

## **A Avaliação Institucional na Universidade: o caso UFF**

**PAULA**, Maria de Fátima Costa de - UFF

**GT:** Política de Educação Superior /n.11

**Agência Financiadora:** não contou com financiamento

### **I- Introdução**

Neste texto pretendemos discutir a trajetória da avaliação institucional na universidade, enfocando o caso da Universidade Federal Fluminense (UFF). Para tal, nos basearemos no debate hoje existente sobre avaliação institucional para a educação superior. Este debate enfoca duas concepções distintas de avaliação: uma, implementada nos anos 90, na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso/Paulo Renato Souza, calcada na idéia de uma avaliação externa, vinda do MEC, com papel fundamentalmente regulador e controlador, centrada nos resultados, produtos, medidos sobretudo de forma quantitativa, que tem conduzido à perda da autonomia da universidade diante dos controles burocráticos do Estado.

Uma outra concepção de avaliação da educação superior parte de uma visão totalmente oposta: valoriza os processos mais que os produtos, a auto-avaliação das instituições de ensino superior e não apenas a avaliação externa vinda das “comissões de especialistas” nomeados pelo MEC; pretende ser não apenas reguladora e punitiva, mas sobretudo formativa e emancipatória, preservando a identidade e a autonomia das instituições; respeitando a sua diversidade e calcando-se em vários instrumentos avaliativos utilizados de forma integrada, buscando uma visão global de avaliação. Esta proposta valoriza a democracia e a participação ativa dos sujeitos no processo de construção do seu projeto de universidade.

Na nossa perspectiva, a avaliação deve ir além da medição, deve colocar em questão o sentido da formação, da pesquisa e da extensão na universidade, priorizando a formação para a cidadania ativa, a pesquisa e a extensão que contemplem as necessidades sociais e não as demandas mercadológicas; avaliação concebida como meio de diagnosticar problemas, introduzir mudanças que signifiquem melhoria da qualidade das diversas atividades desenvolvidas na universidade, como processo contínuo de aperfeiçoamento institucional.

Almejamos uma avaliação solidária, que vise o aprimoramento e o crescimento coletivo das instituições de ensino superior e não uma avaliação que estimule a competição e o ranqueamento entre pessoas, profissionais, cursos e instituições.

## **II- A Trajetória da Avaliação Institucional na Universidade**

Procedimentos avaliativos não são novidade para a educação superior brasileira, posto que desde 1976 o sistema de Pós-Graduação é avaliado pela Capes. Os resultados, expressos em notas, são divulgados pela imprensa e servem para a alocação de recursos e a concessão de bolsas. O CNPq e as fundações de amparo à pesquisa dos estados (como a FAPERJ, a FAPESP, etc.) também avaliam.

No ano de 1985, foi criada pelo presidente José Sarney a Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior, que apresentou suas conclusões no relatório “Uma Nova Política para a Educação Superior”. Neste documento, já constam muitas sugestões colocadas em prática após 1995, no governo Fernando Henrique Cardoso. Será a partir deste relatório que o trinômio autonomia – avaliação – financiamento aparecerá como parte da nova política para a universidade brasileira. Quer dizer que a autonomia universitária dependerá da avaliação do desempenho da produtividade institucional, e desta dependerá o montante de recursos destinados à instituição.

No ano seguinte, 1986, o MEC, na figura do Ministro da Educação Marco Maciel, em decorrência do relatório citado, resolve criar o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior - GERES.

O Grupo enfatiza a necessidade de avaliação das Instituições de Educação Superior como condição essencial para a alocação de recursos e estabelecimento da “autonomia” universitária. É a primeira vez que aparece a ênfase da avaliação nos cursos de graduação. Aí está o embrião das políticas avaliativas da década de 90. O relatório de 1986 ainda admite claramente a avaliação como elemento regulador do sistema, visando resultados. Na verdade, este modelo de avaliação faz a ligação entre desempenho institucional e investimento oficial.

No momento em que este relatório é apresentado à comunidade universitária, as entidades educacionais já têm amadurecidas propostas mais afinadas com seus ideais de educação. Podemos dizer que a concepção do Movimento Docente sobre avaliação enfatiza a qualidade do trabalho universitário, visando o estabelecimento de um padrão unitário de qualidade para o ensino, a pesquisa e a extensão. Suas propostas sobre

avaliação procuram resgatar a universidade pública e o espaço público do saber, entendendo-a como um dos instrumentos de construção da educação pública, gratuita, laica, democrática e de qualidade.

Assim, também em 1986, a ANDES (Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior) apresenta a “Proposta das Associações de Docentes e da ANDES para a Universidade Brasileira”, contida nos Cadernos ANDES nº 2. A avaliação aparece nesta proposta como instrumento de aperfeiçoamento do ensino, da pesquisa e da extensão, sem caráter punitivo e competitivo, levando ao *ranqueamento* das instituições, dos cursos e dos profissionais.

