avaliação da UNIR e as mudanças percebidas, como pode ser constatado no GRAF 6.11.

É importante ressaltar que esse foi o quesito que apresentou o maior número de respostas em branco, em que os gestores afirmavam não ter condições de avaliar o quesito. Ou eles atribuíam baixa concordância em relação às mudanças decorrentes da avaliação institucional ou preferiam abster-se da resposta, o que se justifica perfeitamente pelo alto índice percentual de “desconhecimento” ou “pouco conhecimento” do relatório final de auto-avaliação.

Dimensões do AVALIES e mudanças percebidas pelos gestores na UNIR.

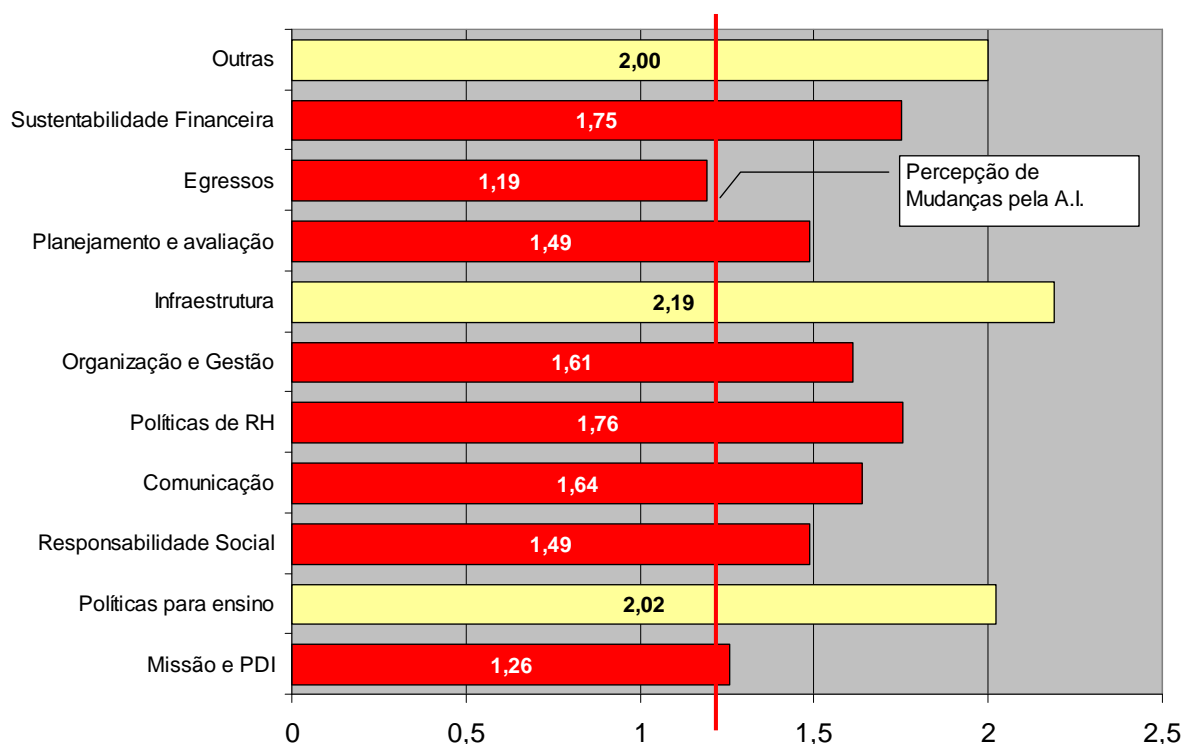


Gráfico 6.11– Dimensões do AVALIES e mudanças percebidas pelos gestores na UNIR
Fonte: Dados da pesquisa, 2008

O único item que aponta mudanças consideráveis na universidade é a infraestrutura, mas foram freqüentes comentários dos gestores de que não era possível identificar se essas mudanças tinham relação direta com a avaliação institucional, e que o mais provável é que fossem relacionadas a outros projetos da universidade, tais como o REUNI, cujo planejamento faz menção ao Plano de Desenvolvimento Institucional da UNIR, mas não envolve os resultados da auto-avaliação de forma explícita. A freqüência com que os gestores mencionavam o programa de reestruturação como responsável por mudanças quando se perguntava sobre àquelas decorrentes da avaliação institucional suscita a idéia de que na UNIR o REUNI se sobrepôs à auto-avaliação institucional.

Foram apontadas também mudanças relacionadas a outros projetos da universidade como se fossem decorrentes do processo de avaliação institucional, demonstrando mais uma vez desconhecimento em relação ao que propunha o relatório final de auto-avaliação.

Os dados gerais de pesquisa demonstram que na avaliação dos gestores da UNIR os resultados da auto-avaliação não implicaram em mudanças para gestão da universidade. A concretização da avaliação institucional, a sua função ativa inexistente na UNIR, como propõe Balzan e Sobrinho (2005) essa função só se consolidará quando a avaliação institucional integrar as questões e ordenamentos da instituição.

Entretanto, considerando a dinâmica da burocracia profissional que marca as estruturas complexas como a universidade, acredita-se que não seja possível a consolidação da avaliação institucional como ferramenta de gestão que leva à mudanças e melhorias da instituição, enquanto insistir em ação decorrente de determinação legal. O formato atual proposto pelo MEC tende a reforçar o desenvolvimento de ações de avaliação para “cumprimento cartorial”, como ressaltou um gestor entrevistado.

7. CONCLUSÕES

Considerando a apresentação e análise dos resultados de pesquisa sobre a função ativa da avaliação institucional na UNIR chega-se a algumas conclusões que, apesar de não esgotar a necessidade de outros aprofundamentos em investigações futuras, contém aspectos importantes.

Os estudos têm apontado que nos últimos dez anos as políticas e medidas aplicadas à educação superior no Brasil já configuram diferentes formatos e um “novo” padrão de modernização e gerenciamento no âmbito da educação superior, seguindo as tendências de reforma gerencial na administração pública do Estado.

Os indicadores de desempenho da educação, sobretudo das universidades federais, devem atender à exigência da administração pública de prestar contas à sociedade sobre as responsabilidades assumidas promovendo as ações de *accountability*, promovendo uma nova forma de gestão, mais flexível e sintonizada com as necessidades do mercado. Nesse contexto a avaliação assume um posicionamento central como ferramenta de controle.

É importante ressaltar as limitações de todo e qualquer processo avaliativo. As instituições de ensino superior não são soberanas em relação ao que devem ensinar, ao tempo definido para o ensino ou às maneiras diversas aplicadas. Assim como não é o mercado quem deve determinar o que será ensinado, quando ou como deverá ser ensinado. É necessário superar os maniqueísmos e reducionismos e pensar nos melhores caminhos para o desenvolvimento sócio-econômico através da educação.

