

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS
NÍVEL DOUTORADO**

NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E PROCESSOS DE IDENTIDADE NO
HORIZONTE DA CULTURA AVALIATIVA: ESTUDO DE CASO EM UMA
INSTITUIÇÃO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

**SÃO LEOPOLDO
2019**

NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E PROCESSOS DE IDENTIDADE NO
HORIZONTE DA CULTURA AVALIATIVA: ESTUDO DE CASO EM UMA
INSTITUIÇÃO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Tese apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Doutora em Ciências
Sociais, pelo Programa de Pós-Graduação em
Ciências Sociais da Universidade do Vale do
Rio dos Sinos – UNISINOS

Orientador: Prof. Dr. José Ivo Follmann

**SÃO LEOPOLDO
2019**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas da UNIOESTE)

N223p Nardelli, Nelci Janete dos Santos
Autoavaliação institucional e processos de identidade no horizonte da cultura avaliativa: estudo de caso em uma instituição estadual de educação superior. / Nelci Janete dos Santos Nardelli. – São Leopoldo, 2019.
253 fls.

Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências Sociais, 2019.

Orientador: Prof. Dr. José Ivo Follmann.

1. Autoavaliação. 2. Educação superior. 3. Avaliação institucional. 4. Identidade. I. Follmann, José Ivo. II. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciências Sociais.

CDD 20. ed. – 378.01098162

NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI

**AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E PROCESSOS DE IDENTIDADE NO
HORIZONTE DA CULTURA AVALIATIVA: ESTUDO DE CASO EM UMA
INSTITUIÇÃO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Tese apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Doutora em Ciências
Sociais, pelo Programa de Pós-Graduação em
Ciências Sociais da Universidade do Vale do
Rio dos Sinos – UNISINOS

Apresentada em 28/08/2019

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Ivo Follmann
(UNISINOS) – Orientador

Prof^a. Dr^a. Adriane Vieira Ferrarini
(UNISINOS)

Prof^a. Dr^a. Berenice Corsetti
(UNISINOS)

Prof^a. Dr^a. Carmen Lúcia Machado
(UFRGS)

Prof. Dr. Egon Fröhlich
(UFRGS)

Minha família, fonte de inspiração e amor inesgotável.
À Unioeste, minha instituição de formação e profissão!!! Nosso orgulho!!!

AGRADECIMENTOS

Obrigada Senhor, por me conduzir até aqui, por ter colocado em mim a sementinha da esperança, da motivação e do entusiasmo pelo que faço! Não foram poucas as vezes que me senti incapaz e Tu viestes me puxar pela mão, por meio de um amigo, de um familiar, de um desconhecido, de uma nova Missão na Igreja e, claro, pelo incrível carinho que demonstra diariamente ao colocar pessoas tão especiais em minha vida, como meus orientadores do Mestrado e agora do Doutorado!! Pessoas incríveis que jamais encontraria se não fosse a oportunidade dada por meio da Educação. Gratidão infinita por tudo que tenho e que sou!

Obrigada ao meu orientador, Pe. Prof. José Ivo Follmann, mais que um professor, um verdadeiro diretor espiritual, um anjo em forma de gente que traz paz e calma nas horas mais tensas e, ao mesmo tempo, conduz com maestria nossos pensamentos para que possamos enxergar os possíveis equívocos e rumos que não nos permitiriam alcançar os objetivos propostos, um jeito único de orientar que só pode ser obra do Espírito Santo de Deus. Que Ele o cuide e proteja sempre!

Obrigada aos membros da banca: Prof^a Dr^a. Adriane Vieira Ferrarini, Prof^a. Dr^a. Berenice Corsetti, Prof^a. Dr^a. Carmen Lúcia Machado e Prof. Dr. Egon Fröhlich, pelo aceite na composição da banca de defesa da tese e pelo interesse pela Educação, foram ricas as contribuições que tivemos para prosseguir nessa caminhada de busca permanente por um conhecimento que nos transforme em pessoas melhores a cada dia e, com isso, possamos transformar, também, a vida daqueles que nos rodeiam!

Obrigada a minha mãezinha da terra, dona Julia, que me ensinou o amor pela mãezinha do céu, Nossa Senhora, nossa maior intercessora. Como é bom esse amor de mãe em dose dupla e incondicional!!! Te amo tanto!!!! (Obrigada ao Nego que cuida tão bem da senhora mãezinha e que está sempre pronto para nos ajudar!!! Te amo também seu Alípio, você é um presente de Deus em nossas vidas!!!)

Obrigada ao meu paizinho querido, Jardelino, meu anjo da guarda e inspirador dos meus sonhos. Apesar de tanto tempo já ter partido dessa vida terrena, sinto seu amor e o conforto do seu abraço em cada ação que desenvolvo, e imagino teu sorriso em cada etapa vencida!! Te amo tanto!!!!

Obrigada ao meu esposo, companheiro, parceiro, amigo, minha alma gêmea Sidnei Nardelli. É difícil falar de você e do que sinto, tamanha a alegria e a gratidão que tenho por você ter sido o escolhido para me cuidar, me mimar e me amar!!! Pensa numa escolha perfeita!!! Sem você eu não conseguiria! Certamente você é um dos anjos em vida que só de olhar já me traz paz e confiança!!! Obrigada por existir!!! Te amo infinitamente e além e mais que tanto!!!

Obrigada as joias mais preciosas que poderia ter na minha vida: minhas filhas amadas Jheniffer e Jhullie!!! O que falar desses dois tesouros? Fontes de inspiração, de orgulho, de amor infinito, de aprendizado constante. A confiança que vocês depositaram e depositam em mim, é uma fonte de inspiração inesgotável. Como sou feliz por vocês existirem e pela graça de ser a mãe de vocês!!! É muito amor envolvido que chega explodir a alma!!! Amooooooooooooooooooooooooo incondicionalmente e cada dia mais!!!!

Obrigada aos meus filhos do coração, que Deus colocou nas vidas das minhas filhas e que conquistaram meu coração de mãe, que se deleita quando percebe que as filhas são tão amadas quanto ela. Eduardo Henrique (genro oficial já) e Eduardo Jorge (projeto de genro rsrs). Amo vocês como meus filhos! Obrigada por cuidarem de meus tesouros, especialmente nas horas em que me ausento por períodos mais prolongados, Deus os abençoe e continue conduzindo a vida de vocês!!!

Obrigada aos meus irmãos Tata, Neri e Tuio, família, ah família é tudo de bom!!! De longe ou de perto, sempre acreditando e apoiando tudo o que faço. É tanta confiança e amor que eu acabo acreditando que posso mesmo e quando vejo já estou no meio da confusão rsrsrs!!! Amo vocês!!!

Um agradecimento especial ao sobrinho e afilhado Jeffinho que é a pura personificação do rigor e da disciplina e, nos últimos minutos do segundo tempo, me ajudou a enxergar as lacunas ainda existentes, para encerrar a tese. Teu olhar cuidadoso e dedicação ao que faz são fontes de inspiração e de orgulho!!! Amo você!!!

Obrigada a minha sogra, aos meus cunhados e cunhadas, sobrinhos, afilhados, primos, tios e agregados, cada um de vocês tem um lugar especial em meu coração e em minhas orações.

Tarde te amei, Beleza tão antiga e tão nova, tarde te amei! Eis que estavas dentro de mim, e eu lá fora, a te procurar! Eu, disforme, me atirava à beleza das formas que criaste. Estavas comigo, e eu não estava em ti. Retinham-me longe de ti aquilo que nem existiria se não existisse em ti. Tu me chamaste, gritaste por mim, e venceste minha surdez. Brillhaste, e teu esplendor afugentou minha cegueira. Exalaste teu perfume, respirei-o, e suspiro por ti. Eu te saboreei, e agora tenho fome e sede de ti. Tocaste-me, e o desejo de tua paz me inflama. (SANTO AGOSTINHO)

RESUMO

Na Educação Superior, a atenção sobre as práticas voltadas para a avaliação institucional nas últimas décadas, tem sido enfatizada como uma forma de responder à sociedade sobre a razão de existir dessas instituições e, com isso, firmarem suas identidades. A Autoavaliação aplicada nas Instituições de Educação Superior a partir da promulgação da lei que criou o Sistema de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes, é o tema de interesse desta pesquisa, com o objetivo de investigar como o engajamento na autoavaliação institucional, imposta por este sistema, pode contribuir nos processos de identidade de indivíduos alcançados por ela em uma Universidade Pública do Estado do Paraná. Investigar como se dá o engajamento na autoavaliação institucional da Unioeste e se esse engajamento pode contribuir nos processos de identidade desses indivíduos é nosso objetivo principal. Na proposta metodológica para desenvolver a pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa, com aplicação de questionários aos integrantes da Comissão Própria de Avaliação - CPA da Unioeste e com utilização do estudo biográfico, que consiste em estudar os indivíduos a partir da descrição de acontecimentos significativos, por meio de documentos ou de seus depoimentos, com aplicação de entrevistas em profundidade aos coordenadores da CPA e de uma comissão setorial, a partir de 2012. Para atingir os objetivos propostos, ancoramo-nos no referencial teórico da *sociologia compreensiva* de Max Weber, que tem a preocupação centrada em extrair os mais diversos sentidos percebidos em um mesmo fenômeno, por meio das ações humanas. Como estratégia para alcançar as respostas ao problema que desencadeou esta pesquisa, utilizamos a abordagem fenomenológica de Alfred Schutz. O conceito de identidade é explorado a partir da perspectiva sociológica, tendo como principais referências Claude Dubar, J. Ivo Follmann e Stuart Hall. Contrapondo a ideia de processos de identidade à ideia de processos de alienação reforçamos a constatação de que na autoavaliação institucional o engajamento dos envolvidos tem claras repercussões pessoais e institucionais. A reciprocidade de projetos voltados para o autoconhecimento pessoal e institucional é mostrada como uma das possibilidades de superação dos obstáculos que impedem a formação de uma cultura avaliativa promotora de um modelo de avaliação idealizado pelos indivíduos alcançados por esta pesquisa: uma Avaliação Diagnóstica Formativa.

Palavras-chave: Autoavaliação. Autoconhecimento. Educação Superior. Processos de Identidade. Processos de Alienação.

ABSTRACT

In Higher Education, attention to the practices focused on institutional evaluation in the last decades has been emphasized as a way of responding to society the reason to exist these institutions and, with that, to establish their identities. The Self-evaluation applied in Higher Education Institutions from the enactment of the law that created the System of Evaluation of Higher Education, Sinaes, is the subject of interest of this research, with the objective of investigating how the engagement in the institutional self-evaluation imposed by this system, can contribute in the processes of the identities of individuals reached by it in a Public University of the State of Paraná. To investigate how the engagement in Unioeste's institutional self-evaluation takes place and whether it can contribute to the identity processes of these individuals is our main objective. In the methodological proposal to develop the research, we used the qualitative approach, with the application of questionnaires to the members of the Unioeste Evaluation Commission - CPA and using the biographical study, which consists in studying the individuals from the description of significant events, through documents or their testimonies, with the application of in-depth interviews with the CPA coordinators and a sectoral committee since 2012. To reach the proposed objectives, we are anchored in the theoretical framework of the comprehensive sociology of Max Weber, which is concerned with extracting the many senses perceived in the same phenomenon through human actions and, as a strategy to reach the answers to the problem that triggered this research, we use the phenomenological approach of Alfred Schutz. The concept of identity is explored from the sociological perspective, having as main references Claude Dubar, J. Ivo Follmann e Stuart Hall. By contrasting the idea of identity processes with the idea of alienation processes, we reinforce the fact that in institutional self-evaluation the engagement of those involved has clear personal and institutional repercussions. The reciprocity of projects aimed at personal and institutional self-knowledge is shown as one of the possibilities of overcoming obstacles that prevent the formation of an evaluation culture that promotes an evaluation model idealized by the individuals reached by this research: a Formative Diagnostic Assessment.

Keywords: Self-evaluation. Self-knowledge. Higher Education. Identity Processes. Alienation Processes.

RESUMEN

En la Educación Superior la atención sobre las prácticas direccionadas para la evaluación institucional en las últimas décadas ha sido enfatizada como una forma de responder a la sociedad sobre la razón de existir de esas instituciones y, con eso, firmaren sus identidades. La autoevaluación aplicada en las Instituciones de Educación Superior por medio de la promulgación de la ley que creó el Sistema de Evaluación de la Educación Superior, el Sinaes, es el tema de interés de esta investigación, como el compromiso en la autoevaluación institucional, imposta por este sistema, puede contribuir en los procesos de identidades de individuos logrados por ella en una Universidad Pública del Estado del Paraná. Investigar como ocurre ese comprometimiento puede contribuir en los procesos de identidad de esos individuos es nuestro objetivo principal. En la propuesta metodológica para desarrollar la investigación, utilizamos el enfoque cualitativo, con aplicación de cuestionarios a los integrantes de la Comissão Própria de Avaliação (Comisión Propia de Evaluación) – CPA de la Unioeste y con utilización del estudio biográfico, que consiste en estudiar los individuos por medio de la descripción de hechos significativos, por medio de los documentos o de sus testimonios, con aplicación de entrevistas en profundidad a los coordinadores de la CPA y de una comissão setorial (comisión sectorial), a partir de 2012. Para lograr los objetivos propuestos, nos basamos en el referencial teórico de la sociología comprensiva de Max Weber, que posee la preocupación centrada en extraer los más diversos sentidos percibidos en un mismo fenómeno, por medio de las acciones humanas. Como estrategia para lograr las respuestas al problema que desencadenó esta investigación, utilizamos el abordaje fenomenológico de Alfred Schutz. El concepto de identidad es explotado por medio de la perspectiva sociológica teniendo como principales referencias Claude Dubar, J. Ivo Follmann y Stuart Hall. Oponiéndose la idea de procesos de identidad a la idea de procesos de alienación reforzamos la contestación de que en la autoevaluación institucional el compromiso de los envueltos presenta claras repercusiones personales e institucionales. La reciprocidad de proyectos direccionadas para el auto conocimiento personal e institucional es presentada como una de las posibilidades de superación de los obstáculos que impiden la formación de una cultura evaluativa que promueve de un modelo de evaluación idealizado por los individuos logrados por esta investigación: una Evaluación Diagnóstica Formativa.