Em janeiro de 1993, o Ministério recebe uma proposta do Fórum de Pró-Reitores sobre a criação do Programa de Apoio à Avaliação do Ensino de Graduação das Universidades.

Seis meses depois, é instituída a Comissão Nacional de Avaliação, sob a coordenação do professor Hélgio Trindade. O documento preparado pela Comissão de Avaliação da ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior) foi adotado como referência pelo conjunto das universidades brasileiras ao ser aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação estabelecida pela SESu / MEC e enriquecido com as sugestões enviadas pelas universidades. Desse esforço conjugado em nível nacional, nasce o PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Trindade, 1995).

O Programa fundava-se nos seguintes pressupostos norteadores: avaliação com caráter pedagógico, se constituindo num elemento para o desenvolvimento institucional e aperfeiçoamento do desempenho acadêmico; importância da prestação de contas à sociedade, fazendo o contraponto entre o pretendido e o realizado; avaliação com valor e significado internos à instituição, servindo à sua auto-crítica. É possível afirmar que, ao menos em seus pressupostos, o PAIUB se aproximava dos anseios da comunidade acadêmica.

Como princípios básicos do Programa podemos citar a preocupação com a globalidade, abrangendo ensino, pesquisa e extensão; a comparabilidade entre as instituições, buscando estabelecer uma linguagem comum, diferente da padronização homogeneizadora; o respeito à identidade institucional, valorizando as suas especificidades e particularidades; a continuidade do processo de avaliação.

71 universidades submeteram projetos de avaliação à SESu para participarem do PAIUB, dentre as quais a UFF. O Programa recebeu amplo apoio da SESu / MEC desde

sua instalação em meados de 1993 até dezembro de 1994. Em 1995 e 1996, mesmo sem apoio do MEC, este Programa conseguiu desenvolver-se nas universidades, em variáveis graus de realização. No entanto, em função dos outros procedimentos avaliativos adotados pelo MEC, a partir do final de 1996, houve um considerável declínio da sua aplicação nas universidades (Dias Sobrinho, 2002).

É importante destacar que na última década, com a crise fiscal do Estado em várias partes do mundo e o avanço do modelo neoliberal, começou a se dar um novo tipo de relação universidade-governo. O Estado vai retirando-se progressivamente do financiamento da mesma, adotando políticas de ajuste neoliberal. A educação superior passa a ser concebida como serviço a ser vendido e comprado no mercado e deixa de ser vista como direito do cidadão e dever do Estado. Esta concepção, ditada sobretudo pelos organismos internacionais, tais como OMC, Banco Mundial, FMI, dentre outros, tem exercido forte influência sobre o caso brasileiro, sendo a educação superior colocada numa relação estreita de custo / benefício, segundo uma ótica instrumental reducionista.

Nesse contexto, a década de 90 pode ser vista como a década da avaliação do ensino superior brasileiro. Foi no duplo governo de FHC, sendo Paulo Renato Souza o Ministro da Educação, que a reforma modernizadora da educação superior ganhou força e as idéias neoliberais se materializaram em políticas e num quadro legal-burocrático coerente com as novas configurações. Podemos perceber uma contradição entre a tentativa de instituir uma cultura de avaliação e a grande proliferação do sistema de ensino superior privado, com a criação de inúmeros cursos, muitos deles sem padrões mínimos de qualidade de ensino, o que demonstra as incoerências da política de avaliação adotada nesse período.

Apesar de já existir o PAIUB como modelo de avaliação, a partir da Lei n • 9.131 / 1995 e da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n • 9.394 / 1996), foram progressivamente implementados novos mecanismos de avaliação: o exame nacional de cursos (ENC), o questionário sobre as condições socioeconômicas do aluno e suas opiniões sobre o curso frequentado, a análise das condições de ensino (ACE), a avaliação das condições de oferta (ACO) e a avaliação institucional dos centros universitários (SINAES, 1993, p. 18). De todos estes instrumentos de avaliação, o que alcançou maior projeção e visibilidade, inclusive na mídia, foi o Exame Nacional de Cursos.

O Exame Nacional de Cursos, conhecido como Provão, tratava-se de uma prova de conteúdo realizada, obrigatoriamente, pelos estudantes concluintes dos cursos de

graduação.<sup>1</sup> O discurso oficial o veiculava como uma ação pela melhoria da qualidade do ensino superior, mas podemos perceber em sua concepção e realização que este objetivo foi sobrepujado pela concorrência e classificação das instituições, para, a partir do *ranking* produzido, proceder à distribuição de verbas federais, atendendo à lógica de mercantilização da educação adotada mais fortemente na década de 90.