Acredita-se que a trajetória em direção às medidas e indicadores de desempenho na educação superior deva absorver o dinamismo e complexidade do universo acadêmico e, portanto, deva distanciar-se das generalizações e decisões verticalizadas, movidas essencialmente por determinação legal. Inclusive porque esse estudo sugere que o poder legal instituído hierarquicamente pelo MEC não segue padrões previsíveis nas universidades. O gestor que ocupa postos de mando estratégicos na universidade, comumente, é também professor e pesquisador, predominando as decisões ligadas ao poder da perícia.

A avaliação transcende o campo da aprendizagem e se estende aos domínios de realidades sociais diversas, ganhando cada vez mais densidade política na agenda dos governos, em suas ações de controle sobre a educação. Seguindo essa orientação, acredita-se que a avaliação institucional deva se estabelecer como ferramenta de controle para processos diversos no âmbito da gestão do ensino superior, associada a sistemas outros de avaliação da universidade, de modo a favorecer a tomada de decisões.

Perece faltar a UNIR uma cultura sólida de avaliação que contribua para o aprimoramento e planejamento das suas ações, o que só será possível quando os sistemas de avaliação forem institucionalizados. Embora seja necessário pensar na importância da mensuração de processos e resultados no ensino superior, deve-se também reconhecer que a universidade não produz “produtos” prontos e acabados, e que, portanto, necessita de sistemas específicos de medição.

O referido estudo possibilitou a identificação de aspectos diversos de ordem política, ideológica, estrutural e cultural da Fundação Universidade Federal de Rondônia, através dos seus gestores, que devem ser mais bem investigadas na perspectiva da institucionalização. Acredita-se que assim será possível compreender com maior clareza o processo de auto-avaliação institucional.

Vale retomar alguns aspectos críticos identificados na pesquisa, já abordados na discussão dos resultados sobre o processo de auto-avaliação da UNIR: a pouca clareza que os gestores têm sobre avaliação institucional; a tímida participação dos gestores no processo de auto-avaliação, embora acreditem nos princípios da avaliação institucional; a falta de consistência interna atribuída pelos gestores aos resultados da auto-avaliação, embora a maioria não conhecesse o relatório; a não utilização dos resultados da avaliação para tomada de decisões em seus setores; a credibilidade atribuída pelos gestores à CPAV e, contraditoriamente, o total distanciamento dos mesmos sobre a atuação da comissão; a não utilização prática dos resultados da auto-avaliação pelos gestores e a inexistência de mudanças consistentes na UNIR decorrentes da avaliação institucional. Esses são aspectos que levam à conclusão de que, até o presente, não há função ativa na avaliação institucional desenvolvida na UNIR.

Além desses, um fato que se destacou foi um grande número de mudanças apontadas pelos gestores como sendo decorrentes do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, havendo freqüentemente a

associação de metas institucionais, melhorias e mudanças ao referido plano. Considerando que o REUNI tem em suas ações centrais a reformulação do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e que a AVALIES, de maneira semelhante, sugere a análise e reformulação das metas institucionais, pode-se pensar que essas políticas de governo para educação superior apresentam semelhanças e repetições nas orientações de planejamento.

Todas as ações da avaliação institucional, no sentido de consolidar um “retrato” da instituição, parecem não ter passado de uma ação burocrática que permaneceu distante de resultados efetivos. Parafraseando Freitas (2002 p. 75), a avaliação institucional na UNIR desenvolve-se como “um herói que já nasce morto”.

Entretanto, é essencial ponderar que uma política educativa consistente necessita de um tempo, que normalmente é longo, para se consolidar. A avaliação institucional na UNIR, nos moldes do SINAES, desenvolveu-se pela primeira vez no ano de 2006 e acredita-se que algumas discrepâncias sejam inerentes a um processo jovem, embora a arte de avaliar seja uma prática consolidada no universo acadêmico. É fundamental também a compreensão de que comumente existe uma distância abissal entre o que é planejado e o que é executado, em decorrência das atitudes das pessoas, dos mecanismos de resistência inerentes a toda proposta de mudança. Inclusive, se tais mudanças são impostas na forma de lei será que a UNIR, enquanto instituição, não responde a isso negando a avaliação?

É importante retomar a idéia de que o direcionamento para mensuração e controle do ensino parece ser irreversível, tornando-se fundamental aprofundar as questões que permeiam e se estabelecem no entorno do processo de auto-avaliação. É fundamental que seja identificado aquilo que normalmente não está escrito no relatório oficial, mas define o sucesso ou fracasso de toda e qualquer política institucional, tais como os encaminhamentos da avaliação institucional. O efeito da avaliação institucional deverá ir além do nível do poder formal, deverá exercer influência pelo poder político, através dos diversos atores institucionais.

Toda e qualquer mudança só acontecerá na medida em que a Avaliação Institucional da UNIR integre a normatividade institucional vigente nos conselhos, colegiados, comissões, órgãos da administração, pró-reitorias, docentes e técnicos, enfim, todos os níveis e setores da universidade. A dimensão de totalidade é essencial à efetividade da avaliação e a não institucionalização do processo de

avaliação da UNIR parece ter sido um dos principais entraves para a efetivação do processo de acordo com o relato dos gestores.

Inicialmente havia uma expectativa de que a avaliação institucional desenvolvida no ano de 2006 exercesse influência sobre o planejamento dos gestores em suas decisões gerenciais. Considerou-se os dados históricos, a agenda da avaliação institucional, as políticas públicas para a educação superior e a própria realização do processo de auto-avaliação coordenado pela CPAV na UNIR, entre outros fatores. Entretanto, a pesquisa não confirmou a hipótese de que o processo de avaliação institucional orientaria, concretamente, as ações de mudanças implementadas pela gestão da UNIR.

Não foi identificada relação existente entre as metas resultantes do processo de auto-avaliação e ações de mudanças efetuadas pelos gestores em seus setores ou percebidas em relação a UNIR como um todo à partir do processo avaliativo.

São diversas as suposições acerca dos motivos que contribuíram para que a Avaliação Institucional não se consolidasse através da sua função ativa na UNIR. Algumas ponderações são destacadas:

Pela dimensão conjuntural que envolveu a avaliação, com questões relativas ao processo eleitoral para reitoria concomitante ao processo de auto-avaliação, a mudança dos gestores ocorrida com a posse da gestão atual teria sido um viés importante para o não cumprimento das propostas contidas no relatório final da auto-avaliação?

Pela dimensão estrutural, os impedimentos para avaliação existiriam porque a universidade obedece a uma burocracia diferenciada que confere autonomia aos seus diversos atores institucionais que não se prestam a esse tipo de metodologia, já que o poder do perito se sobrepõe ao poder hierárquico e formal?

Pela dimensão cultural em que a avaliação não conseguiu tornar-se institucionalizada. A avaliação institucional em sendo estipulada pelo MEC e não nascendo como uma proposta originalmente interna dos gestores da universidade ou de seu corpo docente devidamente representado nos colegiados oferece algum impacto para sua não institucionalização, reforçando o argumento de nulidade da função ativa da avaliação em discussão?