Palabras clave: Autoevaluación, Autoconocimiento, Educación Superior, Procesos de Identidad, Procesos de Alienación.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 A identidade a partir de diferentes perspectivas.....	53
Figura 2 Dar a mão à palmatória	71
Figura 3 Características da tendência pedagógica tradicional	72
Figura 4 Mapa georreferenciado do Estado do Paraná	88
Figura 5 Eixos norteadores para as análises.....	98
Figura 6 Processos de Identidade e Autoavaliação - condições de produção.....	101
Figura 7 Evolução de matrículas 2008-2017	104
Figura 8 Esquema para alcançar o modelo de avaliação desejado.....	238

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Quantitativo de participantes por unidade.....	159
Gráfico 2	Tempo de atuação na Instituição.....	160
Gráfico 3	Quantitativo de participantes que estudou na instituição.....	160
Gráfico 4	Formação acadêmica dos participantes.....	161
Gráfico 5	Participantes que já ocuparam algum cargo de gestão.....	161
Gráfico 6	Nível de conhecimento dos participantes sobre o Sinaes.....	163
Gráfico 7	Motivos que levaram os participantes a se integrarem na CPA.....	164
Gráfico 8	Quantidade de participantes que são avaliadores externos.....	166
Gráfico 9	Sobre a existência de uma cultura avaliativa na Unioeste.....	184
Gráfico 10	Sobre os instrumentos utilizados nos ciclos avaliativos na Unioeste.....	191

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Dissertações e teses sobre Avaliação da Educação Superior após o Sinaes (utilizadas na pesquisa).....	24
Quadro 2 Categorias de Análise da Identidade.....	48
Quadro 3 Tendências Pedagógicas e suas Concepções de Avaliação	74
Quadro 4 Esquema para organização das análises.....	98
Quadro 5 Legislações Federais que antecederam ao Sinaes.....	102
Quadro 6 Legislações da esfera Federal - da Lei do Sinaes aos seus regulamentos	107
Quadro 7 Legislações do Estado do Paraná embasadas no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior	112
Quadro 8 A aplicação do Sinaes na Unioeste – mudanças e perspectivas para a construção e consolidação de uma cultura avaliativa	116
Quadro 9 Concepções de Avaliação e seus efeitos de sentidos nas legislações .	125
Quadro 10 Demonstrativo com os efeitos de sentidos captados em cada ciclo avaliativo	151
Quadro 11 Modelos de Avaliação definidos pelos participantes da pesquisa	170
Quadro 12 Conceito de Avaliação expresso nas respostas ao questionário aplicado no ciclo avaliativo 2015-2017 da Unioeste	173
Quadro 13 Efeitos de sentidos sobre a cultura avaliativa.....	185
Quadro 14 Efeitos de sentidos sobre os instrumentos avaliativos	191
Quadro 15 Sobre a avaliação institucional ser o centro do processo avaliativo	197
Quadro 16 Efeitos de Sentidos sobre a importância da Avaliação Institucional....	198
Quadro 17 Depoimentos sobre como se sentem sendo servidores da Unioeste..	203
Quadro 18 Como a Unioeste era quando você ingressou como estudante ou como profissional	206
Quadro 19 Percepções da autoavaliação institucional.....	210
Quadro 20 Perfil dos participantes das entrevistas	217
Quadro 21 Entrevista 01 - Percepções e Reflexões sobre seu papel na CPA.....	228
Quadro 22 Entrevista 02 - Percepções e Reflexões sobre seu papel na CPA.....	230
Quadro 23 Entrevista 03 Percepções e Reflexões sobre seu papel na CPA.....	231
Quadro 24 Entrevista 04 Percepções e Reflexões sobre seu papel na CPA.....	234

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Demonstrativo do alcance de respostas aos questionários aplicados no ciclo avaliativo 2004-2006:	134
Tabela 2 Demonstrativo do alcance de respostas aos questionários aplicados no ciclo avaliativo 2007-2011	141
Tabela 3 Resumo do quantitativo de respondentes por categoria	141
Tabela 4 Demonstrativo do alcance de respostas aos questionários aplicados no ciclo avaliativo 2012-2014:	148
Tabela 5 Demonstrativo do alcance de respostas aos questionários aplicados no ciclo avaliativo 2015-2017	150
Tabela 6 Comparativo do percentual e participações como respondentes aos questionários aplicados nos diferentes ciclos.....	150
Tabela 7 Vínculo e Gênero dos respondentes	159

LISTA DE SIGLAS

AI	Avaliação Institucional
ACG	Avaliação dos Cursos de Graduação
AP	Avaliação Participativa
AVALIES	Avaliação das Instituições da Educação Superior
CAPEX	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCPA	Comissão Central Permanente de Avaliação Institucional
CPA	Comissão Própria de Avaliação Institucional
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Unioeste
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAES	Conselho Nacional de Avaliação da Educação Superior
COU	Conselho Universitário da Unioeste
ENADE	Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
FACIBEL	Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão
FACIMAR	Faculdade de Ciências Humanas de Marechal Cândido Rondon
FACISA	Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Foz do Iguaçu
FACITOL	Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas Arnaldo Busato de Toledo
FECIVEL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cascavel,
FUNIOESTE	Fundação Universidade Estadual do Oeste do Paraná
FUOP	Fundação Universidade do Oeste do Paraná
HUOP	Hospital Universitário do Oeste do Paraná
IEES	Instituições Estaduais de Ensino Superior
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos, Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
MINUS	Sistema de Avaliação Institucional da Unioeste

NTI	Núcleo de Tecnologia da Informação da Unioeste
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional da Unioeste
PNE	Plano Nacional de Educação
PROPLAN	Pró-Reitoria de Planejamento
SESU	Secretaria da Educação Superior
SETI	Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná
SINAES	Sistema Nacional da Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	20
1.1 CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DO DISCURSO.....	29
1.2 A NOÇÃO DE <i>ETHOS</i> COMO FERRAMENTA DE LEITURA EM ANÁLISE DO DISCURSO.....	32
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA – DA SOCIOLOGIA COMPREENSIVA AOS PROCESSOS DE IDENTIDADE – ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS	36
2.1 A SOCIOLOGIA COMPREENSIVA	37
2.2 O PAPEL DA FENOMENOLOGIA SCHUTZIANA NA SOCIOLOGIA COMPREENSIVA.....	40
2.3 PROCESSOS DE IDENTIDADE – IDENTIDADES PARA SI E PARA O OUTRO	45
2.3.1 O conceito de identidade na perspectiva sociológica	46
2.3.2 O conceito de identidade na perspectiva cultural	55
2.3.3 Processos de alienação em contraponto aos processos de identidade	58
3 AS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: SUAS ORIGENS, SEUS CENÁRIOS E SEUS ESPAÇOS NA ATUALIDADE	62
3.1 AS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS NA CONTEMPORANEIDADE	64
4 O CAMPO ACADÊMICO E A CULTURA AVALIATIVA DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS	68
4.1 A AVALIAÇÃO E SEUS MITOS: PUNIÇÃO <i>versus</i> PREMIAÇÃO	71
4.2 CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO NAS DIFERENTES TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS	74
5 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: O ACONTECIMENTO DO SINAES	78
5.1 A AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: CONCEPÇÕES PARA A SUPERAÇÃO DO BINÔMIO CASTIGO/PREMIO.....	83
5.2 AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UNIOESTE À LUZ DO SINAES....	86
5.2.1 Retomando a história da Unioeste – condições de produção para o desenvolvimento dos processos de autoavaliação institucional	87
6 DA HISTORICIDADE À APLICAÇÃO DO SINAES – A AVALIAÇÃO COMO UM PROCESSO REFLEXIVO SOBRE A AÇÃO HUMANA	97
6.1 TECENDO A HISTÓRIA DO SINAES NA UNIOESTE – A FASE DOCUMENTAL	99
6.1.1 A legislação sobre Avaliação da Educação Superior em ordem cronológica	102
6.1.1.1 Primeiro momento: Da Constituição Federal ao Plano Nacional de Educação	102

6.1.1.2 Segundo momento: Legislações Federais – da promulgação à aplicação	107
6.1.1.3 Terceiro momento: O Sinaes e sua aplicabilidade no Estado do Paraná	112
6.1.1.4 Quarto Momento: Legislações da esfera Institucional embasadas no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes:	116
6.1.2 Os efeitos de sentidos da Autoavaliação da Unioeste sob a perspectiva dos pesquisadores	119
6.1.3 Avaliação e Autoavaliação – concepções e desafios para superar o binômio castigo/prêmio	125
6.2 A EVOLUÇÃO DOS CICLOS AUTOAVALIATIVOS NA UNIOESTE	127
6.2.1 A Autoavaliação da Unioeste – Primeiros impactos pós Sinaes: 2004-2006	128
6.2.2 Autoavaliação da Unioeste – desafios e perspectivas para o segundo ciclo avaliativo: 2007-2011	138
6.2.3 Autoavaliação da Unioeste - alternância de gestões e o ciclo avaliativo: 2012-2014 e 2015-2017	143
7 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO: OS EFEITOS DE SENTIDOS EXTRAÍDOS DAS DIFERENTES PERCEPÇÕES	156
7.1 PERFIL DO PÚBLICO ALVO: ENTRE O DISCURSO EXPLÍCITO E O SILENCIAMENTO	159
7.2 NÍVEL DE CONHECIMENTO SOBRE O PROCESSO AVALIATIVO (SINAES)	163
7.3 AUTOAVALIAÇÃO E AUTOCONHECIMENTO: INSTRUMENTOS PARA OS PROCESSOS DE IDENTIDADE INDIVIDUAL E INSTITUCIONAL	182
7.4 OS PROCESSOS DE IDENTIDADE E A AUTOAVALIAÇÃO – A DIMENSÃO HUMANA DO AVALIADOR	202
7.5 AUTOAVALIAÇÃO E AUTOCONHECIMENTO – AS PERCEPÇÕES E ENGAJAMENTOS DE QUEM ESTÁ À FRENTE DO PROCESSO AUTOAVALIATIVO	216
7.6 EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA UNIOESTE – O SER HUMANO COMO SER DE PROJETO – TRAJETÓRIAS DE VIDA	227
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	240
REFERÊNCIAS	247
APÊNDICE I - SINAES – LEGISLAÇÕES PERTINENTES DE 2004-2017	254
APÊNDICE II - ROTEIRO PARA ENTREVISTA DIRIGIDA AOS INTEGRANTES DA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO – CPA/UNIOESTE	264
ANEXOS	265

1 INTRODUÇÃO

O pensar sobre a vida ou o pensar para viver, leva os indivíduos a uma percepção de que sua existência no mundo é diferente da existência de outros seres vivos, ou seja: ao se perceber diferente, o homem experimenta uma necessidade de dar sentido à sua existência, o que o leva a comparar o seu ser/existir com o que ele não é.

Na atualidade, nos deparamos com diferentes fenômenos que retomam esses pensamentos, que persistem desde o início da humanidade, para os quais se constroem diferentes formas e caminhos em busca de respostas para uma mesma inquietação: “quem somos?”, “por que existimos?” “qual nosso lugar no mundo?” “como alcançar o autoconhecimento?” “qual nossa identidade?”

A busca pelo autoconhecimento, pela compreensão de nosso lugar no mundo ou pela compreensão do próprio mundo, desde a Grécia Antiga, é uma constante inquietação provocada pelo desejo de que haja uma ‘verdade’ inscrita em algum lugar. Na filosofia socrática, a máxima “Conhece-te a ti mesmo” era o impulso para que cada ser humano pudesse encontrar o equilíbrio em sua vida e, conseqüentemente, dar um sentido à sua existência.

Dessas inquietações nasce mais uma motivação para explorar a temática proposta nesta tese: A Avaliação da Educação Superior, com ênfase na autoavaliação institucional, um tema tão controverso quanto a própria busca pelo autoconhecimento e pelas identidades. Vamos lá, tentar desvendar esses labirintos!!!

Começamos pelo que nos levou a investigar a temática da Avaliação da Educação Superior¹, objeto de interesse desde que ingressamos no campo universitário como servidora pública, iniciado pela dissertação de Mestrado, onde estudamos o discurso polêmico como forma de resistência ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes.

Ao avançar na pesquisa, já pensando em uma tese, interessava-nos saber, como o engajamento na autoavaliação institucional, um dos instrumentos exigidos

¹ Até a aprovação da LDB, em 1996, utilizava-se o termo ‘ensino superior’, com a aprovação da nova legislação das diretrizes para a educação brasileira, ficou expresso na lei a terminologia ‘educação superior’, a qual adotamos ao longo da tese, por comungar da compreensão de ser essa a denominação mais adequada se a pretensão é abranger todos os aspectos de formação dos indivíduos, para além da profissionalização.

pela lei do Sinaes, pode contribuir nos processos de identidade de indivíduos alcançados por ela em uma Universidade Pública do Estado do Paraná.

No contexto educacional, mais precisamente na Educação Superior, a atenção sobre as práticas avaliativas, nas últimas décadas, têm sido enfatizadas, especialmente como uma forma de responder à sociedade a razão de existir dessas instituições e, com isso, firmarem sua identidade (ou suas identidades) e, nesse processo de pensar as identidades institucionais, ao implantar um sistema próprio de avaliação das instituições de educação superior, o governo passou a disseminar um discurso de defesa do processo de autoavaliação como uma ferramenta de autoconhecimento institucional, sendo esse o modelo defendido nos discursos dos idealizadores do atual sistema avaliativo, posto que sua finalidade seria de aperfeiçoar e justificar à sociedade não só a sua existência, mas, sobretudo, a manutenção e regulação dessas instituições.

Assim, a prática da avaliação, presente em todos os contextos em que se situam os humanos, passa a ter maior foco no campo educacional, a partir da implantação de políticas que exigem o exercício de autoconhecimento institucional, para definir suas práticas acadêmicas, tanto no espaço pedagógico, quanto no espaço administrativo. Para os legisladores, a autoavaliação institucional seria uma ferramenta diretamente afinada a uma ação capaz de trazer subsídios de transformações e melhorias, desde que utilizada para a tomada de decisão dos gestores.

No decorrer da pesquisa para a dissertação, notou-se que a resistência em aderir a exigência legal da Avaliação e, conseqüentemente, da autoavaliação institucional, expressada no discurso do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, o ANDES, se materializa por meio de um artigo elaborado pelo Grupo de Trabalho de Política Educacional, logo após a implantação do sistema avaliativo, o que nos levou a investigar e refletir sobre essa relação, assumida como polêmica.