Dentre as inúmeras críticas realizadas sobre o Provão, destacam-se: 1) baseava-se em indicadores isolados de desempenho, igualando a qualidade do curso aos resultados obtidos pelos alunos na prova; 2) produzia *ranqueamento* para distribuição de verbas, revelando seu objetivo punitivo, anti-pedagógico: não apontava para a melhoria; 3) o sistema de distribuição de conceitos mascarava os problemas do instrumento, pois sempre havia cursos A, B, C, D e E., o que não trazia significados, não apontava as reais deficiências, não levantava a discussão sobre o que necessitava ser modificado; 4) não considerava o processo de construção do conhecimento, concentrava-se no produto final; 5) reduzia a avaliação da Educação Superior ao Ensino Superior, ignorando Pesquisa e Extensão; 6) desconsiderava o caráter regional dos conhecimentos; 7) a obrigatoriedade do comparecimento ao local de prova refletia seu autoritarismo; 8) não serviu sequer como instrumento de regulação, posto que o MEC não fechou nenhum curso com 3 conceitos “E” consecutivos; 9) os conceitos divulgados pouco influenciaram a procura dos estudantes pelos cursos, o que significa que os resultados não traduziam necessariamente a qualidade; 10) a desconsideração do perfil acadêmico do alunado que ingressa nas IES, tornando inviável avaliar o que a instituição e/ou curso acrescentaram à sua formação; 11) o alto custo de sua aplicação, tendo em vista o número crescente de instituições, cursos e áreas a serem avaliados. 12) a pobreza do instrumento de avaliação face à riqueza da experiência da formação.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> O ENC, propriamente dito, possuía dois instrumentos de avaliação: a prova de conteúdo e um conjunto de questionários: o questionário-pesquisa e o questionário sobre impressão das provas, ambos aplicados aos estudantes. O questionário-pesquisa era encaminhado aos graduandos inscritos pelas IES, antes da realização do Exame, para colher informações socioculturais do grupo de graduandos, bem como para caracterizar os cursos quanto a recursos e instalações disponíveis, estrutura curricular e desempenho docente, do ponto de vista dos alunos. O questionário de impressões sobre a prova era apresentado aos estudantes que participavam do Exame, durante a realização da prova. Visava conhecer a opinião dos participantes a respeito do instrumento aplicado, buscando colher informações sobre o aperfeiçoamento das provas (SINAES, 2003, pp. 58-59).

<sup>2</sup> O ENC foi extinto pela medida provisória nº 147, de 15 de dezembro de 2003, assinada pelo Presidente Lula e pelo ex-Ministro da Educação Cristovam Buarque, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior. O novo sistema de avaliação será apoiado em quatro pilares: o processo de ensino, o processo de aprendizagem, a capacidade institucional e a responsabilidade do curso com a sociedade. Para estes itens serão construídos indicadores parciais, que combinados, comporão um Índice do Desenvolvimento do Ensino Superior – IDES. No que diz respeito à avaliação da aprendizagem, o ENC será substituído pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), que será realizado

Uma outra medida de avaliação posta em prática nos anos 90 foi a Lei nº 9.678, de 03/07/1998, específica para as instituições federais de ensino superior. Através desta lei, o governo criou a Gratificação de Estímulo à Docência – GED, associando resultados individuais de avaliação dos docentes com uma gratificação financeira não-incorporada ao salário. Com isto, introduziu uma “nova” política salarial da qual espera maior “produtividade” dos docentes, responsabilizando-os, individualmente, por possíveis resultados negativos. A “produtividade” dos professores é avaliada segundo critérios fundamentalmente quantitativos, que não avaliam a qualidade do trabalho realizado. Somos submetidos e induzidos a contabilizar nossas horas-aula na graduação e na pós-graduação, o número de artigos e capítulos de livros publicados a cada ano, o número de monografias, dissertações e teses concluídas anualmente por nossos orientandos, o número de atividades de extensão que realizamos, sendo os produtos reificados em detrimento dos processos e da própria qualidade do trabalho executado (Paula, 2003, p. 63).

Este é o modelo de avaliação vislumbrado pela ótica positivista e tecnicista, que pensa a universidade como uma instituição a serviço do mercado, tendo como função principal a formação entendida como capital humano. Segundo a nova ordem econômica mundial, espera-se que as instituições educativas abandonem sua missão pública, sendo tratadas como empresas do mundo econômico, enquanto os estudantes ali encontrados adquirem o *status* de clientes. Significa a expansão da razão instrumental por fora e por dentro da universidade, com a inserção das universidades, inclusive as públicas, na lógica racionalizadora do capital (Paula, 2002).

### **III- O caso UFF**

#### Histórico de sua formação

A UFF foi criada pela Lei nº 3.848, de 18/ 12/ 60, com o nome Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFERJ). Constituiu-se da incorporação de 5 faculdades federais já existentes em Niterói, 3 escolas estaduais e 2 faculdades particulares, tendo seu nome atual homologado pela Lei nº 4.831, de 05/ 11/ 65 (PDI, 2003, p.11).

---

em dois momentos do curso, no primeiro e no último ano, por amostragem, não abrangendo todos os estudantes, a cada três anos, como forma de contenção de gastos.