Pela dimensão política em que se pode pensar que o próprio MEC tenha abortado a sua proposta de avaliação institucional em nome do REUNI?

Há de se desenvolver novas investigações que contribuam para o aprofundamento dos estudos sobre avaliação institucional, que favoreçam mais subsídios para compreensão do processo de Avaliação Institucional na Fundação Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

8. REFERÊNCIAS

AMARO, Ana *et al.* **A arte de fazer questionários. Relatório de Metodologias de Investigação em Educação.** Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Cidade do Porto – PT, 2005.

BALZAN, Newton César; SOBRINHO, José Dias (orgs). **Avaliação Institucional – teoria e prática** – 3.ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

BERGEN COMMUNIQUE. **The European Higher Education Área – Achieving the Goals. Conference of European Ministers Responsible for the Higher Education.** The United Kingdom, Julho de 2005. Disponível em: <http://www.bologna-bergen2005.no/> Acesso em 22/06/2006.

BERGER, Peter L. BERGER, Brigitte. **O que é uma instituição social?** In FORACCHI, M.M., MARTINS, J.S.(orgs). **Sociologia e sociedade.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977.

BRASIL. **Portaria MEC nº 2.051, de 09 de julho de 2004.** Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior–SINAES / Orientações Gerais. Disponível em www.cadastrdocentes.inep.gov.br/download/superior/sinaes/orientacoes_sinaes.pdf . Acesso em 03/07/2006.

BRASIL. **Lei 10.861 de 14 de abril de 2004.** Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior–SINAES / Orientações Gerais. Disponível em www.cadastrdocentes.inep.gov.br/download/superior/sinaes/orientacoes_sinaes.pdf . Acesso em 03/07/2006.

BRASIL. **Decreto Federal nº 5.773, de 09 de maio de 2006.** Regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior. Brasília, Diário Oficial da República Federativa do Brasil: 2006.

BRASIL. **Relatório anual das atividades de auditoria interna – RAINT.** Porto Velho, Universidade Federal de Rondônia, 2006.

BRASIL. **Relatório anual das atividades de auditoria interna – RAINT.** Porto Velho, Universidade Federal de Rondônia, 2007.

BRASIL. **REUNI na UNIR. Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.** Decreto nº 6.096, de 27 de abril de 2007. Disponível em www.unir.gov.br. Acesso em Janeiro de 2008.

CARDOSO, Regina Luna Santos. **Elaboração de indicadores de desempenho institucional e organizacional no setor público: técnicas e ferramentas.** São Paulo: FPPL-Cepam, 1999.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Editora UNESP, 2001.

COGGIOLA, Oswaldo. **A crise universitária no Brasil.** São Paulo: Revista Adusp, 1998.

COLOMBIA. **El Sistema Nacional de Acreditación da Colombia.** Disponível em: <http://www.cna.gov.co/cont/cna/index.htm> . Acesso em 20/06/2006.

CONSEJO PARA LA ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR – COPAES. **Que és el COPAES?** México. Disponível em: http://www.copaes.org.mx/que_es_el_copaes/que_es_el_copaes.htm. Acesso em 22/06/2006.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa** – 8.ed. – Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **Mitologias da Avaliação. De como ignorar, em vez de enfrentar problemas** – 2.ed. –Campinas: Autores Associados, 2002.

DRUCKER, Peter. **Fator Humano e Desempenho.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

FREITAS, Maria Estér. **Cultura Organizacional: identidade, sedução e carisma?** – 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

GARBER, Rogério. **Inteligência competitiva de mercado.** São Paulo: Madras editora, 2001.

GIANNOTTI, José Arthur. **A universidade em ritmo de barbárie** – 3.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna** – 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Orientações Gerais para o Roteiro da Auto-Avaliação Institucional das Instituições**. Brasília: 2004.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Programa de Capacitação de Avaliadores do BASis**. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Brasília, 2007.

JOHNSTONE, Bruce D. **The Financing and Management of Higher Education: a status reports on worldwide reforms (The World Bank)**. State University of the New York at Buffalo: EUA, 1998.

LALLEMENT, Michel. **História da Idéias Sociológicas. Das origens a Max Weber**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Financiamento da educação superior brasileira nos anos de neoliberalismo**. In SILVA JR, João dos Reis *et al* (organizadores). **Reforma universitária – dimensões e perspectivas**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

LOPES, Adão Dione et al. **Avaliação institucional e o ensino superior**. Estudos de casos: Programas de avaliação institucional na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Editora Sagra Luzzatto, 2001.

MARTINS, Paulo Emírio Matos e PIERANTI, Octavio Penna. **Estado e gestão pública**. Visões do Brasil contemporâneo – 2. Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

MATA, Leandra Porto da. **As continuidades e as discontinuidades da educação superior no Brasil: As reformas do ensino superior no governo militar e no governo neoliberal**. Revista Trabalho Necessário, ano 3, número 3. 2005. Disponível em <http://www.uff.br/trabalhonecessario/Leandra%20TN3.htm> Pesquisa em 14/08/2007.

MINTZBERG, Henry. **Criando organizações eficazes**. Estruturas em cinco configurações. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

MOTTA, Fernando C. Prestes. **O que é burocracia**. São Paulo: Brasiliense, 2000.

OSBORNE, David e GAEBLER, Ted. **Reinventando o governo** – 4. Ed. Brasília: MH Comunicação, 1994.

OTRANTO, Célia Regina. **A Reforma da educação superior do governo Lula: Da inspiração à implantação**. In SILVA JR, João dos Reis *et al* (organizadores).

Reforma Universitária, dimensões e perspectivas. Campinas: Editora Alínea, 2006.

PEREZ JR, José Hernandez *et al.* **Controladoria de Gestão.** Teoria e Prática – 2. ed. – São Paulo: Atlas, 1997.

POLÍTICAS DE ACREDITACIÓN. **Boletín de Educación Superior.** Espanha. Disponível em: http://www.crue.org/Bolet_educ-ESP17.htm . Acesso em 22/06/2006.

PORTUGAL. **Processo de Bolonha.** Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/Bolonha/Bolonha/Processo+Bolonha/>, acesso em junho de 2006.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária** - 2. ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

SGUISSARDI, Valdemar. **O banco mundial e a educação superior: revisando teses e posições?** Revista Universidade e Sociedade – Vol. 1. n. 1. Brasília, Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de ensino superior, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar (org.). **Educação Superior – velhos e novos desafios.** São Paulo: Xamã Editora, 2000.

SIENA, Osmar. **Metodologia de pesquisa Científica: Elementos para elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos.** Porto Velho: UNIR, 2006.

SILVA JR, João dos Reis *et al* (org.). **Reforma Universitária – dimensões e perspectivas.** Campinas: Editora Alínea, 2006.

SOBRINHO, José Dias. **Universidade e Avaliação.** Entre a ética e o mercado. Florianópolis: Editora Insular, 2002.