Buscou-se, então, compreender como se constrói o discurso polêmico, objetivando “atentar para as marcas materiais que podem ser consideradas como traços definidores de um *ethos*² positivo em que o ANDES se apresenta, ao passo que

² O conceito introduzido na pesquisa foi o da perspectiva teórica da Análise do Discurso que recorre “a uma concepção do *ethos* que seja transversal à oposição entre o oral e o escrito”, ou seja: é a imagem

o SINAES é apresentado pelo *ethos* negativo, a partir do jogo de restrições adotado pelo enunciador (NARDELLI, 2009, p. 41).

Concluiu-se, naquela pesquisa, que o *ethos* negativo é construído no discurso do ANDES sobre o SINAES, com estratégias argumentativas que visam defender seu posicionamento, demonstrando, a partir do próprio Sinaes, suas contradições, o que levaria o interlocutor a questionar sua relevância e finalidade.

Distante de tomar um posicionamento ou julgar a superioridade de um discurso em detrimento de outro, buscou-se provocar uma reflexão mais aprofundada que pudesse dar conta de preencher, mesmo que parcialmente, as lacunas decorrentes das práticas discursivas que passam despercebidas.

Entende-se que, ignorar essas lacunas, seria uma das formas de alienação dos indivíduos. Em contrapartida, estar atento a elas, poderia instigar ao movimento de resistência, suscitando o debate, especialmente visando superar o caráter coercitivo que um sistema regulador, imposto pelo Estado, traz em sua essência.

Desde então, as políticas voltadas para a Avaliação da Educação Superior têm ocupado importante espaço em meu cotidiano profissional, onde procuro estar engajada não só nas comissões oficiais, mas, também, em grupos de estudos e debates sobre o tema, em busca de manter e aprimorar essa característica crítico-reflexiva, numa perspectiva freireana³, em cada ação que precisa ser adotada para atender aos ditames legais.

Eis que nesse anseio surge a oportunidade de ingresso no Doutorado em Ciências Sociais e, com isso, mais uma possibilidade interdisciplinar de explorar o tema a partir de outras perspectivas teóricas. Um novo e instigante desafio que tem como propósito ampliar o leque de possibilidades de investigação acerca das inquietações provocadas pelo processo avaliativo, especialmente, o de Autoavaliação Institucional.

Dada a amplitude do tema e as diferentes abordagens de investigação, buscou-se nas referências das pesquisas que tratam dessa temática, analisar as aproximações teóricas para incluir no processo de leitura e, então, prosseguir na

de si ou do objeto em discussão, que os indivíduos constroem a partir de seus discursos. (MAINGUENEAU, 1997, p. 46).

³ Paulo Freire (1921-1997), educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacionais. desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. A pedagogia crítica defendida por ele, traz a premissa de que por meio de uma formação crítica as pessoas seriam capazes de analisar seu contexto social, suas realidades tanto histórica quanto cultural e, a partir dessa análise reflexiva, criar possibilidades para sua transformação. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/>.

construção do problema e metodologia aplicada para esta pesquisa. Neste intuito, como forma de delimitar o tema e, também, ter amparo nos estudos desenvolvidos na última década, acerca da Avaliação da Educação Superior, fez-se uma busca nos repositórios de teses e dissertações e em artigos apresentados nos principais eventos que tratam dessa temática, organizando a busca pelas palavras-chave: SINAES e autoavaliação em programas de Ciências Sociais, haja vista que o grande volume de publicações são oriundos de programas de Educação e alguns já explorados na dissertação.

Não obstante ao fato de delimitar a área de concentração aos programas de Ciências Sociais, procuramos ler e incluir nas referências para nossa pesquisa, as produções de pesquisadores da própria Unioeste, sobretudo os que atuam ou já atuaram nas comissões de Avaliação ou em cargos de gestão, com atribuições voltadas para a Avaliação Institucional, independente do viés teórico adotado, pois, em todos os casos, em maior ou menor proporção, relatam a história e as experiências da Unioeste no campo da Avaliação Institucional, sob diferentes perspectivas, o que instiga o interesse em pesquisar o tema e contribuir para novas possibilidades de investigações e ampliar o conhecimento sobre a Instituição.

Dentre esses pesquisadores, destacamos os trabalhos de Ivo Oss Emer, Silvio Antonio Colognese, Eduardo Jacondino, Marijane Zanotto e Adriana Fátima Tavares. Os três primeiros pesquisadores trazem as experiências no campo da avaliação institucional, desde a origem da Unioeste, passando pelo período de seu reconhecimento como Universidade Pública. Suas reflexões e percepções sobre o processo foram abordadas nos trabalhos posteriores (Zanotto e Tavares), por meio de entrevistas semiestruturadas e análise documental.

Diante das reflexões apontadas pelos pesquisadores que desenvolveram suas investigações sobre a Avaliação Institucional na universidade de interesse desta pesquisa, elegemos o tema da Autoavaliação Institucional, para aprofundar as reflexões e procurar responder a alguns questionamentos suscitados no decorrer das pesquisas, delimitando os espaços das comissões responsáveis pelos processos avaliativos, coordenadas pela Comissão Própria de Avaliação, a CPA, com recorte temporal a partir dos ciclos avaliativos ocorridos após a promulgação do Sinaes.

Feita a busca por pesquisas efetuadas no mesmo campo de interesse desta tese, ampliamos nossa seleção em busca de trabalhos que focaram suas investigações na autoavaliação de universidades públicas e que foram desenvolvidos

em programas de pós-graduação de Ciências Sociais, Políticas Públicas ou, ainda, com a área de concentração em Sociedade, Estado e Educação. Paralelamente à busca por publicações que tratam do tema de interesse desta pesquisa, inserimos a categoria 'processos de identidade' e identificamos algumas dissertações e teses que exploraram essa categoria para investigar fenômenos voltados aos espaços educacionais, contudo, pouco explorado, ainda, o que trate especificamente do processo de autoavaliação das Instituições de Educação Superior.

As principais fontes de busca das contribuições oriundas de pesquisas acadêmicas, foram no banco de teses da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações⁴, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), no banco de teses da Capes (BDTC), no portal da Unisinos e da Unioeste, universidades parceiras no convênio firmado para a turma de doutorado da qual sou integrante.

Quadro 1 Dissertações e teses sobre Avaliação da Educação Superior após o Sinaes (utilizadas na pesquisa)

PRODUÇÕES/AUTORIA	TÍTULO	OBJETIVO
DISSERTAÇÃO-2018 Adriana Fátima Tavares	Cultura Avaliativa e Representações Sociais com Novos Significados para a Universidade	Identificar desafios, fragilidades e potencialidades institucionais para a compreensão e construção coletiva da cultura avaliativa e a contribuição desta na formação de novas representações com novos significados para a Universidade
DISSERTAÇÃO – 2016 Lukelly Fernanda Amaral Gonçalves	A Autoavaliação na Universidade de Brasília: entre a proposta do Sinaes e os sinais da prática.	Compreender em que medida o previsto pelo Sinaes para a autoavaliação é ressignificado; e se justifica pela relevância dessa discussão no contexto de uma política avaliativa formativa que tem como foco as instituições de educação superior (IES).
DISSERTAÇÃO – 2014 Ana Karolina Ramalho de Araújo Rosas	Sinaes e os Procedimentos de Avaliação. A construção de uma nova cultura na Universidade?	Identificar como aspectos de “uma cultura da avaliação”, firmemente estabelecida após o processo de Bolonha, estão sendo experienciados pelas universidades brasileiras através do estudo de caso da Universidade Federal da Paraíba.

Continua

⁴ Com as palavras chaves e a delimitação ao campos das ciências sociais, foram encontradas 23 dissertações e 6 teses. <http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=SINAES+E+AUTOAVALIAC%C3%83O&type=AllFields>

Continua

DISSERTAÇÃO – 2013 Ana Elisa de Souza Falleiros	O Significado da Autoavaliação Institucional na Perspectiva de Técnicos-Administrativos da Universidade Federal de Uberlândia	Analisar os significados atribuídos à autoavaliação institucional pelos técnicos-administrativos da classe E com função gratificada da Universidade Federal de Uberlândia.
DISSERTAÇÃO – 2006 Marijane Zanotto	A Universidade brasileira: componentes ideológicos do PAIUB e seus desdobramentos na Unioeste	Identificar e investigar as políticas de avaliação institucional, em proporção nacional e a realizada na UNIOESTE, no período em que vigorou o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB.
TESE-2014 Marijane Zanotto	Políticas públicas de avaliação para a educação superior no Brasil: autonomia e produção do conhecimento	Conseguir clareza sobre as políticas públicas de avaliação para a educação superior no Brasil, especificamente o processo de implantação e implementação da avaliação institucional no período do SINAES na UNIOESTE, bem como, seus desdobramentos no que concerne à autonomia e à produção do conhecimento.
TESE – 2016 Arlete de Freitas Botelho	Intencionalidades e Efeitos da Autoavaliação Institucional na gestão de uma Universidade <i>multicampi</i> .	Compreender os efeitos decorrentes da adesão da Universidade Estadual de Goiás (UEG) à política de avaliação, e suas implicações como mediação para a busca da qualidade.
TESE – 2017 Elvia Lane Araújo do Nascimento	Avaliação da Educação Superior, regulação e controle da produção acadêmica: dinâmicas históricas e seus rebatimentos sobre o trabalho docente.	Analisar as políticas públicas de avaliação da educação superior no Brasil e seus rebatimentos sobre o trabalho docente e sobre a produção acadêmica,

Ao eleger a autoavaliação como nosso objeto de investigação, temos como desafio compreender as trajetórias pessoais dos indivíduos alcançados pela autoavaliação institucional da Unioeste, em busca de indícios que demonstrem quais são suas percepções sobre o tema, como essas percepções influenciam no engajamento ou não no processo avaliativo e qual a contribuição da autoavaliação nos processos de identidades dos envolvidos nesse contexto.

Trata-se de uma inquietação provocada por acreditar que os indivíduos têm a capacidade de, a partir de seu conhecimento de mundo, avançar para além do que está imposto socialmente, transformar suas práticas sociais por meio da reflexão sobre o seu fazer cotidiano e, assim, superar um estado de possível alienação diante de regras e imposições legais.

Neste sentido, o foco desta pesquisa está voltado no engajamento dos indivíduos no processo de autoavaliação institucional da Unioeste, para compreender, dos que estão engajados, que transformações esse processo trouxe em suas vidas, entender suas percepções e, também, as percepções de quem não se engaja.

Por meio da investigação empírica na Unioeste, o problema levantado é: **Como o engajamento no processo de autoavaliação institucional imposto pelo SINAES, pode contribuir nos processos de identidade dos indivíduos alcançados por ele?**

Decorrente deste problema central e visando ampliar a investigação, recorreremos às questões que são eixos norteadores da pesquisa, em especial, para descrever como se configuram as experiências individuais no processo de autoavaliação institucional da Unioeste:

- a) *Como se configura o engajamento e o não engajamento dos indivíduos alcançados pelo processo de autoavaliação?*
- b) *Qual o conceito de autoavaliação que está refletido nos discursos dos indivíduos alcançados (engajados ou não) no processo de Autoavaliação Institucional?*
- c) *Como os indivíduos percebem o processo de autoavaliação e como eles se percebem a partir dele?*
- d) *Quais fatores condicionam o comportamento dos indivíduos envolvidos no processo avaliativo e que rege seus discursos?*

Para responder aos problemas levantados, partimos do objetivo principal que é investigar como se dá o engajamento na autoavaliação institucional e se ele pode contribuir nos processos de identidades de indivíduos alcançados por ela em uma Universidade Pública do Estado do Paraná.

Especificamente buscamos estratégias que nos ajudem a i) identificar os fatores que podem influenciar no engajamento ou não dos indivíduos alcançados pela autoavaliação institucional e que percepções “*imagens de si*” depreendem desse processo; ii) compreender os sentidos atribuídos ao processo de Autoavaliação Institucional da Unioeste e iii) levantar hipóteses com relação ao horizonte de uma universidade com cultura avaliativa.

Na proposta metodológica para desenvolver esta pesquisa, valemo-nos da abordagem qualitativa, tendo como referência um dos modelos apresentados por Creswell (2007, p. 187), que é o estudo biográfico, o qual consiste em estudar os indivíduos a partir da descrição de acontecimentos significativos, por meio de

documentos ou seus depoimentos, refletindo, também, sobre o meu papel no processo autoavaliativo da Unioeste, pois “o pesquisador qualitativo reflete sistematicamente sobre quem é ele na investigação e é sensível à sua biografia pessoal e à maneira como ela molda o estudo”, pautado sempre no cuidado em discernir os papéis do “eu pessoal” e do “eu pesquisador”.

Na etapa exploratória/bibliográfica adotamos os procedimentos da análise documental, tanto das publicações científicas pertinentes ao tema e ao objeto, quanto das legislações internas e do âmbito Estadual e Federal, relacionadas ao sistema de avaliação como forma de comparação de métodos e contextos distintos. Os dados extraídos dos dois últimos ciclos avaliativos, também são objetos de análise norteada pelo problema que provocou a inquietação e a busca por respostas legitimadas pelo método científico.

Além dos acervos bibliográficos da universidade (Resoluções dos Conselhos Superiores e relatórios da CPA), associados à contextualização do tema e do objeto aqui pesquisado, aplicamos um estudo comparativo entre os diferentes processos avaliativos e as diferentes concepções de avaliação que engendram esses acervos, como forma de examinar as variáveis desse fenômeno e, com isso, avançar na compreensão dos conhecimentos e visão de mundo que sustentam cada um dos posicionamentos.

No que tange ao referencial teórico em que esta pesquisa se ancora, procuramos demonstrar a importância em estar aberto às diversas possibilidades de interpretação e de amparo científico, pois, partindo do princípio da legitimidade científica há que se buscar embasamento para nortear a pesquisa, bem como, desenvolver o trabalho com os procedimentos metodológicos adequados aos objetivos propostos para a sua aplicação.

No primeiro capítulo apresentamos a fundamentação teórica que embasa esta pesquisa, iniciando pela *sociologia compreensiva* de Max Weber (1864-1920), passando pelo papel da abordagem fenomenológica de Alfred Schultz (1899-1959) até a apresentação do conceito de identidade nas perspectivas sociológica sob a ótica de Follmann (2001, 2012) e Dubar (2005), e cultural por Hall (2000, 2005).