De início, a vida institucional da recém-criada Universidade foi conturbada por uma acirrada luta pelo poder, a começar pela heterogeneidade de sua formação (unidades incorporadas e agregadas) e pela indefinição estatutária. Com a instauração do governo militar no país, a UFF se acomodou estruturalmente ao modelo imposto pela Lei nº 5.540/ 68.

Através do Plano de Reestruturação (Decreto nº 62.414, de 15/ 03/ 68), seu Estatuto foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação. A reestruturação de que falava o Plano, inspirado nos acordos MEC–USAID, avançava consideravelmente em relação ao conglomerado de escolas federalizadas que caracterizava a UFF. Porém, em fins da década de 70, a implantação dessa reforma acabou dotando a UFF de uma estrutura altamente complexa, com a superposição dos Centros e Unidades Universitárias. Desde então, a UFF convive com a fragmentação física, estando dispersa pela cidade de Niterói, o que traz algumas dificuldades internas, mas, por outro lado, gera maior integração com a cidade (PDI, 2003, p.11-12).

#### A UFF hoje

Dados de dezembro de 2002: 2.267 docentes no quadro permanente (44% doutores e 33,3% mestres); corpo técnico- administrativo: 4.187 servidores (1.263 de nível superior, 2.556 de nível médio e 368 de apoio); corpo discente: 21.487 alunos de graduação, 2.590 alunos de pós-graduação *stricto sensu*, 4.133 alunos de pós-graduação *lato sensu* (dezembro 2001), 78 alunos de residência médica, 746 alunos matriculados no ensino técnico (colégios agrícolas) (PDI, 2003, p. 11).

A pós- graduação *stricto e lato sensu* cresce de modo significativo, tanto em números quanto em reconhecimento acadêmico. No conjunto de indicadores adotados pelo CNPq, FINEP e MEC, a UFF vem galgando posições destacadas no conjunto das universidades brasileiras.

A qualidade do seu ensino, a pesquisa, que se dissemina pelos departamentos e pela pós-graduação, a extensão, que está presente de modo marcante nas atividades da instituição e o crescente processo de interiorização da UFF têm sido responsáveis pela sua relevância social, cada vez maior, no cenário do Estado do Rio de Janeiro.

### III.1- A avaliação na UFF

Investigamos como a Universidade Federal Fluminense tem se posicionado diante do quadro das políticas nacionais. Na década de 80, a UFF participou do Projeto Galileu, apoiado pela SESu, que visava desenvolver a elaboração de indicadores gerenciais nas IES, e do acordo MEC/BID, estipulando que as 11 universidades contempladas conduzissem um projeto de avaliação em seu interior. Outros estudos se somaram a estas iniciativas, porém deles não resultaram ações concretas de redimensionamento da instituição (Palharini *et al.*, 2003, pp. 94-95).

Nos anos de 1992 e 1993, a UFF participou da construção do PAIUB, tendo aderido oficialmente ao Programa em 1994, lembrando que alguns dos cursos desta universidade iniciaram um processo de auto-avaliação mesmo antes do PAIUB ter sido instituído (Física, Economia, Matemática e Administração).

Em maio de 1996, foi criada a Comissão de Avaliação Institucional da UFF, subordinada à Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos (PROAC), iniciando-se uma série de ações mais consistentes no campo da avaliação. Em 1997, houve uma reformulação da comissão, de modo a imprimir-lhe um caráter institucional, sendo então constituída a CPAIUFF – Comissão Permanente de Avaliação Institucional da UFF. A Comissão continuou subordinada à PROAC, com suas ações mais orientadas para o ensino de graduação (Palharini *et al.*, 2003. p. 96).

Dentre os trabalhos realizados, merecem destaque o Projeto de Avaliação da UFF, de maio de 1996, para uma primeira apresentação ao PAIUB; o Anteprojeto de Avaliação Institucional, de 1999, no sentido de aprofundar as atividades avaliativas no âmbito da UFF; e o PAIUFF 2000 – Trajetória da Qualidade, documento que segue as orientações do PAIUB, incorporando o respeito à identidade institucional, através da adoção do Projeto Pedagógico Institucional e do Plano de Desenvolvimento Institucional como referências fundamentais do processo avaliativo.

O *Projeto de Avaliação da UFF* enfatizava a avaliação dos cursos de graduação, atendendo assim à sugestão do MEC/ SESu de priorizar este nível de ensino, num primeiro momento. A amplitude das atividades desenvolvidas e a natureza peculiar da área física da UFF, distribuída em quatro *campi* e em demais unidades externas, são apontadas como justificativas para esta ênfase na avaliação dos cursos de graduação, considerando ainda que tal nível envolve grande parte das atividades universitárias, mantendo um relacionamento de interdependência com todo o restante.

O *Anteprojeto de Avaliação Institucional da UFF*, em sua apresentação, coloca como necessidade, em função da sua *juventude*, avaliar a UFF para reconhecê-la. Propunha promover a realização de um diagnóstico amplo que produziria, por sua vez, subsídios para a formulação de um projeto de transformação da sua realidade, visando o aprimoramento acadêmico da instituição, com enfoque no processo de auto-avaliação.