_____. **Avaliação – Políticas educacionais e reformas da educação superior.** São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado.** Sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

SOBRINHO, José Dias; RISTOFF, Dilvo I. (orgs). **Universidade desconstruída: Avaliação institucional e resistência.** Florianópolis: Editora Insullar, 2000.

SOUZA, Renato Santos de. **Minipaper sobre burocracia.** Doutorando do Programa de Pós-graduação da UFRS. Disciplina Teorias Organizacionais. Disponível em

<http://68.142.12/br.f334.mail.yahoo.com/ya/download?box=Inbox&MsgId=4903>.

Acesso em 12/05/2006.

TRAGTEMBERG, Maurício. **Burocracia e ideologia** – 2. ed. Revisada. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

TUBINO, Manoel José Gomes. **Universidade, qualidade e avaliação**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya, 1997.

UNESCO. **Conferência Mundial sobre Ensino Superior**. Paris: Word Declaration on Higher for the Twenty-first Century: Vision and Action, 1998.

UNIR. **Resolução Nº 049/Consad / Estrutura Organizacional da UNIR** -. Brasil. Disponível em <http://www.secons.unir.br/consad/Resolu%E7%E3o/resenhas.htm>. Acesso em 05/11/2007.

UNIVERSIDAD TÉCNICA Federico Santa María. **Qué es Acreditación?** Chile. Disponível em: <http://portal.inf.utfsm.cl/index.php>. Acesso em 22/06/2006.

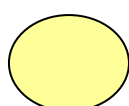
Weber, Max. **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982.

Weber, Max. **Ensaio de Sociologia**. Trad. Waltensir Dutra. Revisão Técnica de Fernando Henrique Cardoso. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2002.

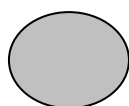
YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed., Porto Alegre: Brookman, 2001.

APÊNDICE A – DISPOSIÇÃO DOS GESTORES SELECIONADOS NA AMOSTRA – SITUAÇÃO FINAL

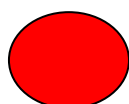
APLICAÇÃO DO INSTRUMENTO DE PESQUISA POR ÁREA, CARGO E APLICAÇÃO



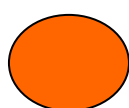
Questionários Aplicados



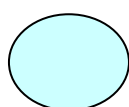
Cargos cujos ocupantes inexistem



Cargos cujo gestor não respondeu ao questionário



Cargo cujo gestor respondia por mais de um cargo comissionado ou de direção



Cargos cujos gestores não foram localizados

	Cargo	Participação na Pesquisa
Órgãos da Administração Superior Total de Gestores: 05 Amostra: 03		
01	Secretaria Geral da Reitoria	Questionário Aplicado
02	Vice Reitor	Cinco encontros cancelados
03	Secretaria da Vice- Reitoria	
Assessoria da Reitoria e Conselhos – Total de Gestores: 12 Amostra 08		
04	Procurador Jurídico	Questionário Aplicado
05	Secretaria da Procuradoria Jurídica	
06	Assessor de Comunicação	Questionário Aplicado
07	Coord.de Relações Internacionais	Questionário Aplicado
08	Secretaria dos Conselhos	Questionário Aplicado
09	Presidente da Comissão Permanente de processo seletivo de discente	Questionário Aplicado
10	Presidente da Comissão Permanente de Licitação	Questionário Aplicado
11	Assessor de Assuntos Institucionais	
Pro-Reitoria de Graduação – PROGRAD / Total Gestores: 04 Amostra: 03		
12	Pró-Reitor	Questionário Aplicado
13	Secretaria de Pró-Reitor	Questionário Aplicado
14	Coordenador de Ingresso e Carreira de docente	
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – PROPESQ / Total Gestores: 08 Amostra:05		
15	Secretaria de Pró-Reitor	
16	Diretor de Pesquisa e Desenvolvimento	
17	Coordenador de Pesquisa	Questionário Aplicado
18	Coordenador de Pós-Graduação	Questionário Aplicado
19	Gerente De Acompanhamento à Pós-Graduação	
Pró-Reitoria de Cultura Extensão e Assuntos Estudantis – PROCEA / Total de Gestores: 07 Amostra 05		
20	Coordenador de Cultura	Questionário Aplicado (O gestor respondia pela coordenação de cultura, extensão, saúde, assuntos estudantis e esporte e lazer)
21	Coordenador de Extensão	
22	Coordenador de Saúde	
23	Coordenador de Assuntos Estudantis	
24	Coordenador de Esporte e Lazer	

	Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN/	Total de Gestores: 12 Amostra: 08
25	Secretária de Pró-Reitor	Questionário Aplicado
26	Diretor de tecnologia de Informação	Questionário Aplicado
27	Coordenador de planejamento de projetos	
28	Coordenador de suporte	Questionário Aplicado(O gestor responde também pela coordenação de redes e serviços)
29	Coordenador de gestão estratégica de custos	Questionário Aplicado
30	Coordenador de desenvolvimento de sistemas	Questionário Aplicado
31	Coordenador de redes e serviços	
32	Coordenador de projetos de engenharia civil	
	Pró-Reitoria de Administração e Gestão de Pessoas – PRAGEP/	Total de Gestores: 23 Amostra: 15
33	Pró-Reitor	Questionário Aplicado
34	Secretária de Pró-Reitor	Questionário Aplicado
35	Assessor de Administração	Questionário Aplicado
36	Diretor de Recursos Humanos	Questionário Aplicado
37	Diretor de Finanças e Contabilidade	Questionário Aplicado
38	Coordenador de Almoxarifado	Questionário Aplicado
39	Coordenador de Transporte	
40	Coordenador de Compras e Cadastro	
41	Coordenador de Serviços Gerais – PV	Questionário Aplicado
42	Coordenador de Serviços Gerais – C	Questionário Aplicado
43	Coordenador de Serviços Gerais – RM	Questionário Aplicado
44	Coordenador de Serviços Gerais – Ariq	
45	Coordenador de Registros e Documentos	Questionário Aplicado
46	Coordenador de Aptidões e Qualificações	
47	Gerente da Divisão de Protocolo Administrativo	Questionário Aplicado
	Pró-Reitoria de Administração e Gestão de Pessoas – PRAGEP/	Total de Gestores: 23 Amostra: 15
48	Diretor de Registro e Controle Acadêmico	Questionário Aplicado
49	Coordenador de Registros de	Questionário Aplicado