A técnica de pesquisa é de observação participante, ou *participação observante*⁵ ou, ainda, observação atuante, uma vez que o desenvolvimento do trabalho se define na modalidade de estudo de caso, realizado na Unioeste.

Os capítulos dois e três foram dedicados à apresentação da historicidade das Universidades no contexto brasileiro, bem como relatos de experiências de Autoavaliação Institucional, que pode levar os indivíduos à reflexão sobre suas identidades, fundamentado em autores como: Freire (1979, 2000); Boaventura de Souza Santos (2005), Ristoff (2000, 2006); Dias Sobrinho (1999, 2000, 2003), Darcy Ribeiro (1975), além de pesquisadores que exploraram essas temáticas em seus artigos, dissertações e teses doutorais, também, ancorados nesses autores.

No capítulo quatro dedicamos uma atenção especial à Avaliação da Educação Superior, a partir da década de noventa, período em que são aguçados debates em torno da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, até o acontecimento do Sinaes.

Por fim, adentramos nos capítulos das análises, do cinco ao sete, visando organizar didaticamente o percurso da pesquisa, dada a densidade de materiais colhidos e a necessidade científica de delimitar o foco de análise em cada etapa.

Assim, iniciamos no quinto capítulo, pela fase documental, onde procuramos ilustrar a história do Sinaes no contexto do nosso campo de pesquisa, a Unioeste, passando, passando pela fase documental desde as legislações da esfera federal, até as institucionais.

No sexto capítulo apresentamos como se constituíram os processos Autoavaliativos na Unioeste, desde a promulgação do Sinaes e, no sétimo capítulo, procuramos extrair as concepções de Avaliação e de Autoavaliação percebidas nas respostas dos participantes desta pesquisa, por meio do questionário aplicado e, finalmente, procedemos a análise das entrevistas aplicadas aos coordenadores da CPA e a um membro da comissão setorial.

Nas entrevistas exploramos três áreas essenciais para o desenvolvimento desta pesquisa: a relação dos indivíduos com a temática da Avaliação em sua vida (pessoal, profissional e acadêmica), partindo de sua concepção de Avaliação, de seus sonhos projetados antes de ingressar na Universidade, de sua trajetória profissional

⁵ Expressão usada por Wacquant (2007, p. 65), em seu artigo, “esclarecer o *habitus*” faz um relato de sua experiência como observador e participante em um ginásio de boxe, como lutador.

e de sua mobilidade dentro da Instituição, especialmente como representante de algum segmento dentro da CPA.

O plano de observação e o diário de campo, também foram utilizados no decorrer do último ciclo avaliativo (2015-2017), pois, tratam-se de recursos importantes para a análise e seu desenvolvimento ocorreu durante o processo de investigação que culminou nesta tese.

Para proceder a análise dos dados, contamos com as contribuições do campo teórico da Análise do Discurso, de linha francesa, à qual dedicamos uma seção específica para melhor ilustrar a motivação de utilizar essa técnica para nossa pesquisa.

1.1 CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE DO DISCURSO

Para a análise das entrevistas, utilizamos o método oriundo da Análise do Discurso de linha francesa, que defende a importância em conhecer as *condições de produção*⁶ do discurso para, então, apreender seus “efeitos de sentido” a partir da relação da materialidade linguística e de sua relação com a exterioridade (PÊCHEUX & FUCHS (1975, p. 179).

Essa teoria colabora, também, com o exercício de permanente reflexão do pesquisador “sobre quem é ele na investigação”, pois, ele deve ser “sensível à sua biografia pessoal” e à maneira como ela poderá moldar seu estudo, uma vez que o meu exercício profissional está diretamente vinculado ao tema, o que requer uma vigilância redobrada para não confundir os papéis e, ao mesmo tempo, não anular nenhum deles. (CRESWELL, 2007, p. 186).

A Análise do Discurso tem função importante nesse processo de captação dos dados e das transcrições de experiências vivenciadas como membro da CPA, pois é preciso estar atento não só ao dito, expresso em palavras, mas ao implícito, ao silenciado, aos gestos e sinais que dizem tanto quanto, ou até mais, que as palavras expressadas, porém, são captados nos detalhes que podem estar encobertos.

Esses detalhes podem ser melhor visualizados com a ajuda da AD, dada a sua constituição, pois ela se forma a partir da ruptura de três regiões do saber: a

⁶ Condições de Produção do discurso, é definida por Pêcheux como as “determinações que caracterizam um processo discursivo” ou, “em um sentido amplo, dão conta não apenas do contexto sócio-histórico, mas também do imaginário produzido pelas instituições, sobre o já-dito, sobre a memória”. (ORLANDI, 2009, p. 391).

linguística, a psicanálise e o marxismo. “Estas três regiões são atravessadas e articuladas por uma teoria da subjetividade (de natureza psicanalítica)”, o que significa uma amplitude e um deslocamento do olhar para um novo campo teórico, em que os elementos que constituem esses campos do saber estão intrinsecamente ligados. (PÊCHEUX & FUCHS, 1975, p. 164).

Da linguística compreendemos que “a língua não é transparente” e tem sua própria materialidade, do marxismo entendemos “que a história tem sua materialidade” e, todavia, seja feita por homens, a exemplo da língua, também, não é transparente e, na psicanálise, depreende-se que é “o sujeito que se coloca como tendo sua opacidade: ele não é transparente nem para si mesmo”.

O objeto do discurso se constitui em um seu sentido próprio, pensando a materialidade discursiva que não é apenas um ‘reflexo’ da mistura dos três campos acima referidos. A análise de discurso tem seu método e seu objetos próprios que tocam os bordos da linguística, da psicanálise, do marxismo, mas que não se confundem com eles. (ORLANDI, 2006, p.13).

Na teoria pecheuxtiana, a ideia de que o discurso é originado do sujeito é uma ilusão que se concretiza por meio de dois esquecimentos, que são: o esquecimento nº 1, onde o sujeito acredita ser ele quem produz seu discurso, apagando o pré-construído, e o esquecimento nº 2, quando o sujeito se percebe como fonte do que diz, por ter a capacidade de escolher o que quer dizer, sem se dar conta de que quaisquer que sejam as palavras escolhidas, elas já trazem significações que pertencem ao seu domínio discursivo. (PÊCHEUX & FUCHS, 1975, p. 168-178).

Ao trazer e interrogar diferentes regiões do conhecimento, a AD visa demonstrar a necessidade de deslocamento de ‘terreno’ para constituir um outro espaço teórico, em que o sócio-histórico e o linguístico se constituem de maneira intrínseca e não à margem, pois, “o que liga o dizer a sua exterioridade é constitutivo do dizer”. Ou seja: a suposta lacuna que poderia haver entre o que é dito e o que é compreendido desse dizer está, também, permeado pelos acontecimentos, pelos pensamentos, pelos não ditos e, assim, também é materialidade do dizer. Então, o que a AD propõe é “uma relação não dicotômica entre língua e discurso”, porque no discurso o social e o histórico são indissociáveis. (ORLANDI, 2006, p. 14).

Pêcheux (1969) defende a ideia de que o discurso é *efeito de sentidos* porque ele transcende o ato de transmitir uma informação ou mensagem entre os indivíduos envolvidos num dado contexto. Por isso, ele desloca a análise de discurso do campo da linguagem, voltando seu interesse para as *condições de produção* em que ele está

inscrita. Assim, para compreender um determinado discurso, vai depender do *background* entre os envolvidos no contexto em que ele é produzido ou referenciado.

Diferentemente da Análise de Conteúdo, na Análise de discurso “se procura ver o texto em sua discursividade: como em seu funcionamento o texto produz sentido [...] Pensar o texto em seu funcionamento é pensá-lo em suas *condições de produção*, é ligá-lo a sua exterioridade”. (ORLANDI, 2006, p 16).

Para extrair os ‘efeitos de sentido’ de um determinado discurso, é necessário:

- 1) Primeiramente tomar o *corpus* como material linguístico e analisar sua superfície para extrair seu *objeto discursivo*;
- 2) Em seguida, lançar o olhar sobre o *objeto discursivo*, buscando detectar a relação que este estabelece com as formações ideológicas, com este passo se chega ao *processo discursivo*.
- 3) E do processo discursivo se extrair a análise que nos trará os *efeitos de sentido* daquele material que era ‘bruto’, passou a ser um *objeto discursivo* e por fim, um *processo discursivo*.

Com esse exercício, a AD quer explicar que não há um sentido, *a priori*, nem às palavras, nem para os discursos escritos, falados ou apresentados sob forma de imagens, sons, etc. Estes possíveis sentidos são determinados

pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões, proposições são (re)produzidas. Elas mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam. (ORLANDI, 2006, p.16).

Na teoria pecheutiana, “o que funciona nos processos discursivos é uma série de formulações imaginárias” que definem o lugar que um e outro se atribuem, a si próprios e aos outros, bem como a imagem que “fazem de seu próprio lugar e do lugar do outro”, trata-se das formações imaginárias que já estão definidas sócio-historicamente e compõem a ordem do inconsciente. (PÊCHEUX & FUCHS 1993, p. 82).

A exemplo dos processos de identidade, os discursos também são identificados pela sua incompletude, ao contrário do texto, que em sua forma ‘bruta’, traz, esteticamente, início, meio e fim, mas, ao tomá-lo como discurso, todas suas variáveis revelam essa incompletude.

E assim, também, é a identidade que caracteriza cada pessoa, uma parte essencial para a construção de sua individualidade, pois, é nela que estão

impregnadas as especificidades de cada um, suas crenças, valores, origens, contudo, jamais estática, posto que está em permanente movimento e contato com o exterior, em constante processo de construção e reconstrução, moldada pelas escolhas cotidianas.

1.2 A NOÇÃO DE *ETHOS* COMO FERRAMENTA DE LEITURA EM ANÁLISE DO DISCURSO

A noção de *ethos* trabalhada por diferentes autores ao longo da obra de Amossy (2005, p 13), articula sua teoria sobre a construção das imagens de si, retomando a sugestão de Kerbrat-Orecchioni, de “incorporar na competência cultural dos dois parceiros de comunicação [...] a imagem que eles fazem de si mesmos, do outro e a que imaginam que o outro faz deles”. Trata-se da legitimidade que o indivíduo tem para falar, daquele lugar específico e qual o acesso que lhe é socialmente permitido.

O *ethos* é uma noção discursiva, ele se constrói através do discurso, não é uma ‘imagem’ do locutor exterior a sua fala [...] é fundamentalmente um processo interativo de influência sobre o outro [...] é uma noção fundamentalmente híbrida (sócio-discursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, integrada ela mesma numa determinada conjuntura sócio-histórica. (MAINGUENEAU, 2008, p. 17).

Ao inscrever a concepção do *ethos* no campo da Análise do Discurso, Maingueneau (2005, p. 69) ultrapassa "o quadro da argumentação: em particular, estudando sua incidência em textos escritos e em textos que não apresentam nenhuma sequencialidade de tipo argumentativo", segundo o autor, "Além da persuasão por argumentos, a noção de *ethos* permite, de fato, refletir sobre o processo mais geral da adesão de sujeitos a uma certa posição discursiva".

Essa reconfiguração, adotada nos estudos discursivos, visa pensar em *corpus* de análise que transcendam os limites textuais, pois a proposta do autor é de que

todo discurso escrito, mesmo que a negue, possui uma vocalidade específica, que permite relacioná-lo a uma fonte enunciativa, por meio de um tom que indica que o disse: o termo ‘tom’ apresenta a vantagem de valer tanto para o escrito quanto para o oral. (MAINGUENEAU, 2005, p. 72).

O *ethos* é, portanto, diretamente ligado ao ato de enunciação o que implica, inclusive, na possibilidade de o ouvinte construir suas próprias representações do *ethos* de quem enuncia, antes mesmo de seu pronunciamento. O discurso não se manifesta de forma isolada, mas, ao contrário, na relação entre os envolvidos no processo comunicativo, ou seja: tanto o indivíduo que fala (escreve) quanto o indivíduo que ouve (lê) estão intrinsecamente envolvidos nesse processo, havendo, portanto, uma intencionalidade de um e outro que leva ao chamado “efeito de sentido entre interlocutores”. (PÊCHEUX & FUCHS, 1975, p. 170).

Ao proferir uma palavra, um discurso ou escrever uma tese, por exemplo, estamos implicitamente construindo uma imagem de como acreditamos que somos, por meio dos nossos discursos, sejam eles verbais ou gestuais, desnudamos nossa imagem a partir das escolhas semânticas, do nosso estilo, da diversidade de léxico que nos valemos para defender um posicionamento.

A noção de *ethos* está diretamente ligada a essa *imagem de si* que construímos em nosso cotidiano, na maioria das vezes de forma inconsciente, pois “a apresentação de si não se limita a uma técnica apreendida, a um artifício; ela se efetua, frequentemente, à revelia dos parceiros, nas trocas verbais”. Para compreendermos esse conceito, é válido fazer uma breve retomada de sua utilização nas diferentes perspectivas teóricas, com ênfase na perspectiva discursiva, escolhida para fins desta pesquisa.

Na Retórica, o *ethos* é tomado como recurso de construção dos diferentes discursos e “se apresenta como um traço argumentativo obtido pelas características aparentadas do enunciador, independentemente de juízos que ele possa afirmar a seu público” construindo uma *imagem de si* que busca obter o sucesso de sua oratória, ou seja: convencer o público alvo de sua verdade. Aristóteles apresenta dois sentidos para o *ethos*: um moral e outro neutro. O *ethos* moral é relacionado às supostas virtudes do orador, quando ele inspira confiança por meio de seu discurso, transmitindo uma imagem de um sujeito benevolente e honesto, capaz de persuadir seu público a crer que seu discurso representa a verdade. O *ethos* neutro está relacionado aos seus hábitos e costumes ou caráter “e consiste em se exprimir de maneira apropriada”, sendo esses dois sentidos indissociáveis, pois, para Aristóteles, ‘é a conjunção desses dois aspectos que permite convencer pelo discurso. (AMOSSY, 2005, p. 24).

Persuade-se pelo caráter (*ethos*) quando o discurso é de tal natureza que torna o orador digno de fé, porque as pessoas honestas nos inspiram uma confiança maior e mais imediata. [...] Mas é necessário que esta confiança seja efeito do discurso, não de um juízo prévio sobre o caráter do orador. (ARISTÓTELES *apud* AMOSSY, 2005, p. 70).