O documento apresentado em 2000 pela CPAIUFF à comunidade universitária, o *PAIUFF 2000 – Trajetória da Qualidade*, demarca como justificativa para desencadear um processo avaliativo nesta universidade “o compromisso com o oferecimento de uma educação de qualidade”. Acrescenta que, em razão dos outros instrumentos avaliativos encaminhados nos últimos anos, de caráter limitado pela lógica que os orienta e pelos projetos pedagógicos que trazem embutidos, como o Exame Nacional de Cursos e a avaliação das condições de oferta, cabe à comunidade universitária apresentar uma outra proposta de avaliação.

Cabe destacar que o desenvolvimento do PAIUFF 2000 coincidiu com o início da participação de um dos membros da CPAIUFF no Comitê Assessor do PAIUB, no qual, na época, discutiam-se propostas de reformulação do Programa. Isto fez com que um conjunto de referências para a avaliação institucional na UFF fosse incorporado pelo PAIUB, estando presente no relatório *PAIUB 2000 – Avaliar para melhorar* (Palharini *et al.*, 2003, p. 99).

Percebemos, através da análise destes documentos da UFF e do discurso da CPAIUFF, uma ênfase na importância do processo de auto-avaliação, a ser desenvolvido e construído através do envolvimento de toda a comunidade universitária.

### III.2- A avaliação externa dos cursos de graduação na UFF

No que diz respeito à avaliação externa dos cursos de graduação, temos tais resultados:

#### A UFF no Exame Nacional de Cursos – Provão.

Curso	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Administração (Niterói)	A	A	A	B	B	A	A	A
Direito	B	B	C	B	A	A	A	A
Engenharia Civil	A	A	B	A	A	A	A	A
Engenharia Química		A	B	C	B	B	B	B

Medicina Veterinária		C	C	C	E	B	B	A
Odontologia		C	C	C	C	B	C	C
Administração (Itaperuna)			A	A	C	C	C	A
Administração (Macaé)			A	A	C	C	C	B
Engenharia Elétrica			C	C	C	C	C	C
Jornalismo			E	C	E	E	E	E
Letras			A	A	A	A	A	B
Matemática (Niterói)			A	A	A	A	A	A
Matemática (Pádua)			E	C	C	C	C	C
Economia				A	A	A	A	B
Engenharia Mecânica				B	B	A	B	B
Medicina				C	B	A	A	A
Física					B	E	A	B
Psicologia					C	B	E	E
Química					A	A	A	A
Pedagogia (Angra dos Reis)						A	C	A
Farmácia						B	C	B
Pedagogia (Niterói)						B	E	E
Arquitetura e Urbanismo							E	E
Ciências Contábeis (Niterói)							B	B
Ciências Contábeis (Macaé)							C	C
Ciências Contábeis (Miracema)							C	E
Enfermagem							B	B
História							E	E
Ciências Biológicas								A
Geografia								E

Fontes : <http://www.uff.br/catalogo/gra/enc.htm> (Catálogo UFF)  
<http://www.inep.org.br> (INEP, 2003)

É importante chamar atenção para os conceitos E obtidos em 2002 e 2003. Segundo a nossa perspectiva de análise, o aumento dos conceitos E nos últimos anos não significa, no caso da UFF, incompetência ou falta de qualidade dos cursos, mas um forte processo de resistência dos estudantes de determinados cursos ao autoritarismo do

instrumento de avaliação. Não representa uma queda na qualidade do ensino oferecido, redundando numa formação deficiente dos alunos, como poderia parecer à opinião pública. Pelo contrário, demonstra a postura crítica de tais estudantes, impulsionada com força pelo movimento estudantil.

### **A UFF na Avaliação das Condições de Oferta**

De 1998 a 2000, Comissões de Especialistas do MEC visitaram a UFF com o intuito de avaliar as condições de oferta apresentadas pelos seus cursos. Às Comissões cabia avaliar o Corpo Docente, a Organização Didático-Pedagógica e as Instalações de cada unidade visitada, traduzindo suas conclusões na forma de conceitos assim estabelecidos: CMB (condições muito boas), CB (condições boas), CR (condições regulares) e CI (condições insuficientes).

Durante este período, 27 cursos, incluindo as suas habilitações, foram avaliados quanto às tais condições mencionadas. A totalidade dos cursos oferecidos pela universidade não chegou a ser contemplada.

Analisando os conceitos obtidos, notamos que não há uma relação de equivalência entre a Avaliação das Condições de Oferta e a pretensa avaliação do Exame Nacional de Cursos/Provão. Como exemplos a destacar, temos o Curso de Administração (Niterói), que apesar de possuir organização didático-pedagógica e instalações em condições regulares, segundo as Comissões de Especialistas do MEC, obteve no Provão conceito A. Há outros casos, como os Cursos de Direito e Engenharia Elétrica, que apresentaram Condições Boas e Muito Boas em suas Condições de Oferta e, no entanto, receberam C no conceito do Provão.