	Certificados e Diplomas	
50	Gerente da Divisão de Protocolo Acadêmico	
51	Secretária de Registros e Controle Acadêmicos - SERCA/GM	Gestora encontrava-se de férias e sem substituto no cargo
52	Secretária de Registros e Controle Acadêmicos - SERCA/CACOAL	Gestora havia se aposentado e não havia substituto no cargo
53	Secretária de Registros e Controle Acadêmicos - SERCA/RM	
54	Secretária de Registros e Controle Acadêmicos - SERCA/ARIQ	
Diretoria da Biblioteca Central / Total de Gestores: 10 Amostra: 06		
55	Diretor da Biblioteca Central	Questionário Aplicado
56	Gerente de Divisão de Atendimento ao Público – PVH	Questionário Aplicado
57	Gerente de Divisão de Atendimento ao Público – JP	Questionário Aplicado
58	Gerente de Divisão de Atendimento ao Público – RM	Questionário Aplicado
59	Gerente de Divisão de Atendimento ao Público – VHA	Questionário Aplicado
60	Gerente de Divisão de Atendimento ao Público – ARIQ	
Núcleo de Ciências Sociais – NUCS/ Total de Gestores: 11 Amostra: 07		
61	Diretor do Núcleo de Ciências Sociais	Questionário Aplicado
62	Secretária da Diretoria de Núcleo	Questionário Aplicado
63	Chefe de Departamento Acadêmico de Administração	Questionário Aplicado
64	Chefe de Departamento Acadêmico de Ciências Contábeis	Questionário Aplicado
65	Chefe de Departamento Acadêmico de Ciências Jurídicas	Questionário Aplicado
66	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico de Ciências Contábeis	
67	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico de Ciências Econômicas	
Núcleo de Educação – NED/ Total de Gestores: 15 Amostra: 10		
68	Secretária da Diretoria de Núcleo	Questionário Aplicado
69	Coordenador Pedagógico	
70	Chefe de Departamento Acadêmico de Ciências da Educação	Questionário Aplicado
71	Chefe de Departamento Acadêmico de Letras Vernáculas	Questionário Aplicado

72	Chefe de Departamento Acadêmico de História	Questionário Aplicado
73	Chefe de Departamento Acadêmico I	
74	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico de Ciências da Educação	
75	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico de Sociologia e Filosofia	
76	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico de História	
77	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico I	
Núcleo de Saúde – NUSAU/ Total de Gestores: 13 Amostra: 08		
78	Coordenador Pedagógico	
79	Chefe de Departamento Acadêmico de Enfermagem	Questionário Aplicado
80	Chefe de Departamento Acadêmico de Biomédicas	Questionário Aplicado
81	Chefe de Departamento Acadêmico de Educação Física	Questionário Aplicado
82	Secretária da Chefia de Departamento de Medicina	
83	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico de Biomédicas	
84	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico de Psicologia	
85	Secretária da Chefia de Departamento de Medicina	
Núcleo de Ciências e Tecnologia – NCT/ Total de Gestores: 17 Amostra: 11		
86	Diretor do Núcleo de Educação	Questionário Aplicado
87	Secretária da Diretoria de Núcleo	
88	Coordenador Pedagógico	
89	Chefe de Departamento Acadêmico de Geografia	Questionário Aplicado
90	Chefe de Departamento Acadêmico de Química	Questionário Aplicado
91	Chefe de Departamento Acadêmico de Ciências da Computação	Questionário Aplicado
92	Chefe de Departamento Acadêmico de Física	Questionário Aplicado(O gestor responde também pela chefia do departamento de Engenharia)
93	Chefe de Departamento Acadêmico de Engenharia	
94	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico de Geografia	

95	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico de Química	
96	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico de Biologia	
Campus Guajará-Mirim/ Total de Gestores: 11 Amostra: 07		
97	Diretor do Campus de Guajará-Mirim	Questionário Aplicado
98	Secretária do Campus de Guajará-Mirim	
99	Chefe de Departamento Acadêmico - 1	Questionário Aplicado
100	Chefe de Departamento Acadêmico - 4	
101	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico - 1	
102	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico - 2	
103	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico - 3	
Campus Ji-Paraná/ Total de Gestores: 11 Amostra: 07		
104	Diretor do Campus de Ji-Paraná	Questionário Aplicado
105	Coordenador Pedagógico	
106	Chefe de Departamento Acadêmico - 2	Gestor não localizado
107	Chefe de Departamento Acadêmico - 3	Gestor não localizado
108	Chefe de Departamento Acadêmico - 4	
109	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico - 3	
110	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico - 4	
Campus Cacoal/ Total de Gestores: 11 Amostra: 07		
111	Chefe de Departamento Acadêmico - 1	Questionário Aplicado
112	Chefe de Departamento Acadêmico - 2	Questionário Aplicado
113	Chefe de Departamento Acadêmico - 3	
114	Chefe de Departamento Acadêmico - 4	
115	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico - 2	

116	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 3	
117	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 4	
Campus Rolim de Moura/ Total de Gestores: 11 Amostra: 07		
	Secretária do Campus de Rolim de Moura	
	Coordenador Pedagógico	Questionário Aplicado
	Chefe de Departamento Acadêmico - 2	
	Chefe de Departamento Acadêmico - 4	
	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 1	
	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 2	
	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 3	
Campus Vilhena/ Total de Gestores: 11 Amostra: 07		
	Secretária do Campus de Vilhena	
	Chefe de Departamento Acadêmico – 1	Questionário Aplicado
	Chefe de Departamento Acadêmico - 4	
	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 1	
	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 2	
	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 3	
	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 4	
Campus Ariquemes/ Total de Gestores: 11 Amostra: 07		
	Diretor do Campus de Ariquemes	Questionário Aplicado
	Coordenador Pedagógico	
134	Chefe de Departamento Acadêmico – 1	
135	Chefe de Departamento Acadêmico - 2	
136	Chefe de Departamento Acadêmico - 3	
137	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 1	
138	Secretária da Chefia de Departamento Acadêmico – 2	

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE PESQUISA

MARQUE COM UM “X” A ALTERNATIVA QUE MELHOR CORRESPONDE À SUA RESPOSTA.

Dimensão 1

1. Área/Setor em que atua:

- a. () Órgãos da Administração Superior
- b. () Assessoria da Reitoria e Conselhos
- c. () Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD
- d. () Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – PROPEsq
- e. () Pró-Reitoria de Cultura, Extensão e Assuntos Estudantis – PROCEA
- f. () Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN
- g. () Pró-Reitoria de Administração e Gestão de Pessoas – PRAGEP
- h. () Diretoria de Registro e Controle Acadêmico – DIRCA
- i. () Diretoria da Biblioteca Central
- j. () Núcleo de Ciências Sociais – NUCS
- k. () Núcleo de Educação - NED
- l. () Núcleo de Saúde – NUSAU
- m. () Núcleo de Ciências e Tecnologia - NCT
- n. () Campus de Guajará-Mirim
- o. () Campus de Ji-Paraná
- p. () Campus de Cacoal
- q. () Campus de Rolim de Moura
- r. () Campus de Vilhena
- s. () Campus de Ariquemes