Pode-se afirmar, assim, que o *ethos* é construído no discurso e, embora diretamente ligado ao *logos* e ao *pathos*⁷, seu poder de persuasão depende da credibilidade e confiança que o orador inspira ao se manifestar, independentemente dos juízos pré-existentes sobre ele. E essa credibilidade se confirma, ou não, a partir de suas escolhas linguísticas e, também, da adesão de seus ouvintes, se esses estão suscetíveis a serem convencidos pela influência do discurso proferido, considerando seus valores interiorizados.

A proposta da Retórica Aristotélica impõe que para os oradores inspirarem confiança, algumas condicionantes devem ser observadas: “a) se seus argumentos e conselhos são sábios e razoáveis, b) se argumentam honesta e sinceramente, e c) se são solidários e amáveis com seus ouvintes”. Ou seja, se no decorrer do discurso uma dessas características deixar de ser mostrada ou falhar, sua credibilidade pode ser questionada e seu discurso ser considerado falacioso. (EGGS, 2005, p. 32).

A distinção entre *ethos* discursivo e *ethos* pré-discursivo é construída na própria enunciação, onde o autor afirma que não é possível ignorar que ouvinte/leitor também pode construir representações do *ethos* do enunciador antes mesmo que ele fale, mais comumente quando se trata de indivíduos conhecidos pelo público em geral (discurso político, midiático ou de autoridades e celebridades socialmente reconhecidas)

O *ethos* se elabora, assim, por meio de uma percepção complexa, mobilizadora da afetividade do intérprete, que tira suas informações do material linguístico e do ambiente [...] o *ethos* pode ser concebido como mais ou menos carnal, concreto ou mais ou menos ‘abstrato’. (MAINGUENEAU, 2008, p. 16).

Para Pierre Bourdieu, (1989, p. 5) o *ethos* está vinculado a “um sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre

⁷ *Logos* e *Pathos*, juntamente com o *Ethos* são consideradas as “provas retóricas” ou estratégias de persuasão. O *Ethos* apela para a ética do orador, a credibilidade de sua imagem, o *Pathos* está ligado ao aspecto emocional, enquanto que o *Logos* visa dar uma característica de razão ao discurso. São categorias criadas, primeiramente, por Aristóteles e deslocadas para outras ciências, utilizadas especialmente nos estudos linguísticos e jurídicos, dada sua capacidade de articulação e atualização ao longo dos séculos. (AMOSSY, 2005)

outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar”, por exemplo, ou seja: está diretamente relacionado a sua autoimagem e acaba por guiar as condutas individuais, partilhando e aderindo aos valores que são comuns em determinado meio social.

O que se pretendeu atingir com a inclusão da noção de *ethos* na nossa pesquisa é, a partir da análise das respostas aos questionários e, principalmente, das entrevistas em profundidade, observar a imagem que cada participante faz de si mesmo dentro da dinâmica institucional, ao se deparar com questionamentos sobre a autoavaliação e sua relação com o autoconhecimento, logo, qual a influência da autoavaliação institucional em seus processos de identidade. A partir da noção de *ethos*, portanto, buscou-se no discurso (nos relatos e respostas aos questionários) a imagem de si, a imagem institucional e a imagem que os participantes da pesquisa têm do processo avaliativo proposto pelo SINAES.

Nesta breve retomada para melhor situar a noção de *ethos* que se emprega nesta pesquisa, buscou-se partir de sua origem aristotélica, onde o predomínio era do discurso oral, passando pelos seus deslocamentos, dentro das ciências da linguagem, com foco na perspectiva discursiva e cultural, que nos é apresentada por Maingueneau (2005), Amossy (2005) e Bourdieu (1989).

Trata-se de uma estratégia interdisciplinar que busca atingir os objetivos de investigar como o engajamento na autoavaliação institucional imposta pelo SINAES, pode contribuir nos processos de identidade de indivíduos alcançados por ela e, a partir daí, identificar os fatores que poderiam influenciar no engajamento ou não desses indivíduos, por meio das percepções que eles têm de si mesmos ou as ‘imagens que fazem de si’ ao refletirem sobre sua participação no processo de autoavaliação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA – DA SOCIOLOGIA COMPREENSIVA AOS PROCESSOS DE IDENTIDADE – ARTICULAÇÕES POSSÍVEIS

Em qualquer nível educacional e, também, na esfera da vida privada, o processo avaliativo está presente mesmo que de forma implícita, pois, ao situar-se no mundo, o homem está ininterruptamente fazendo escolhas e tomando decisões, com base nas suas percepções, que também podem ser resultados de uma avaliação, mesmo que não consciente.

No entanto, para compreender esta ação como um processo, especialmente quando se trata de um ambiente educacional, é imprescindível refletir sobre os fundamentos epistemológicos e o contexto no qual ele está sendo aplicado para, então, adotar uma concepção de avaliação que supere as dicotomias entre bom/ruim ou bem/mal, dentre outros adjetivos que rotulam não só os indivíduos, mas, sobretudo, os espaços e as práticas sociais que constroem e impõem um modelo de sociedade como algo dado, supostamente estático, perpetuando uma crença de que a avaliação, por exemplo, possa ser uma ação que vise apenas selecionar, punir ou premiar e, por isso, tão temida e rejeitada, no meio acadêmico.

Não obstante ao fato de uma instituição educacional ser organizada a partir de normativas oficiais que, em tese, devem ser seguidas rigorosamente, cada instituição e cada profissional têm suas singularidades que podem ser reveladas a partir das escolhas individuais que adotam ao realizar uma determinada ação como a de avaliar, conciliando seu conhecimento de mundo com as exigências legais.

Tomando o conceito de autoavaliação como um processo reflexivo sobre nossas ações, deparamo-nos com uma multiplicidade de sentidos que levam a diferentes formas de ação dos indivíduos para um mesmo fenômeno. De um lado a resistência, em face da imposição legal e dos aspectos negativos que o termo carrega em si, de outro lado, a sensibilização para que seja superada essa resistência, enaltecendo os aspectos positivos que a avaliação e a autoavaliação podem revelar.

Parte-se do pressuposto de que os processos avaliativos sempre sofrerão influências de uma avaliação externa, mesmo quando os denominamos como 'autoavaliação' ou 'avaliação interna', uma vez que seus instrumentos acabam por questionar o papel da universidade na sociedade, o que pode promover uma certa comparabilidade entre as instituições, nem sempre levando em conta suas características e especificidades.

Para enfrentar este desafio e atingir o objetivo a que se propôs esta pesquisa, valemo-nos da *sociologia compreensiva* de Max Weber (1864-1920), teórico que concebe a sociologia como “uma ciência que pretende compreender interpretativamente a ação social e assim explicá-la causalmente em seu curso e em seus efeitos”. (WEBER, 2000, p. 3).

2.1 A SOCIOLOGIA COMPREENSIVA

Max Weber traz como ponto central de sua teoria, denominada *sociologia compreensiva*, a ação social e o significado desta nas ações dos indivíduos para a construção, manutenção ou reordenação de uma dada sociedade, onde o sentido está relacionado com a existência do Outro, posto que só é possível falar em ação social, quando o indivíduo estabelece algum tipo de interação com os outros. Trata-se, portanto, de uma proposta para interpretar a realidade social, tendo como objeto de estudo a *ação social*, que

orienta-se pelo comportamento de outros, seja este passado, presente ou esperado como futuro [...] Os ‘outros’ podem ser indivíduos conhecidos ou uma multiplicidade indeterminada de pessoas completamente desconhecidas. (WEBER, 2000, p. 13).

Nessa ação social, inclui-se a omissão e a tolerância, ou seja: o próprio silenciamento dos indivíduos, que pode implicar num estado de alienação e conformação com o que está dado, pode ser uma ação social que precisa ser explorada. Na sociologia compreensiva a preocupação está em extrair, ao máximo, os diferentes sentidos que possam ser percebidos a um mesmo fenômeno, a partir dessas ações humanas, tendo como princípio o indivíduo que é o elemento estruturante na explicação da realidade social. Weber nos explica que

Nem todo tipo de ação – também ação externa – é ‘ação social’ no sentido aqui adotado. A ação externa, por exemplo, não o é, quando se orienta exclusivamente pela expectativa de determinado comportamento de objetos materiais. O comportamento interno só é ação social quando se orienta pelas ações dos outros. (WEBER, 2000, p. 13).

A ação é definida, então, como o comportamento humano carregado de sentido subjetivo, nem sempre decifrado pelo próprio autor da ação, enquanto que a ação social é onde o sentido se refere ao comportamento de outros indivíduos.

Neste viés, ele busca entender a vida social a partir das intenções individuais, investigando a motivação, as crenças e valores que orientam cada ação, bem como as expectativas geradas, para então compreender o que o indivíduo quer comunicar por meio de sua ação,

Weber vai orientar toda sua produção sociológica com base no primado do sujeito. A ideia de que o indivíduo é o elemento fundante na explicação da realidade social atravessa a produção epistemológica e metodológica do autor, operando uma verdadeira revolução nas ciências sociais. (SELL, 2015, p. 110).

O autor delimita quatro tipos de ação para melhor ilustrar sua teoria:

- a) A ação racional relativamente a fins, por expectativas quanto ao comportamento de objetos do mundo exterior e de outras pessoas, utilizando essas expectativas como 'condições ou 'meios' para alcançar fins próprios, ponderados e perseguidos racionalmente.
- b) A ação racional relativamente a valores, pela crença consciente no valor- ético, estético, religioso ou qualquer que seja sua interpretação – absoluto e inerente a determinado comportamento como tal, independentemente do resultado;
- c) A ação afetiva, especialmente emocional: por afetos ou estados emocionais atuais e a
- d) A ação tradicional, por costume arraigado. (WEBER, 2000, p. 13).

Nos dois primeiros tipos, as 'ações racionais', os indivíduos podem agir de forma mais objetiva, traçam suas metas, por exemplo, buscam os melhores meios para alcançar essas metas, orientados por suas crenças. Nos dois últimos tipos, 'ações afetiva e tradicional', suas ações podem ter certa carga de subjetividade, pois são movidas por sentimentos diversos, nem sempre conscientes, uma vez que são impulsionados por costumes e hábitos já internalizados.

No caso desta pesquisa, para analisar a Ação Social presente nos processos de autoavaliação institucional, adotamos dos conceitos das ações afetiva e tradicional, por entendermos que o ato de avaliar e suas consequências estão impregnados de subjetividades e de costumes arraigados, nem sempre claros para os indivíduos, o que pode os condenar a um estado de alienação que resulta na automaticidade de suas ações, sendo esse o ponto da reflexão que procuramos provocar: parar e dialogar sobre suas concepções e os porquês de seu comportamento perante a um processo autoavaliativo.

Na perspectiva weberiana, a sociologia está em busca do significado e dos motivos que os próprios indivíduos atribuem às suas ações, sendo esta a razão de

denominá-la *compreensiva*. Com este método, ele pretende atribuir uma interpretação aos fatos de uma determinada realidade que está sendo investigada, unindo a compreensão e a explicação dos fenômenos, sobretudo que possa dar sentido à existência humana.

Compreender, para o autor, significa, apreender de forma interpretativa o sentido das coisas, das ações, pois, para

La ciencia histórica o la ciencia de la 'cultura', como la concebía Weber, era de comprensión de la manera como los hombres habían vivido, del sentido que habían dado a sus existencias, de la jerarquía que habían establecido entre los valores, en tanto que la acción política es el esfuerzo, realizado en circunstancia que no hemos escogido, para promover esos valores, constitutivos de nuestra comunidad y de nuestro mismo ser. (ARON, 1972, p. 13).

Para chegar a esse nível de compreensão proposta por Weber, faz-se necessário uma imersão na essência do responsável pela ação, visando compreender qual o sentido que o próprio indivíduo dá à sua conduta. Logo, é necessário compreender e explicar, respectivamente, integrando os dois métodos na pesquisa: o método individualizante/compreensivo e generalizante/explicativo.

Pelo método individualizante (também hermenêutico ou interpretativo) o cientista social seleciona os dados da realidade que deseja pesquisar, destacando a singularidade e os traços que definem o objeto [...] procura dirigir sua atenção para os caracteres qualitativos e singulares da realidade [...] pelo método generalizante o princípio da causalidade (método explicativo ou naturalista) que busca estabelecer entre os fenômenos, evidenciando que determinados eventos podem ser explicados a partir de determinadas causas que geram este mesmo fenômeno (causa eficiente). (SELL, 2015, p. 113).

A integração desses dois métodos vai oportunizar ao pesquisador, primeiramente, pensar a partir do lugar do Outro, imergir em sua história, para compreender e encontrar sentido em sua ação, tanto individual, quanto coletiva e, posteriormente, explicar essa ação. Esse exercício é importante para poder descobrir as motivações, os significados e os sentidos atribuídos pelos agentes (sujeito da ação), sejam eles conscientes ou não, buscando as interpretações com embasamento

teóricos e consistentes, a partir da observação aprofundada e dos dados extraídos durante o processo de investigação⁸.

Em síntese, a proposição weberiana de adotar o método *compreensivo*, tem sua consistência na busca pelo sentido que as ações individuais têm, transcendendo o visível, ou seja: o aspecto exterior que a ação mostra, o que define seu objeto de estudo que é a *ação social*.

2.2 O PAPEL DA FENOMENOLOGIA SCHUTZIANA NA SOCIOLOGIA COMPREENSIVA

A abordagem fenomenológica de Alfred Schutz (1899-1959) é influenciada pela *sociologia compreensiva* weberiana, cujo foco está no indivíduo, partindo do princípio que toda ação social nasce de uma ação individual, portanto, tem, em sua essência, uma carga de subjetividade que é um aspecto fundamental na constituição da ação e dos sentidos sociais.

Nessa abordagem, a partir da noção de projeto, o autor ensina que a ação começa no indivíduo e é intersubjetiva e socializada, enquanto que a compreensão está implícita na ação, por isso, precisa ser explorada e investigada para resgatar os sentidos atribuídos a cada ação. Assim, explorar os conceitos de sentido, de ação individual e coletiva e de compreensão das relações sociais que suscitam dessas ações é fundamental para o pesquisador, pois,

todo nuestro conocimiento del mundo, tanto en el sentido común como en el pensamiento científico, supone construcciones, es decir, conjuntos de abstracciones, generalizaciones, formalizaciones e idealizaciones propias del nivel respectivo de organización del pensamiento. (SCHUTZ, 2003, p. 36).