Podemos dizer que esta falta de correspondência entre as avaliações do MEC se deva em parte à lógica matemática de distribuição dos conceitos do Exame Nacional de Cursos. Nas suas primeiras edições, havia uma distribuição estatística dos conceitos, fixando 12% de cursos com A, 18% com B, 40% com C, 18% com D e 12% E. Em função da crítica maciça da comunidade acadêmica a este critério, a partir de 2001 o procedimento de conversão dos valores absolutos do Exame em conceitos passou a ser baseado na média geral e no desvio-padrão de cada área avaliada. De acordo com tal método, pode acontecer de cursos com notas absolutas ruins chegarem ao conceito A, caso a média geral seja baixa, e cursos com boas notas podem aparecer mal conceituados, se a média geral dos demais for muito alta. Outra razão para a não-

equivalência, em determinados cursos, entre os resultados do ENC e a ACO, pode ser atribuída parcialmente ao fato da *performance* dos alunos no Provão não corresponder, necessariamente, à qualificação do corpo docente, à organização didático-pedagógica da instituição e a sua infra-estrutura de instalações.

Contudo, com este sistema de distribuição de conceitos, que funciona muito mais para mascarar do que para esclarecer a realidade, não faz muito sentido buscar uma equivalência entre a Avaliação das Condições de Oferta e os resultados do Provão.

### **III.3- O processo de auto-avaliação na UFF**

Quanto ao processo interno à instituição, podemos dizer que a auto-avaliação esteja ainda em curso. Em 1996/97, foi criada a Comissão Permanente de Avaliação Institucional da Universidade Federal Fluminense (CPAIUFF), como dito anteriormente, para conduzir o processo dentro da instituição. Foram desenvolvidos trabalhos visando sistematizar e estabelecer uma base de dados confiável para o processo avaliativo. Também foram empreendidos esforços na tentativa de esclarecer e sensibilizar a comunidade para a importância da avaliação.

Como resultados concretos, foram desenvolvidos relatórios sobre o desempenho institucional da UFF, além de estudos de caráter mais específico, como: causas da evasão, opinião dos alunos diplomados sobre o curso e a universidade, perfil socioeconômico e cultural dos candidatos ao vestibular e ingressantes no período 1998-2001, para todos os cursos de graduação, visando à reformulação dos currículos, de modo a atender as características do alunado (Palharini *et al.*, 2003).

Destacamos ainda a realização da avaliação discente sobre o desempenho docente, organizada no documento *Resultados da Avaliação de Disciplinas na UFF em 2001: Relatório Geral de Cursos*. O estudo busca compreender como o ensino ministrado é percebido pelo conjunto dos alunos. Os resultados obtidos permitiriam uma busca mais direcionada do aperfeiçoamento dos procedimentos didático-pedagógicos implementados. Como resultados gerais do estudo, podemos indicar que a avaliação das disciplinas quanto às atitudes pedagógicas e aos aspectos metodológicos tenha se mostrado positiva (na faixa de 70 a 75% positiva). Em contrapartida, no que diz respeito ao desenvolvimento de aulas mais dinâmicas e à articulação do ensino com a pesquisa e a extensão, os índices de avaliação positiva foram os menores registrados dentre todas as questões levantadas (56 e 55%, respectivamente). Temos que ressaltar

que esta é uma iniciativa interessante, por trazer os estudantes ao centro do processo avaliativo, dando-lhes voz. Contudo, como trata-se de iniciativa recente, ainda não temos dados suficientes sobre o seu impacto na UFF.

Em 2002, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da UFF passa a configurar-se como o documento de referência institucional para a sua ação educativa e para o seu processo avaliativo. De acordo com o Projeto Pedagógico Institucional, a avaliação da educação construída pela UFF deve tornar-se uma ponte efetiva entre a universidade e a realidade social. Sua implementação será norteada pelo PPI e pelos Projetos Pedagógicos dos cursos correspondentes. O processo de avaliação considerará como indissociáveis os aspectos qualitativos e quantitativos, promovendo-se a autoconsciência institucional, esclarecendo-se os limites e alcances dos ideais buscados na construção da formação científica e técnica, sempre comprometidos com o social. Contemplará os princípios básicos da globalidade, da comparabilidade, de legitimidade dos procedimentos, de publicização dos dados e conclusões, sem recorrer a mecanismos de punição (PPI, 2002, p. 28). Os impactos do PPI sobre o caso UFF ainda não se fazem sentir, pois trata-se de projeto muito recente nesta instituição.

No ano de 2003, foi apresentada a proposta de redação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFF, ainda em fase de aprovação final. O documento em questão, tal como o PPI, não aborda fundamentalmente o processo de auto-avaliação da UFF, mas configura-se como um plano de ações que diz respeito ao conjunto da atividade universitária, logo, incluindo a avaliação. Segundo o texto apresentado, o PDI seria a base do planejamento integrado das unidades acadêmicas e de seus atores, de modo a cumprir efetivamente suas funções fundamentais, conforme delineado no Projeto Pedagógico Institucional .