2. Tipo de Cargo:

- a. () Cargo de Direção
- b. () Função Gratificada

3. Formação Principal _____

4. Possui formação para atuação em gestão?

- a. () Sim
- b. () Não

Em caso afirmativo, especificar: _____

5. Tempo de atuação no cargo:

- a. () Até 2 anos
- b. () Entre 2 e 5 anos
- c. () Entre 5 e 8 anos
- d. () Entre 8 e 10 anos
- e. () Mais de 10 anos

6. Tempo de atuação na UNIR:

- a. () Até 2 anos
- b. () Entre 2 e 5 anos
- c. () Entre 5 e 8 anos
- d. () Entre 8 e 10 anos
- e. () Mais de 10 anos

7. Tempo de experiência em gestão

- a. () Até 2 anos
- b. () Entre 2 e 5 anos
- c. () Entre 5 e 8 anos
- d. () Entre 8 e 10 anos
- e. () Mais de 10 anos

8. Exerce atualmente outra(s) atividade(s) na UNIR além da gestão?

- a. () Sim
- b. () Não

Em caso afirmativo, especificar: _____

UTILIZANDO A ESCALA DE AVALIAÇÃO DESCRITA, MARQUE COM UM "X" NA SIGLA QUE CORRESPONDE AO SEU GRAU DE CONCORDÂNCIA PARA CADA AFIRMATIVA.

ESCALA DE AVALIAÇÃO		
VALOR	SIGLA	CONCORDÂNCIA
4	A	ALTA (intervalo de 75% a 100%)
3	MA	MODERADA ALTA (intervalo de 50% a 74%)
2	MB	MODERADA BAIXA (intervalo de 25% a 49%)
1	B	BAIXA (intervalo de 1% a 24%)
0	SO	SEM OPINIÃO

Dimensão 2					
AFIRMATIVAS	A	MA	MB	B	SO
1. A Avaliação Institucional - AVALIES nos moldes do SINAES é do meu conhecimento.					
2. Tenho clareza sobre a função da Avaliação Institucional.					
3. Consigo distinguir a Avaliação Institucional dos demais tipos de avaliações existentes na UNIR.					
4. Acompanhei o processo de Avaliação Institucional desenvolvido na UNIR em 2006.					
5. Considero adequada a metodologia adotada para o processo de Avaliação Institucional da UNIR.					
6. Participei das oficinas para validação das questões da auto-avaliação em 2006.					
7. Respondi ao questionário/survey de auto-avaliação em 2006.					
8. A estrutura do questionário (conteúdo) foi adequada à realidade da UNIR.					
9. Participei do Seminário de Avaliação Institucional da UNIR em 2006.					
10. Há legitimação no processo de Auto-Avaliação realizado.					
11. Existe consistência interna entre os resultados da auto-avaliação e a realidade da UNIR.					
12. Tive a oportunidade de conhecer o relatório final de avaliação institucional da UNIR.					
13. Há coerência nas propostas da Agenda UNIR + 25.					
14. Compartilhei o Relatório Final com meu grupo de trabalho para analisar as questões relativas ao setor.					
15. Considero relevante a discussão do relatório de avaliação em cada área da instituição.					
16. Acredito que a CPAV deve atuar junto aos gestores da UNIR no planejamento das ações dos setores.					
17. Acredito que a Avaliação Institucional promove a autoconsciência institucional.					
18. A avaliação institucional atende ao propósito de prestação de contas da universidade à sociedade.					

AFIRMATIVAS	A	MA	MB	B	SO
19. A avaliação institucional pode ser concebida como importante ferramenta de gestão na UNIR.					
20. Há compatibilidade entre as ações de melhoria do meu setor e as melhorias sugeridas pela auto-avaliação.					
21. As metas institucionais previstas para a minha área estão em sintonia com os resultados da auto-avaliação.					
22. Os gestores, de modo geral, têm utilizado de maneira prática as orientações apontadas na auto-avaliação.					
23. A avaliação institucional é sistemática na UNIR.					
24. Na condição de gestor acompanho as ações da CPAV e sua atuação institucional.					
25. Na condição de gestor valorizo as ações da CPAV e sugestões para melhoria da universidade.					
26. O processo de avaliação institucional tem tido seqüencial na UNIR.					

Dimensão 3					
AFIRMATIVAS	A	MA	MB	B	SO
27. Conheço a agenda UNIR +25 e identifico mudanças na gestão influenciadas pelas suas propostas.					
28. Identifico mudanças na gestão da UNIR influenciadas pela auto-avaliação institucional/2006.					
SOBRE AS MUDANÇAS Á PARTIR DO RELATÓRIO DE AUTO-AVALIAÇÃO JUNHO/2006					
29. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação à "Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional".					
<p>Descreva 01(uma) mudança:</p> <p>Dificuldade(s) enfrentada(s):</p>					
30. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação às "Políticas para o ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão".					
<p>Descreva 01(uma) mudança:</p> <p>Dificuldade(s) enfrentada(s):</p>					

31. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação à "Responsabilidade Social da universidade".				
Descreva 01(uma) mudança: Dificuldade(s) enfrentada(s):				
32. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação à "Comunicação com a sociedade."				
Descreva 01(uma) mudança: Dificuldade(s) enfrentada(s):				
33. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação às "Políticas de pessoal – recursos humanos".				
Descreva 01(uma) mudança: Dificuldade(s) enfrentada(s):				
34. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação à "Organização e Gestão - Dirigentes"				
Descreva 01(uma) mudança: Dificuldade(s) enfrentada(s):				
35. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação à "Infra-estrutura".				
Descreva 01(uma) mudança: Dificuldade(s) enfrentada(s):				

36. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação à "Planejamento e avaliação".					
Descreva 01(uma) mudança:					
Dificuldade(s) enfrentada(s):					
37. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação ao "Atendimento de egressos"					
Descreva 01(uma) mudança:					
Dificuldade(s) enfrentada(s):					
38. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação à "Sustentabilidade financeira"					
Descreva 01(uma) mudança:					
Dificuldade(s) enfrentada(s):					
39. Houve ações de mudanças pela gestão da UNIR em relação a outras dimensões relacionadas ao processo avaliativo.					
Descreva 01(uma) mudança:					
Dificuldade(s) enfrentada(s):					
40. Você gostaria de acrescentar algo a essa pesquisa?					

APÊNDICE C – RESPOSTAS À QUESTÃO ABERTA DO INSTRUMENTO DE PESQUISA

A seqüência numerada referente aos gestores descritos a seguir não obedece a critérios pré-estabelecidos, mas apenas para organização dos dados obtidos de cada gestor.

GESTOR 1

"Para o interior as informações não chegam, não tem com quem tirar dúvidas";
 "Falta pessoal para processar o trabalho";
 "As condições são difíceis, a biblioteca é nova, mas não tem telefone nem internet";
 "A coordenadora da CPAV expôs o resultado da auto-avaliação para o grupo de Vilhena na época".

GESTOR 2

"Recebi um documento semana passada sobre avaliação na UNIR, mas ainda não li, deve ser esse da avaliação de 2006, é que no interior as coisas só chegam bem depois".