Para a fenomenologia schutziana, a primeira impressão que se apreende de uma determinada ação depende de toda uma historicidade por traz dessa ação, seja a história de vida do indivíduo observado, seja o histórico das legislações que chegaram até aquela determinação concreta, sejam as próprias ações que se repetem por décadas ou milênios, tornando-se cristalizadas na sociedade, culminando na construção de um *ethos* orientador das condutas.

⁸ Nas ciências sociais temos o recurso metodológico weberiano denominado *Tipo Ideal*, como um “instrumento de pesquisa privilegiado do saber sociológico”, que objetiva chegar a um modelo palpável, mensurável que Weber denominou como “Tipo”, em busca das regularidades. (SELL, 2015, p. 114)

Neste viés, a ação tem sentido e esse sentido é produzido, organizado ou determinado sempre dentro de uma lógica de relação uns com os outros, e é nessa relação que a ação social se concretiza, partindo do pressuposto de que o sentido da ação irá se manter na relação entre os indivíduos, ou seja: as pessoas só entram em uma determinada relação porque acreditam que os sentidos que elas buscam no outro podem ser reforçados ao interagirem.

Esse é o princípio adotado pela fenomenologia schutziana, de que a ação social é sempre baseada no sentido que é dado pelo Outro, pela ação dos outros. Assim, a transformação da ação em uma relação social e os sentidos que isso projeta é que constitui o que chamamos de sociedade, sendo que é o resultado do desenvolvimento constante dessas ações e consequentes relações que resultam na formação e na organização de um modelo de sociedade. Neste viés, a importância das ações, no campo das Ciências Sociais, está na possibilidade de, a partir delas, refletir e entender as relações sociais.

Schutz chama a atenção para o fato de que ações puras e simples não existem, uma vez que são sempre interpretadas e essa interpretação vai variar de acordo com o conhecimento de mundo que cada indivíduo possui, em qualquer esfera da vida social, inclusive na vida cotidiana, o que

no significa que en la vida diaria o en la ciencia seamos incapaces de captar la realidad del mundo; sino que captamos solamente ciertos aspectos de ella: los que nos interesan para vivir o desde el punto de vista de un conjunto de reglas de procedimiento aceptadas para el pensar, a las que se denomina método científico. (SCHUTZ, 2003, p. 37).

Para esse teórico, a primeira perspectiva da ação é que ela se caracteriza sempre por uma situação do homem no mundo, e isso o condiciona a entender a realidade a partir de sua capacidade de apreensão do real e de tradução reflexiva para si mesmo.

O que o autor faz é construir a ação como um modelo de apreensão de tipicidades⁹ do mundo, as ações não são típicas, a realidade é que é tipificada pela ação das pessoas, do seu agir no mundo, a ação de cada indivíduo cria as tipicidades, ou seja: a realidade que cada indivíduo capta vai depender dos elementos típicos que forma sua visão de mundo.

⁹ As tipicidades são construídas no cotidiano e tem papel fundamental para compreender o Outro.

Nas ciências sociais, o campo de observação é distinto das ciências naturais, portanto, suas estruturas são distintas, uma vez que seu campo é o mundo social, que está em permanente mudança e construção, o que implica na necessidade de explorar o aspecto histórico que está por trás das ações tanto individuais, quanto coletivas, já que

Tiene un sentido particular y una estructura de significatividades para los seres humanos que viven, piensan y actúan dentro de él. Estos han preseleccionado y preinterpretado este mundo mediante una serie de construcciones de sentido común acerca de la realidad cotidiana, y esos objetos de pensamiento determinan su conducta, definen el objetivo de su acción, los medios disponibles para alcanzarlo. (SCHUTZ, 2003, p. 37,38).

A influência da psicanálise que embasa os aspectos da subjetividade é fundamental para Schutz explorar e chegar à conclusão de que: toda a ação é condicionada a um plano relacional, portanto, o autor explica que a ação social só tem significado para os estudiosos das Ciências Sociais, se avançar em busca das respostas para duas questões fundamentais: Por que a relação acontece? E como a relação acontece?

Essa construção teórica se justifica pela impossibilidade de compreender o outro em plenitude, mesmo orientado por sua ação, porque a realidade é sempre apreendida pelos indivíduos na construção de si próprios, de maneira que nunca consigo entender a realidade plenamente como um dado social, eu só consigo entender como um dado de apreensão individual, assim, o próprio indivíduo não se vê na totalidade, só em perspectiva, conforme o olhar alcança.

Segundo Schutz (2003, p. 39-40) “las experiencias previas discutidas están a mano desde un primer momento como típicas, o sea que presentan horizontes abiertos de experiencias similares anticipadas”.

O desafio está em pensar no seguinte: se a realidade só pode ser captada em perspectivas e, se cada indivíduo tem sua própria perspectiva, como é possível uma compreensão comum ou coletiva? De acordo com o teórico, isso só é possível a partir de “uma reciprocidade de perspectiva” e essa reciprocidade só se estabelece na relação social. Depende, portanto, das escolhas individuais que irão determinar um “lugar comum” onde a relação acontece.

A reciprocidade de motivos que o autor busca por meio dessas questões, está no centro de suas discussões e norteada pelo que ele chamou de “motivos para e motivos por que”, ou seja: qual é a motivação para a ação dos indivíduos, o que os

move para agir ou para deixar de agir, diante de um processo avaliativo, por exemplo. Schutz (2003, p. 65) atribui a uma espécie de "conciencia ficticia un conjunto de motivos 'para' típicos, correspondientes a los fines de las pautas de cursos de acción observadas y a los motivos 'porque' típicos sobre los que se fundan los motivos 'para'".

Nessa linha de raciocínio, de pensar a ação a partir do indivíduo, percebe-se que o que motiva os indivíduos a agirem é uma necessidade inerente ao ser humano, contudo, a forma como essas necessidades serão satisfeitas está estritamente ligada ao modelo de sociedade que se tem. Assim, quando se inicia uma relação com o Outro, primeiramente o indivíduo é movido pelo interesse comum num determinado projeto e movido por esse interesse, inicia o processo de aproximação e de relação social.

Schutz explica que deve haver uma reciprocidade de perspectivas entre os atores envolvidos, só assim a convivência e o desenvolvimento dos projetos de interesse comum acontecem, do contrário, há uma interrupção e novas relações vão se constituindo ao longo do processo.

decir que esta definición de la situación está biográficamente determinada equivale a decir que tiene su historia; es la sedimentación de todas las experiencias previas del hombre, organizada en el patrimonio corriente de su acervo de conocimiento a mano, y, como tal, es su posesión exclusiva, dada a él y solo a él. (SCHUTZ, 2003, p. 40).

O entendimento das tipicidades possibilita que as pessoas constituam projetos e, ao mesmo tempo que permite lidar com a vida comum, permite lidar com lógicas de organização dessa vida comum, promovendo as práticas sociais. Assim, diferentes perspectivas implicam em diferentes significados, ao menos em certa medida, pois o mesmo objeto pode ser analisado de diferentes ângulos,

Los objetos del mundo son, en principio, accesibles a su conocimiento, o sea que son conocidos o conocibles por ellos [...] el 'mismo' objeto debe significar algo diferente para mí y para cualquiera de mis semejantes [...] el pensamiento de sentido común supera las diferencias en las perspectivas individuales que resultan de esos factores mediante dos idealizaciones básicas. (SCHUTZ, 2003, p. 42).

A tipicidade significa para o Cientista Social quando começa a entender que ela indica um mundo pressuposto, ou seja: o mundo das tipicidades é um mundo que está dado, concretizado. E é esse mundo pressuposto que fornece aos indivíduos um

tipo de conhecimento a mão¹⁰ que garante segurança para o desenvolvimento de suas ações, pois toda vez que se tem algo a pensar/projetar, é esse repertório que se busca.

O conhecimento a mão pode ser identificado com o que se convencionou chamar de 'senso comum', que são as definições, os conceitos dados, o que também acaba por se tornar tipicidade. É a partir dessa referência que somos instigados a pensar sobre o projeto, sendo que a primeira coisa a se definir é um problema e estruturar, a importância dele não está no fato de que ele pré-determina a ação do indivíduo, ação e problema são indissociáveis e a partir disso se estabelece um princípio de reflexão e se move um plano de ação.

Solo una parte muy pequeña de mi conocimiento del mundo se origina dentro de mi experiencia personal. En su mayor parte es de origen social, me ha sido transmitido por mis amigos, padres, maestros y los maestros de mis maestros [...] el medio tipificador por excelencia que permite transmitir el conocimiento de origen social es el vocabulario y la sintaxis del lenguaje cotidiano. (SCHUTZ, 2003, p. 44).

Para Schutz, projeto é um ato antecipado e para se chegar nesse ato tem que se traçar um plano de ação. O indivíduo lida com problemas de um lado utilizando o conhecimento à mão e, de outro lado, pensando sobre esse conhecimento e estabelecendo o plano de ação.

Na dimensão da ação, antes da ideia de que a ação passa pelo indivíduo, a primeira situação que Schutz aponta é a biograficamente determinada. Os indivíduos estão num determinado contexto e constituem uma realidade ali, mas, cada um, tem uma biografia diferente, logo, uma perspectiva biográfica distinta. Então, o que permitiria manter essa realidade? Interesses em comum, projetos em comum, e é isso que vai levar a tipicidade, independente das perspectivas individuais, o objetivo final é o mesmo, portanto, há uma reciprocidade de perspectivas que é situacional como, por exemplo, o que justifica a existência da Universidade.

Entender que todo problema aparece quando uma dada realidade não é explicada pelo conhecimento à mão das pessoas, quer dizer que o conhecimento pode advir de uma produção da realidade nova da convivência ou quer dizer que o problema pode ser criado por alguém, um coletivo, uma instituição, na definição desse modelo de interação. Em princípio, para Schutz, a maior parte dos problemas surge

¹⁰ O estoque de experiências acumuladas ao longo da vida, somado às experiências transmitidas de geração a geração, funcionam como um código de referência. (Schutz, 1979, p. 74).

pelo fato de que a reciprocidade de perspectiva nunca é completa e nunca será completa.

Esos modelos de actores no son seres humanos que vivan dentro de su situación biográfica en el mundo social de la vida cotidiana [...] ha creado esos títeres u homúnculos para manipularlos con vistas a lograr su propósito [...] El homúnculo no nació, no crece ni morirá. No tiene esperanzas ni temores; no conoce la ansiedad como principal motivo de todos su actos. (SCHUTZ, 2003, p. 65).

Schutz explica que se as pessoas criam predisposição para intercambiar os diferentes pontos de vista particulares, é possível constituir os pontos de vista comum. Para que essa intercambialidade aconteça, tem que se aproximar do objeto, descrever sua percepção para que o outro se aproxime ou, ao menos, conheça a sua percepção, isso se constitui em aproximações de um entendimento comum a ser um fenômeno.

2.3 PROCESSOS DE IDENTIDADE – IDENTIDADES PARA SI E PARA O OUTRO

Refletir sobre o conceito de identidade e os seus desdobramentos nos estudos sociológicos, impõe um exercício de retomada das significações e ressignificações, ancorados em referenciais teóricos de diferentes áreas do saber, para compreender como esse conceito tem sido problematizado, especialmente no campo da sociologia, teoria fundamental para este estudo.

Para delimitar a exploração sobre o tema, à guisa de objetivo geral desta pesquisa, buscamos compreender como essa categoria tem sido discutida pelos autores: Claude Dubar (2005), Jose Ivo Follmann (2001, 2012) e Stuart Hall (2000, 2005), que demonstram, sob as perspectivas sociológica e cultural, respectivamente, o viés polissêmico do termo identidade, suas delimitações e as possíveis articulações que possam propiciar uma estratégia interdisciplinar de sua utilização ou de seu deslocamento para distintas teorias.

Para tanto, iniciemos com a interrogação comum a todos esses atores: “o que é identidade?” É nessa questão que propomos nos concentrar, analisando em diferentes perspectivas, os sentidos atribuídos ao conceito de identidade para, a partir dessas concepções, delinear um percurso que nos permita a aplicação do termo na nossa pesquisa, que vise compreender o ser humano e seu posicionamento no mundo.

Para alcançar esse escopo, investigamos a maneira pela qual os autores têm se apropriado do conceito de identidade, bem como quais são as interfaces, aproximações e distanciamentos que estão imbricados nessas diferentes perspectivas.

Em comum, os autores selecionados têm a percepção da categoria identidade como um processo (processos identitários) em constante construção e dependente da existência e da relação com o Outro para, então, se constituir como um conceito.

2.3.1 O conceito de identidade na perspectiva sociológica

Nas últimas décadas, observa-se uma aceleração de mudanças no mundo moderno, onde as regras sociais foram se redefinindo em ritmo impetuoso, implicando em diversas crises, dentre elas, a das identidades, num constante questionamento sobre seu conceito e sua relevância, se ela é, social, individual ou apresenta essas características de forma simultânea. Estudiosos do tema, no campo da sociologia, afirmam que

a identidade de uma pessoa é o que ela tem de mais valioso: a perda da identidade é sinônimo de alienação, sofrimento, angústia e morte. Ora, a identidade humana não é dada, de uma vez por todas, no nascimento: ela é construída no decorrer da vida. O indivíduo jamais a constrói sozinho: ele depende tanto dos juízos dos outros quanto de suas próprias orientações e autodefinições. A identidade é produto das sucessivas socializações. (DUBAR, 2005, p. XXV).

Partindo de uma afirmação tácita, de que a única identidade que pode ser considerada como verossímil é a identidade de ser humano, sendo esse o 'mínimo de identidade' que propiciaria o diálogo e a compreensão entre os indivíduos. Assim, a definição de identidade estaria atrelada aos processos identitários, dentro de um contexto relacionado a algo que está em jogo, sendo que o ponto de partida para alcançar as identidades é ter em mente que se é sempre o Outro de alguém, ou seja: pensar em si a partir do outro, dos múltiplos olhares externos.