Assim, o PPI representa o referencial a direcionar a atuação da universidade, enquanto o PDI seria o plano para concretizar tal atuação. Este Plano de Desenvolvimento estaria destinado a criar as condições para que a UFF caminhe no rumo da construção de uma universidade socialmente referenciada e reconhecida no cenário acadêmico nacional e internacional.

A avaliação, no PDI, aparece como algumas ações programadas dentro de determinadas *áreas estratégicas*. Medidas avaliativas, como a implantação de sistemas de informação sobre o desempenho institucional e de acompanhamento participativo das metas estabelecidas, seriam criadas, a fim de comprometer a comunidade acadêmica com os resultados e o desempenho global da instituição. Outro sistema de avaliação de

desempenho das unidades acadêmicas e administrativas ajudaria a otimizar os recursos orçamentários. Com o objetivo de consolidar a UFF como centro qualificado de ensino, pesquisa e extensão, seria imperativo assegurar a excelência das atividades acadêmicas, dotando a CPAIUFF de todos os recursos necessários para a coordenação e realização das atividades de avaliação institucional (PDI, 2003).

Durante o processo de apresentação e discussão do PDI com a comunidade universitária, algumas críticas foram apontadas. Na visão da ADUFF (Associação dos Docentes da UFF), ocorreu uma certa pressa na sua realização, além da preocupação de que o projeto assegure efetivamente o princípio da universidade pública, gratuita e de qualidade, garantindo o preceito constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão ([www.aduff.org.br](http://www.aduff.org.br), 2004). Para o Diretório Central dos Estudantes (DCE Fernando Santa Cruz), o Plano apresenta um certo avanço, no que diz respeito à concepção de universidade, mas há pontos inquietantes, como a ampliação da oferta de ensino à distância, a política de fechamento de cursos isolados do interior sem vinculação com os Pólos Universitários de Campos, Volta Redonda e Rio das Ostras, além da omissão do PDI quanto ao compromisso da universidade com a gratuidade de seus serviços e com relação às antigas reivindicações do movimento estudantil, como eleições paritárias, moradia estudantil e orçamento participativo (Jornal do DCE, outubro de 2003, p. 3).

#### **IV- Considerações finais**

Uma das questões centrais da nossa pesquisa é analisar a política concretizada pela UFF diante dos processos avaliativos implementados pelo MEC nas últimas décadas. Esta universidade reproduz a lógica instrumental que considera a educação superior como produto a ser vendido no mercado, reduzindo a avaliação à mera verificação de resultados e servindo apenas como forma de controle e fiscalização, como recomendam os organismos internacionais, tais como o FMI, o Banco Mundial e a OMC? A UFF tem proposto alternativas próprias de avaliação institucional? Tem resistido às imposições do Ministério da Educação?

As respostas que encontramos não têm a pretensão de se mostrarem definitivas, tampouco poderiam, posto que o processo de que falamos está em curso, logo não está concluído e é dinâmico. Apenas pretendemos apontar algumas direções.

Em todos os documentos pesquisados, aparece o compromisso desta Universidade com uma avaliação que privilegie o seu sentido educativo, baseando-se no propósito de conhecer melhor as próprias deficiências e virtudes, identificando assim o que deve ser modificado e aperfeiçoado, em busca da construção de uma instituição comprometida com a formação humana e técnica de qualidade, e com suas responsabilidades sociais.

Neste sentido, houve uma boa receptividade da UFF ao PAIUB à época de sua criação, graças à natureza de sua elaboração, que contou com a participação da comunidade universitária, além de seus princípios e pressupostos estarem mais próximos da concepção de educação e de avaliação das entidades educacionais.

Em certa medida, podemos dizer que a UFF tem procurado suas alternativas. A criação da CPAIUFF para coordenar o processo de avaliação institucional internamente demonstra esta intenção. Como um dos destaques de suas realizações, elegemos a iniciativa da avaliação discente sobre o desempenho docente, dando voz aos alunos, empreendimento importante da Comissão Permanente de Avaliação Institucional da UFF, além da realização de outros trabalhos anteriormente mencionados. No entanto, é preciso reconhecer que ainda há muito caminho a percorrer.