GESTOR 3

"O processo de auto-avaliação só se desenvolver por determinação legal, não há interesse da UNIR se auto-avaliar!";
 "A maior parte dos membros da comissão conduziu muitas atividades da Avaliação Institucional para o senso comum: Aquele discurso que a universidade é muito importante... blá, blá, blá...";
 "Acredito na avaliação a depender de como ela foi conduzida";
 "A agenda deveria ser o espelho de todo o processo, na verdade é uma colcha de retalho rasteira, falta conhecimento do que seja Avaliação Institucional e o desconhecimento da comunidade acaba sugerindo coisas que não são pertinentes à Avaliação Institucional".

GESTOR 4

"As mudanças são sempre seqüência de relatórios baseados em anos anteriores, as mudanças vêm muito depois da identificação dos problemas";
 "Gostaria de ser informado sobre esses relatórios e participar dos processos de avaliação para saber como funciona e quais os objetivos para o seu setor";
 O gestor desconhece o processo e o relatório de Auto-Avaliação.

GESTOR 5

Queremos tudo, mas na hora de fazer as pessoas se esquivam, não valorizam as ações aplicadas por outros, seja por situações políticas (de politicagem) ou por questões pessoais";
 "Acredito que o relatório deva ser retomado, os resultados transformam-se em etapa vencida, falta continuidade, falta comprometimento dos docentes,

principalmente";
 "O gestor sozinho não faz nada, falta aos docentes do departamento espírito de grupo";
 "As iniciativas de avaliação são ações isoladas, iniciativas do fulano, avaliação do fulano, não é pensada pela instituição. Não há institucionalização do processo, as pessoas que contribuem com a avaliação não pensam no processo como instituição";
 "Há tentativas de dar seqüência por parte dos coordenadores dos processos de Avaliação Institucional, mas eles encontram muita dificuldade".

GESTOR 6

"O gestor não conseguia associar as mudanças à avaliação, embora reconheça que algumas mudanças vêm ocorrendo na gestão da universidade."

GESTOR 7

"Muito do que foi visto na avaliação institucional ficou só no papel."

GESTOR 8

"Os questionários foram aplicados sem acompanhamento, enviados via malote."

GESTOR 9

"A avaliação pode até promover a prestação de contas à sociedade, mas na prática isso não acontece"

" Não dá para valorizar a avaliação institucional porque na prática ela não está acontecendo"

" Me senti completamente alheia ao processo devido à centralização das comissões. A pessoa acaba não tomando conhecimento das ações".

GESTOR 10

"O comitê de avaliação não se reuniu com todos os chefes de departamentos o que acredita que seria o certo"

" A avaliação abrange um maior número de pessoas e setores para juntos apresentarem um relatório para ser seguido, e não ser um instrumento para cumprir burocracia do MEC"

"Acredito que os colegas também não tiveram a participação suficiente para opinar".

GESTOR 11

"O processo de avaliação foi muito bom, interativo e quem não participou foi porque não quis, mas falta sair do papel 90% do que foi dito".

GESTOR 12

"A discussão do relatório de avaliação só seria relevante se ele fosse realmente

balizador da UNIR. Se ele é frágil, não há sentido se o documento não se constitui numa baliza";

"Misturou a avaliação com a campanha para reitoria e a avaliação ficou comprometida, pessoas usaram como mote de campanha. Confundi um pouco o sentido da avaliação";

"As pessoas acreditam que o fato das CPA's terem certa independência na universidade leva a crer que avaliação e gestão são coisas distintas, o fundamental dessa independência é a liberdade dos avaliadores";

"Aqui a CPAv está dissociada da gestão, dessa forma a avaliação não tem sentido";

"A CPAv não seguiu o modelo do MEC e criou um modelo de avaliação muito confuso, os indicadores não estavam bem definidos";

"A avaliação resultou num simples documento a ser entregue ao MEC".

GESTOR 13

" O questionário estava muito confuso e extenso";

"A avaliação para ser concebida como ferramenta de gestão dependerá de quem estiver à frente do processo";

"Percebi as pessoas descrentes em relação à comissão".

GESTOR 14

"Os professores do departamento desconhecem a Avaliação Institucional, é um documento que não foi dada a importância devida".

GESTOR 15

"Como instrumento a Avaliação Institucional emite um feedback para superar as fragilidades".

GESTOR 16

"A CPAv deveria ser um grupo perene, ter uma consistência para garantir a continuidade. Se cada vez que mudar a direção mudar a CPAv, complica."

GESTOR 17

"Por ter sido a primeira, os envolvidos confundiu um pouco e levantou questões que fugiam um pouco do foco";

" As mudanças em função da avaliação ainda não ocorreram";

" O exercício da auto-avaliação contribuiu no preparo das pessoas para o planejamento do REÚNE".

GESTOR 18

"O planejamento é muito falho e sem participação da comunidade, portanto, não

se obtém resultado, pois não há solução".

GESTOR 19

"A PROCEA foi criada em 2007, depois da Avaliação Institucional, mas não sei se teve influencia da avaliação";

"Faltou à CPAV transformar a avaliação em ação institucional, o processo não foi internalizado, não deu visibilidade aos interessados nem aos não interessados. Uma ação draconiana";

"Há falta de consenso entre os diversos segmentos e correntes da universidade, por isso a avaliação não se consolidou. Os modelos implementados costumam ser da Gestão e não da Instituição. Quando os gestores saem, levam os modelos";

GESTOR 20

"O problema é sempre os mesmo, faz-se as coisas e depois se engaveta a depender dos interesses políticos. Não há sinergia entre os diversos setores da UNIR, porque os interesses são muito antagônicos";

"A CPAV é importante na medida em que ela se torne importante";

"Se a Walterlina tivesse ganhado a eleição para reitoria a Avaliação Institucional certamente estaria consolidada, mas como outro grupo ganhou esse não vai querer dar o braço a torcer";

" Nos últimos vinte anos a UNIR cresceu, deixou de ser um escolão e tem progredido como ensino superior";

"O meu núcleo é uma universidade dentro da UNIR, se trabalhássemos independente da UNIR estaríamos muito melhor".

GESTOR 21

"Não tenho tempo para ler o relatório da Auto-Avaliação, passo muito tempo correndo atrás das coisas para o meu departamento funcionar, pois não tenho suporte, tenho que ir pessoalmente a busca do que foi solicitado, muitas vezes até com o reitor";

"Não tenho acesso às comissões que coordenam a Avaliação Institucional, não vê o pessoal muito envolvido".

GESTOR 22

"Estou há 1 ano e seis meses na UNIR e totalmente empenhado com a implantação do curso de engenharia. Nunca ouvi falar da Avaliação Institucional e não identifico mudanças na gestão em função da avaliação institucional";

"Não estou interado das questões institucionais porque não houve tempo pra isso. A consolidação do curso de engenharia demanda muito tempo".