Dos diferentes conceitos adotados para a categoria Identidade, Follmann (2001, p. 45) faz uma retomada teórica com ênfase na perspectiva sociológica, visando utilizá-lo como um instrumento operacional em pesquisas desenvolvidas no campo das ciências sociais. O autor parte do "entendimento de que o ser humano é um ser de projeto", que está em constante construção, portanto, um ser incompleto,

em permanente busca pela sua completude. Assim como Dubar, parte do princípio de que “a identidade nunca é dada, ela sempre é construída e deverá ser (re) construída em uma incerteza maior ou menor e mais ou menos duradoura. (DUBAR, 2005, p. 135).

Na abordagem construtivista da identidade, as representações dos atores sociais constroem o que se acredita ser a realidade, sendo essa uma construção subjetiva que também é considerada para essa construção. Transcende, portanto, o simples contexto ou a retomada contextualizada de um dado problema. As identidades estão

vinculadas a formas de identificação pessoal, socialmente identificáveis. Elas podem assumir formas diversas, assim como são diversas as maneiras de exprimir o sentido de uma trajetória, ao mesmo tempo sua direção e sua significação. (DUBAR, 2005, p. XIX).

Os processos de identidade são, portanto, dependentes das relações sociais, sejam elas harmoniosas ou não, pois são essas relações que vão problematizar a cultura até o ponto de transformá-la ou de se conformar a ela. Dubar, (2005) explica que há, pelo menos, dois eixos de identificação para que uma pessoa seja um *ator social*:

Um eixo ‘sincrônico’, ligado a um contexto de ação e a uma definição de situação, em um espaço dado, culturalmente marcado, e um eixo ‘diacrônico’, ligado a uma trajetória subjetiva e a uma interpretação da história pessoal, socialmente construída. É na articulação desses dois eixos que intervêm as maneiras como cada um se define, simultaneamente como ator de um sistema determinado e produto de uma trajetória específica. (DUBAR, 2005, p. XX).

Elucidar essas formas de identificação é o que o autor denomina *formas identitárias*, que constitui o objetivo da *abordagem sociológica das identidades*. Por isso, ao analisar os processos de identidade, deve-se estar atento não só aos contextos, mas, também, a sua historicidade, ou seja: o local e espaço temporal também precisam ser considerados, pois os contextos são constituídos a partir deles, o que aparenta ser natural é, na verdade incorporado pelos indivíduos a partir de suas práticas sociais.

Não existe nenhuma identidade ‘essencial’ em qualquer que seja o campo social e, a *fortiori*, na história humana. Todas as identidades são denominações relativas a uma época histórica e a um tipo de contexto social. Assim, todas as identidades são construções sociais e de linguagem que são acompanhadas, em maior ou menor grau, por racionalizações e reinterpretações que às vezes as fazem passar por ‘essências’ intemporais. (DUBAR, 2005, p. XXI).

Neste sentido, ele afirma que caberia melhor pensar em identidades, posto que a identidade estaria centrada na percepção do que o indivíduo acredita ser, o 'seu' real e sua aspiração em atender as expectativas construídas sobre o 'seu' ser ideal. Ou seja: um misto do que o indivíduo acredita ser, do que ele desejaria ser e do que o olhar dos outros o fazem crer que é.

Trata-se de pensar na indissociabilidade entre a identidade para si e a identidade para o outro, uma vez que uma está diretamente ligada a outra, pois só é possível se reconhecer a partir do olhar que outro tem sobre si, um processo de conflito dada a impossibilidade de extrair, em plenitude, a percepção do outro sobre si e vice-versa, o que só é possível alcançar, de forma parcial, no processo de socialização, que é

um processo de identificação, de construção de Identidade, ou seja, de pertencimento e de relação. Socializar-se é assumir seu pertencimento a grupos (de pertencimento ou de referência), ou seja, assumir pessoalmente suas atitudes, a ponto de elas guiarem amplamente sua conduta sem que a própria pessoa se dê conta disso. (Percheron, 1974, p. 32, *apud*, DUBAR, 2005, p. 24).

A socialização é, portanto, essencial para compreender as diferentes concepções de identidade. Para Dubar (2005, p. 136), o conceito de Identidade é “o resultado a um só tempo estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, conjuntamente, constroem os indivíduos e definem as instituições”. Essa noção de identidade visa inserir a dimensão subjetiva no centro da perspectiva sociológica. Vejamos as categorias de análise da identidade, criada pelo autor:

Quadro 2 Categorias de Análise da Identidade

Processo relacional	Processo biográfico
Identidade para o outro	Identidade para si
Atos de atribuição "Que tipo de homem ou de mulher você é" = dizem que você é	Atos de pertencimento "Que tipo de homem ou de mulher você quer ser" = você diz que você é
Identidade - numérica (nome atribuído) - genérica (gênero atribuído)	Identidade predicativa de Si (pertencimento reivindicado)
* Identidade social "virtual"	* Identidade social "real"

Continua

Continua

Transação objetiva entre - identidades atribuídas/propostas - identidades assumidas/incorporadas	Transação subjetiva entre - identidades herdadas - identidades visadas
Alternativa entre - cooperação - reconhecimento - conflitos - não- reconhecimento	Alternativa entre - Continuidades —» reprodução - Rupturas —> produção
"Experiência relacional e social do PODER"	"Experiência de estratificações, discriminações e desigualdades sociais"
Identificação com instituições consideradas estruturantes ou legítimas	Identificação com categorias consideradas atraentes ou protetoras
Identidade social marcada pela dualidade	

Fonte: (DUBAR, 2005, p. 142)

Assim, nos deparamos com um dos maiores conflitos do ser humano, que é oriundo de sua própria existência, posto que somos seres em busca constante pela nossa completude e, nesta busca, encontramos o Outro, o diferente que, por vezes nos seduzem, por vezes nos ameaçam. O desafio está em reconhecer o alcance de cada uma dessas 'seduções' e 'ameaças' para, então, compreender o processo de construção de nossas identidades, pois

Um aspecto fundamental na discussão sobre o conceito de identidade é o 'sentimento de diferença' [...] de 'singularidade', essencial ao desenvolvimento da ideia de identidade, a consciência da 'identidade negativa' parece-nos ser uma força de propulsão e de aceleração do processo de identidade. (FOLLMANN, 2001, p. 45).

É neste ponto que o autor ressalta a importância em estar atento à questão da alienação, que se sobrepõe à própria questão da singularidade ou da 'identidade negativa' e 'de oposição', ou seja: sou o que o outro não é ou o contrário.

Para exemplificar essa assertiva, o autor nos remete ao exemplo de Tilman Evers, que em seus estudos, dentro dos Movimentos Sociais na América Latina, percebia a luta dos indivíduos como a construção de suas identidades com autonomia, rechaçando todo e qualquer tipo de alienação, o que leva à conclusão de que a identidade não se constrói "dentro de estruturas autoritárias e, mais que isso, exclui a uniformidade: só pode se desenvolver na diversidade", onde todos possam ser

reconhecidos em suas singularidades, num processo de superação polifônica¹¹ que, embora tenha como principal característica a diversidade de sons, a harmonia desses os confunde em um único, contudo, ao silenciar um e outro, inicia-se o processo de reconhecimento das diferenças. (EVERS, 1984, p.19 *apud* FOLLMANN p. 2001, p. 48).

Na construção do conceito de identidade, o autor propõe a exclusão da ideia de “identidade heterônoma”, por compreender que a identidade só pode existir a partir da “manifestação da capacidade autônoma dos indivíduos e grupos na construção de sua história”, pois, por mais engajados que os indivíduos estejam em uma determinada causa, não estão isentos de suas vontades e crenças individuais, mesmo que de forma inconsciente, têm sua herança tanto genética quanto do modo de vida em que foi criado/educado. (FOLLMANN, 2001, p. 49).

Contudo, essa dificuldade em enxergar de forma distinta o indivíduo do grupo de sua pertença leva a uma dicotomia (indivíduo e grupo), difícil de ser superada, sendo esta uma constante preocupação dos estudiosos da categoria identidade, que adotam diferentes posicionamentos. Há autores que propõem a união das duas dimensões: indivíduo e grupo e é esta a tendência defendida por Follmann. Há, também, aqueles que não estabelecem qualquer limite para trabalhar a identidade, ligando-a à individualidade (privilegia o indivíduo) construída pela interação e reestruturada constantemente, enquanto outros realçam a dimensão coletiva ao empregar o conceito de identidade, o que pode levar à anulação da individualidade, uma vez que na perspectiva sociológica, conceituar identidade é considerar a interação humana em todas suas dimensões, unindo o indivíduo e o grupo, mas não reduzindo a nenhum e nem a soma de ambos. (FOLLMANN, 2001, p. 50).

Outro aspecto fundamental para compreender a categoria identidade, em sociologia, é situá-la no “tempo e no espaço”, ou seja: há que se considerar as trajetórias de vida dos indivíduos e dos grupos que estão sendo analisados e associá-las ao espaço em que essas trajetórias foram e estão sendo construídas, já que

É na maneira com que um indivíduo ou um grupo (uma coletividade) estabelece a relação entre seu futuro e seu passado ou, ainda, entre seus projetos e sua trajetória, que temos, de forma particular, as indicações

¹¹ O termo polifonia tem origem na língua grega e diz respeito a multiplicidade de sons (vozes) simultâneos que podem formar uma harmonia tão perfeita a ponto de se confundir com um único som (voz), contudo, ao se silenciar um ou outro, percebe-se as singularidades existentes. O conceito é retrabalhado na linguística, tendo como principal teórico o russo Mikhail Bakhtin (1895-1975) <http://www.infoescola.com/linguistica/polifonia/>

principais para desvendar qual é sua identidade. Pode-se definir identidade como resultante, em grande parte, da tentativa constante de buscar a coerência lógica entre as experiências vividas e aquilo que se tem como objetivo. (FOLLMANN, 2001, p. 51).

Trata-se, portanto, de uma relação de reciprocidade entre o indivíduo, o seu grupo de pertença e os grupos com quem tem alguma relação, onde um se identifica no outro e, a partir dessa identificação, interage extraindo das outras identidades o que lhe falta e passando a sua identidade aos outros, por meio de suas experiências de vida e espaços sociais em que está ou esteve inserido. Pertencer ou não a um determinado grupo é aspecto fundamental para a formação ou construção das identidades. Portanto, as identidades são construídas no convívio social, no cotidiano e nas relações individuais e grupais, um processo de “articulação de uma singularidade no seu entorno de pluralidade”, de troca de experiências entre indivíduos que têm uma historicidade que, ao ser compartilhada, vai impregnar o outro e ser impregnado pela relação estabelecida por esse compartilhamento. (FOLLMANN, 2001, p. 52).

Neste viés, o autor apresenta um quadro analítico com as “dimensões da identidade” que, de acordo com seus estudos, precisam ser observadas para avançar na conceituação do termo ‘identidade’. São elas: a dimensão do projeto (visado), da motivação, das práticas, do vivido (trajetória vivida) e das estratégias. Esta última “atravessa e, de uma certa maneira, sobrepõe-se às dimensões da motivação e das práticas”. A partir desse quadro analítico, o pesquisador deve estar atento a integração dessas dimensões que devem ser observadas uma em relação a outra, bem como nos níveis individual e coletivo e da inter-relação entre ambos.

Dadas essas dimensões e aplicando o processo dialético de correspondência entre uma e outra e sua integração, chega-se ao seguinte conceito:

a identidade é o conjunto, em processo, de traços resultantes da interação entre os sujeitos, diferenciando-se e considerados diferentes uns dos outros ou assemelhando-se e considerados semelhantes uns aos outros, e carregando em si as trajetórias vividas por estes sujeitos, em nível individual e coletivo e na interação entre os dois, os motivos pelos quais eles são movidos (as suas maneiras de agir, a intensidade da adesão e o senso estratégico de que são portadores) em função de seus diferentes projetos, individuais e coletivos. (FOLLMANN, 2001, p. 59).

Para exemplificar a adoção deste conceito, o autor propõe sua operacionalização para a análise realizada nas narrativas extraídas de sua pesquisa

aplicada no cotidiano de uma família de militantes católicos engajados com o Partido dos Trabalhadores, no Brasil, identificando as seguintes temáticas: “Os Movimentos Sociais (Movimento Social Popular); o campo político (PT), o campo religioso (Igreja Católica); o sujeito individual (envolvimento pessoal). Seguindo essas temáticas, adotaram-se três perspectivas teóricas para compreender as identidades dos envolvidos na pesquisa: a) a lógica do Movimento Social (produção da historicidade; b) a lógica dos campos de atividade e c) a lógica dos sujeitos e dinâmica pessoal. Colocando essas lógicas em diálogo, percebe-se “o processo de permanente costura que é a construção da identidade”, sendo esse um processo que define *o ser humano como um ser de projeto*, em constante busca pelos seus objetivos que não são estanques, mas, ao contrário, vão se multiplicando e se alterando ao longo dessa incessante busca. Contudo,

A priori, nada permite hierarquizar os diferentes campos de identificação nem estabelecer correspondências necessárias entre as posições internas aos diferentes campos (católico-direita-posto administrativo/não-católico-esquerda-posto de execução): somente a análise empírica pode tentar verificar correlações significativas. Do mesmo modo, nada permite afirmar a priori que as categorias que servem para se auto-identificar ao longo do ciclo de vida sejam as mesmas ou sejam facilmente comparáveis entre si. (DUBAR, 2005, p. 144).

Na concepção sociológica, portanto, pode-se afirmar que a identidade, ou melhor, as identidades, são formadas a partir do preenchimento entre o ‘interior’ e o ‘exterior’, ou seja: a visão que temos de nós mesmos, o que projetamos e internalizamos a partir do contexto em que estamos inseridos e das escolhas que fazemos ao longo de nossa existência. Porém, os valores culturais, em sua maioria, são internalizados e passam a fazer parte do nosso ser, alinhando a subjetividade com o lugar social que estamos inseridos, fazendo parecer um processo natural.