Quanto aos procedimentos externos de avaliação impostos pelo MEC - Exame Nacional de Cursos e Avaliação das Condições de Oferta - o que se pode constatar é que os cursos da UFF são integrantes do processo. Não identificamos uma posição institucional de rejeição explícita perante tais políticas. Se existe o questionamento quanto ao caráter de tais procedimentos, e certamente há, no interior de alguns cursos, entre alunos e professores, não temos uma atitude de resistência da instituição como um todo contra os instrumentos e a política de avaliação externa imposta pelo MEC. Tanto as instâncias superiores, tais como Reitoria e Pró-Reitorias, quanto as demais instâncias, tais como Centros, Faculdades, Escolas, Institutos, Departamentos e Coordenações de Cursos, acabam por reforçar e reproduzir as políticas de avaliação externa, no nível da avaliação dos cursos e do corpo docente, via atribuição de pontos para a GED (Gratificação de Estímulo à Docência). Assim, fundamentalmente, as resistências têm ficado a cargo dos estudantes de alguns cursos, tais como Jornalismo, Pedagogia (Niterói), História, Psicologia, Arquitetura e Urbanismo, que têm boicotado em massa o Provão, zerando as suas provas.

O movimento estudantil da UFF tem crescido e se consolidado nos últimos anos, conseguindo levar adiante a defesa de uma universidade pública, gratuita, democrática e

de qualidade, reconhecendo seu compromisso com a sociedade. Entre as reivindicações dos estudantes, encontram-se questões centrais para que a qualidade de fato se realize, estando incluída aí a luta por uma avaliação democrática, que conduza ao aperfeiçoamento do ensino, da pesquisa e da extensão na instituição.

O saldo desta movimentação tem sido a consolidação da UFF como um pólo de resistência estudantil, demonstrando, em parte, que a graduação aqui ministrada caminha na direção da formação crítica e autônoma de seus formandos, que se reconhecem como sujeitos da história. Estudantes que não se limitam a repetir discurso, mas concretizam em suas ações a luta por aquilo que realmente acreditam. Estudantes que não deixam o fio da resistência se partir.

Entendemos que a Educação é um bem público, de interesse social, direito do cidadão e dever do Estado. O seu significado público exige eticamente o questionamento radical a respeito do cumprimento da responsabilidade social. Deste modo, as instituições de educação superior devem configurar-se cada vez mais como espaços públicos de construção e disseminação do saber. É assim, tornando-se um espaço público do conhecimento, da crítica, da criação e do debate que a educação superior exerce seu dever e sua potencialidade de criar e de ampliar os outros espaços públicos, que juntos constituem uma sociedade democrática.

Para isto se coloca a avaliação, para pôr em questão o conjunto de práticas de uma instituição, construir sentidos, compreender o educativo como fenômeno complexo de construção do conhecimento e de formação humana comprometida com o bem comum. Não estando firmada nestes valores, cabe à avaliação ser meramente competitiva, quantitativa, estatística, controladora, posto que seus fins serão outros.

Enfim, o que está em questão ultrapassa a avaliação enquanto instrumento. Estamos nos referindo, na verdade, a concepções distintas de educação. Uma educação orientada para e pelo mercado, identificada com o sistema capitalista, que se utiliza da avaliação medida por números e conceitos abstratos, geradora da competição e hierarquização entre as instituições. A outra, vislumbrando a educação enquanto fenômeno político e social, voltada à formação plena dos cidadãos, sendo a avaliação da educação superior vista muito mais como uma expressão política e filosófica do que como um instrumento técnico e burocrático.

Nós pretendemos deixar claro, ao longo deste texto, com qual concepção compactuamos.

## V- Referências Bibliográficas

- BRASIL, MEC. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES*. Bases Para Uma Nova Proposta de Avaliação da Educação Superior. Comissão Especial de Avaliação, setembro 2003.
- DIAS SOBRINHO, José. *Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado*. Florianópolis: Insular, 2002.
- PALHARINI, Francisco de Assis. *Anteprojeto de Avaliação Institucional da UFF*. Niterói, UFF, 1999.
- PALHARINI, Francisco de Assis *et al.* Percursos da Avaliação Institucional na Universidade Federal Fluminense. *Movimento: Revista da Faculdade de Educação da UFF*, Niterói, EdUFF, n. 7, pp. 93-112, maio 2003.
- PAULA, Maria de Fátima *A Modernização da Universidade e a Transformação da Intelligentzia Universitária*. Florianópolis, Insular, 2002.
- \_\_\_\_\_. A Perda da Identidade e da Autonomia da Universidade Brasileira no Contexto do Neoliberalismo. *Avaliação, Revista da Rede da Avaliação Institucional da Educação Superior*, Campinas, v. 8, n. 4, pp. 53-67, dezembro 2003.
- UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Comissão de Avaliação Institucional da UFF. *Projeto de Avaliação da Universidade Federal Fluminense*. Niterói, maio 1996.
- UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Comissão Permanente de Avaliação Institucional da UFF. *PAIUFF 2000 – Trajetória da Qualidade*. Niterói, 2000.
- UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. *Projeto Pedagógico Institucional da UFF*. Niterói, junho 2002.
- UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. *Resultados da Avaliação de Disciplinas na UFF em 2001: Relatório Geral de Cursos*. Comissão Permanente de Avaliação Institucional, Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos. Niterói, julho 2002.
- UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. *Plano de Desenvolvimento Institucional*. Proposta de Redação para Apreciação dos Egrégios CUV e CEP. Niterói, dezembro 2003.