GESTOR 23

"As mudanças no ensino são muito mais em função de determinações legais, do MEC, do que pela avaliação".

GESTOR 24

"O setor não tem tempo para discutir os assuntos institucionais, deveria ter mais expediente interno pra isso".

"Os auditores estão rígidos, inclusive a auditoria interna".

GESTOR 25

"Universidades são dirigidas por professores, sem experiência ou competência para gestão e isso compromete o melhor desempenho da gestão. O diretor de finanças, por exemplo, é doutor em história".

GESTOR 26

"Uma parte das pessoas do setor em que trabalhava participaram do processo de Avaliação Institucional e outra parte não, eu fiquei de fora";

"Não tive tempo de ver o relatório de avaliação institucional";

"Não tenho qualquer idéia do que seja avaliação institucional, apenas ouvi falar no assunto no período da avaliação, mas não fiz parte".

GESTOR 27

"O processo foi feito muito em cima da hora, às pressas, sem um planejamento devido";

"O questionário deveria ter se aprofundado mais";

"Há muito acúmulo de atividades para os gestores e deficiência de pessoal, isso compromete a continuidade das ações".

GESTOR 28

"O questionário tinha falha, me senti tolhida nas opções de respostas restritas".

"Pelo processo político que acontecia simultaneamente, acredito que isso tenha comprometido a consistência das respostas";

"Quem coordenou a avaliação institucional na época não é quem está na gestão hoje, daí o conflito de interesses ideológicos e a avaliação institucional fica comprometida".

GESTOR 29

"Não conheço a Avaliação Institucional, nunca ouvi falar durante os dois meses em que assumi o cargo";

"As facções políticas da UNIR comprometem a melhoria da universidade, embora o termo facção seja pesado, não há termo melhor que explique o posicionamento político de muitos docentes";

"O atual reitor tem uma visão administrativa louvável, até o momento jamais sugeriu qualquer ingerência para a procuradoria";

"Eles não tinham razões legais ou reais para criticar a reitoria se o problema da eleição dos conselheiros não está na alçada da reitoria, a reitoria só acata as decisões dos diretórios acadêmicos";

"Já deu pra perceber que um dos maiores problemas da UNIR é a falta de comprometimento das pessoas em dar continuidade à melhoria da universidade. Ao invés disso, preocupam-se apenas com os seus interesses pessoais, exclusivamente".

GESTOR 30

"O processo foi muito bem coordenado, foi dez";

"Só a autoconsciência não é suficiente para mudar, o fundamental são as ações de mudança";

"A avaliação aconteceu como cumprimento cartorial".

GESTOR 31

"O questionário estava muito longo";

" Há uma comissão que não faz parte da gestão, não há diálogo entre a CPAV e quem está gerindo a UNIR";

"A CPAV deve entrar na administração, fazer um trabalho de sensibilização com a administração atual".

GESTOR 32

"A metodologia merece aperfeiçoamento. Questionário longo, questões repetitivas";

"O Processo de avaliação foi legítimo, mas sem efetividade";

"A CPAV deve atuar como staff";

"O impacto da avaliação institucional é pequeno em função da estratégia de avaliação que vem de cima para baixo. A credibilidade na avaliação ficou comprometida pela estratégia de cima para baixo";

"A avaliação institucional teve um viés político para promover determinados candidatos à reitoria".

GESTOR 33

"A metodologia do questionário não foi adequada, veio num modelo mais geral, pouco adequado a UNIR";

"A avaliação coincidiu com a mudança de direção e o REUNI, tudo muito novo";

GESTOR 34

"A concepção foi legítima, mas o processo que coincidiu com o processo sucessório, ficou comprometida";

"A CPAV não está atuando, o relatório é bonito mas ficou engavetado";

" Até hoje as disputas políticas comprometem a avaliação institucional e a UNIR como um todo";

"A falta de comprometimento dos professores com dedicação exclusiva ficam fora do processo de avaliação institucional".

GESTOR 35

"O questionário foi muito criticado por estar distante da realidade da UNIR".

"Ninguém do meu setor foi ao seminário";

"Só o fato do relatório ter sido disponibilizado na internet não garante o conhecimento do relatório.

GESTOR 36

"Depois do REUNI a UNIR tem sido promovida".

GESTOR 37

"O nível das perguntas e discussões da auto-avaliação foi muito elevado, alguns ou muitos não entenderam";

"A legitimação fica comprometida porque muitos docentes não participaram";

"A autoconsciência ainda não é possível pela baixa adesão ao processo";

"A avaliação parou em 2006";

"A CPAV não discutiu o relatório com os gestores".

GESTOR 38

"Como servidora não fui informada sobre a avaliação institucional. Soube pelos documentos do conselho";

"Trouxeram os problemas, mas não vi solução";

"As críticas foram apontadas de maneira desrespeitosa / irônica, ao invés de construir, desconstrói";

"A CPAV deve estar acima da política, não ter envolvimento político como na UNIR".

GESTOR 39

"A internet deverá melhorar consideravelmente a comunicação interna, embora seja ação de mudança do DPTI".

GESTOR 40

"Coordenei uma das salas do seminário de auto-avaliação, as pessoas tem muito o que falar, questionar, sugerir. Faltou uma melhor sensibilização";

"Falta aos docentes gestores a visão de gestão, não considera as ações de planejamento";

"A Avaliação Institucional foi aplicada pró-forma, caiu no esquecimento";

"Há preocupação maior com a docência e uma cisão entre docentes e técnicos".

GESTOR 41

"A sensibilização para a avaliação foi falha, não houve motivação adequada"

"A Avaliação Institucional foi feita de faz de conta";

"Há uma distinção grande entre os docentes e técnicos, corporativismo dos docentes. Não há investimentos para qualificação dos técnicos".

GESTOR 42

"A UNIR não tem acompanhado o aumento da demanda social, falta mais ousadia e visão de futuro";

"São necessárias inovações tecnológicas como ferramenta de gestão, facilitando a transparência. Falta melhor acompanhamento pelos gestores. Ainda há ênfase no papel e pouca ênfase na tecnologia";

"A metodologia da avaliação institucional como ensaio teórico é viável, mas no sentido prático não funciona".

GESTOR 43

"Seria bom que os gestores usassem o relatório final, a agenda UNIR +`25 como uma espécie de cartilha, para nortear suas ações, desenvolvendo um bom trabalho".

GESTOR 44

"A avaliação aplicada de maneira séria é fundamental, ou se trabalha com planejamento ou fica apagando incêndio - a UNIR é isso, vive apagando incêndio";

"A avaliação se perde nos meandros burocráticos da UNIR";

"O monitoramento e a avaliação deve ser constante e envolver toda a comunidade acadêmica. Eu, por exemplo, soube da avaliação pelos corredores, não recebi nenhum convite formal para participar".

"O controle dos produtos, resultados do que foi planejado, é fundamental a um processo de avaliação".