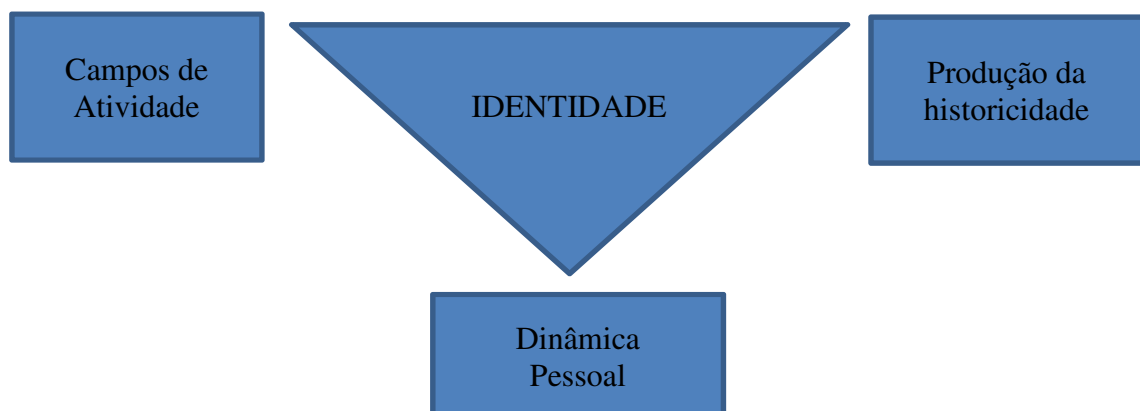
Dubar (2005, p. 24) afirma que toda abordagem empírica sobre a identidade é, particularmente, complexa, justamente porque “não há identificação única dos indivíduos”. Em primeiro lugar, pelos múltiplos grupos aos quais cada um circula ou pertence, mas, especialmente, pelos paradoxos que as identificações geram, ou seja: os conflitos internos decorrentes da necessidade de ser aceito em diferentes grupos, aprender a lidar com essas diferenças, o que implica diretamente na construção da própria identidade, a partir da integração paulatina dessas identificações, sejam elas positivas ou não.

Os processos de identidade, portanto, são resultados do “encontro entre trajetórias socialmente condicionadas e campos socialmente estruturados”, porém, esse encontro não pressupõe uma linearidade, posto que seus caminhos podem não ser homogêneos e as “categorias significativas das trajetórias” podem não ser aquelas que estruturam um determinado campo. Assim,

Se as identidades sociais são produzidas pela história dos indivíduos, elas também são produtoras de sua história futura. Esse futuro depende não somente da estrutura ‘objetiva’ dos sistemas em que se manifestam as práticas individuais e principalmente do estado das relações sociais no interior desses indivíduos, capacidade essa que influenciam as construções mentais das oportunidades desses campos. (DUBAR, 2005, p. 94).

No exemplo de operacionalização criado por Follmann (2001, p. 60) é possível perceber uma preocupação em alcançar os diferentes olhares que podem ser os responsáveis pela formação da identidade. Esses olhares são definidos por três perspectivas teóricas que precisam ser consideradas: a) a produção da historicidade, que tem como “referência principal a existência do conflito central dentro da sociedade”; b) os campos de atividade que é “o espaço social onde se realizam a produção e a reprodução da sociedade e c) a dinâmica pessoal, tendo como referência “a importância da iniciativa” do sujeito individual, apresentando-o como um lugar de iniciativa coletiva. Essas perspectivas são assim representadas:

Figura 1 A identidade a partir de diferentes perspectivas



Fonte: (FOLLMANN, 2001, p. 61).

Este modelo propõe o envolvimento em dois níveis: o teórico, onde desenvolvemos a pesquisa a partir de três perspectivas: campo de atividade (Universidade) + movimentos sociais (os indivíduos alcançados pela autoavaliação

institucional ou os grupos de engajamento e de resistência) + dinâmica pessoal dos indivíduos (a conduta pessoal e a imagem de si no processo) e o nível empírico, em que nos valem do projeto de Autoavaliação Institucional da Unioeste para compreender o que, o por quê, o para que, o como, qual a intensidade de engajamentos, com que recursos ou experiências acumuladas este projeto é desenvolvido.

Numa aplicação desse exemplo para nosso objeto de interesse, temos no espaço de produção da historicidade, além do conflito central dentro da Sociedade, que considerar a relação Educação/Sociedade/Autoavaliação e, a partir dessa relação, uma extensa ramificação de historicidade que precisa ser delimitada. Nos campos de atividade, consideremos o espaço educacional composto de diferentes atores (professores, alunos, corpo técnico e comunidade externa), cada qual com suas práticas específicas e diferentes formas de envolvimento e, por fim, a dinâmica pessoal que implica em observar a iniciativa dos sujeitos individuais e o efeito dessa iniciativa nos sujeitos coletivos, num esforço de saber se essas iniciativas são efetivamente autônomas ou resultam de um processo de alienação advindo das práticas comuns entre os atores inseridos no contexto educacional.

Observamos que na utilização de um instrumento operacional para realizar uma pesquisa sociológica, como o modelo acima, para cada perspectiva teórica, assim como já apontava o autor, no diálogo com seu objeto empírico, outras perspectivas vão se avolumando e precisam ser consideradas no exercício de compreender a construção das identidades individuais, coletivas e institucional, pois os

processos de identidade envolvem dinâmicas coletivas, dinâmicas individuais e dinâmicas que expressam interações entre o nível individual e o nível coletivo, colocando em permanente diálogo valores socialmente propostos ou disciplinados e valores pessoalmente buscados ou reivindicados. (FOLLMANN, 2012, p. 86).

Portanto, são processos em constante movimento e são dados tanto para o Outro como para si próprio, o que resulta numa forma de integração entre o que o indivíduo traz de herança genética e cultural, o que ele deseja para si e entre o que lhe é imposto e o que ele assume como seu. Assim, o autor conclui com a exemplificação de um caminho possível para alcançar toda essa dinamicidade que culmina no “eu”, na existência humana, que é relacionar os “projetos, os motivos, as

práticas – *as estratégias* – e as trajetórias vividas, em permanente relação, nos três níveis”: ao nível individual, ao nível coletivo e ao nível de interação entre esses, o que reforça a premissa de que o *ser humano é um ser de projeto*.

2.3.2 O conceito de identidade na perspectiva cultural

A polissemia em torno da categoria *identidade* é, também, uma das preocupações levantadas por Stuart Hall (2000) ao propor conceituá-la em seus estudos, uma vez que o uso recorrente, em diferentes perspectivas teóricas, poderia levar a uma possível banalização de uma categoria tão fundamental para o conhecimento do ser humano e da sua visão de mundo. O autor levanta a questão: “Quem precisa de identidade?” e, em busca de respostas a essa inquietação, propõe duas possibilidades de respostas: primeiramente “observar a existência de algo que distingue a crítica desconstrutiva” e, em segundo lugar, “observar onde e em relação a qual conjunto de problemas emerge a irredutibilidade do conceito de identidade” (HALL, 2000, p. 103-104).

Em sua obra *A Identidade Cultural na Pós-Modernidade*, Hall nos apresenta três concepções de identidade que definiriam os diferentes sujeitos: a) “sujeito do iluminismo” usualmente descrito como masculino, “baseado numa concepção de pessoa humana como o indivíduo totalmente centrado no ‘eu’”; b) “sujeito sociológico” explica que “a identidade é formada na ‘interação’ entre o ‘eu’ e a sociedade [...] preenche o espaço entre o ‘interior’ e o ‘exterior’; entre o mundo pessoal e o mundo público [...] a identidade costura o sujeito à estrutura” e, por fim, c) “sujeito pós-moderno” conceituado como aquele que não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente [...] ela é definida historicamente e deve ser vista no plural, pois “o sujeito assume identidades em diferentes momentos e dentro dele constitui-se identidades contraditórias” que o leva a seguir diferentes posicionamentos, deslocando as identificações. (HALL, 2005, p. 11-12).

Para delinear o percurso que levou o autor a questionar “quem precisa de identidade?” ele se vale dos exemplos extraídos das teorias do feminismo (Judith Butler, 1990), do discurso (Foucault, 1972) e da psicanálise (Freud, 1921/Lacan, 1977). Da psicanálise, por exemplo, ele retoma a utilização do conceito de ‘identificação’ que, segundo ele, é menos desenvolvido que o de ‘identidade’, porém, tão problemático quanto, uma vez que

na linguagem do senso comum, a identificação é construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são compartilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal. É em cima dessa fundação que ocorre o natural fechamento que forma a base da solidariedade e da fidelidade do grupo em questão. (HALL, 2000, p. 105).

A identificação, também, seria um “processo de articulação, uma suturação uma sobredeterminação” que envolve o interior e o exterior “o fechamento e a marcação de fronteiras simbólicas, a produção de ‘efeitos de fronteiras”, portanto, a suposta homogeneidade assumida para a fundação do termo ‘identidade’ também é uma construção social. (HALL, 2000, p. 106).

Hall parte da abordagem psicanalítica acerca do termo ‘identificação’ para demonstrar os diferentes significados que o norteiam, de forma similar ao que tem ocorrido com o conceito e identidade, para, então, desenvolver seu próprio conceito que, segundo ele, trata-se de “um conceito estratégico e posicional” o autor explora o termo no plural, partindo do pressuposto de que

as identidades não são nunca unificadas; [...] elas são modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicas. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação. (HALL, 2000, p. 108).

Da teoria do discurso, Hall afirma que é precisamente porque “as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos”, daí a importância em precisar o espaço e o tempo, pois é nesse jogo entre o interior e o exterior, cercado pelo período histórico e cultural que as práticas discursivas vão construindo as identidades. Essas práticas surgem no interior dos grupos, de suas práticas individuais e coletivas e “são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica” que seria constituída de forma natural, pressupondo uma ‘identidade’ única, fixa, imutável, “isto é, uma mesmidade que tudo inclui, uma identidade sem costuras, inteiriça sem diferenciação interna”. (HALL, 2000, p. 109).

Neste viés, é preciso se afirmar para assumir uma identidade e só é possível se afirmar mediante ao contraditório, a partir da oposição do Outro. De acordo com o autor, o termo ‘identidade’ significa

o ponto de encontro, o ponto de *sutura*, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam ‘interpelar’, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode ‘falar’. (HALL, 2000, p. 112).

Numa tentativa de fugir do reducionismo que as diferentes teorias podem encaixar o conceito de identidade, o autor sugere que seja acrescentada a questão ideológica, pois,

se a ideologia é eficaz é porque ela age tanto ‘nos níveis rudimentares da identidade e dos impulsos psíquicos’ quanto no nível de formação e das práticas discursivas que constituem o campo social; e que é na articulação desses campos mutuamente constitutivos, mas não idênticos, que se situam os problemas conceituais reais. (HALL, 2000, p. 114).

Ao questionar a necessidade de se ter uma identidade, o autor não visa negar a existência desta categoria, mas, ao contrário, propõe a colocar sob ‘rasura’ uma vez que seu conceito de origem já não atende mais às inquietações em busca do autoconhecimento.

Se na sua origem a identidade era tida como um rótulo, aquilo que determina um indivíduo, ou melhor, o que ele *é* ou *era* (homem/mulher/criança/índio/negro/branco,etc.); as mudanças culturais demonstram que já não é mais possível utilizar esta concepção sem considerar o processo histórico de formação das sociedades. Para o autor, identidade e diferença são conceitos intrinsecamente ligados, pois um depende da existência do outro.

Do feminismo, o autor aponta a importância do “diálogo crítico” proposto no trabalho de Judith Butler, entre Foucault e a psicanálise, em que a filósofa “analisa, por meio de sua preocupação com os *limites discursivos do sexo* e com as políticas do feminismo, as complexas transações entre o sujeito, o corpo e a identidade”, ratificando a tese foucaultiana de que o sujeito é construído por meio do discurso, é ele que define as identidades e por meio dele se consolidam conceitos que passam a ser naturalizados e tomados como verdadeiros. (HALL, 2000, p. 127).

A crítica de Butler, sobre a categoria ‘identidade’, além de explorar as tensões existentes entre as teorias psicanalíticas e discursivas, visa problematizar, por

exemplo, o efeito de naturalização da heterossexualidade, pois isso implica na aceitação de que a homossexualidade seria uma patologia. Trata-se de questionar as condições em que tais discursos foram construídos, se formaram e se reproduzem nas diferentes sociedades, compreendendo que as categorias são formadas historicamente, ou seja: em tempo e espaço delimitado.

Em síntese, Hall defende que deve-se usar o termo no plural: *identidades* e que elas nunca são unificadas, ao contrário, com o aceleração das mudanças na modernidade elas são mais e mais fragmentadas, deixam de ser singulares e passam a ser construídas na pluralidade de ações, de ideias e de culturas, num processo híbrido e complexo, de permanente mutação, apropriação, descarte e agregação de costumes e práticas distintas, um conceito deslocado pelas constantes mudanças ocasionadas pelo processo de globalização, mas, ao mesmo tempo, 'fechado' pelas escolhas individuais que limitam essa transformação.

Ou seja: ao definir padrões, práticas e símbolos para as práticas sociais, determinamos quais as representações em torno dessas identidades e, assim, outras identidades se constroem e se consolidam a partir desse modo de pensar/agir específico.

A identidade de um indivíduo não pode ser construída sem sua participação, nem tampouco sem a participação dos outros que nos ajudam nessa construção. Trata-se de processos heterogêneos, mas "que concorrem para a produção das identidades - o processo biográfico (identidade para si) e o processo relacional, sistêmico, comunicativo (identidade para o outro). (DUBAR, 2005, p. 143).

2.3.3 Processos de alienação em contraponto aos processos de identidade

Conforme apreendido das reflexões de Follmann (2001, p. 45) afirma-se que os processos de alienação estão estritamente ligados aos de identidades, ocorrendo como um movimento em espiral, onde nenhum dos indivíduos escapam, no vai e vem sempre em evolução e retrocesso. Para melhor compreender essa relação, tecemos algumas considerações acerca do termo "alienação" tão polêmico e polissêmico quanto o de Identidade.

Etimologicamente, a palavra alienação tem origem no Latim *alienus*, significando *de fora, pertencente a outro*. Na língua portuguesa utiliza-se o termo alheio, com uma multiplicidade de sentidos: *Algo ou aquilo que é de outra pessoa ou*

de outro grupo; de outra nação. Algo ou alguém que se mantém afastado, distanciado, indiferente. Aquele que está isento, que desconhece ou ignora determinado fato. Indivíduo distraído ou absorto em seus pensamentos e, ainda, que se encontra doido, louco (campo da psicologia)¹².

Tomamos como significado, para fins deste estudo, a origem do termo no campo da sociologia, segundo Hegel¹³, "momento em que a consciência se torna desconhecida a si própria ou à sua essência", o que faz com que o indivíduo passe a seguir de forma mecanizada os valores e princípios dados, sem questioná-los ou compreender a origem de seus problemas, tomando-os como algo natural.

Em maior ou menor proporção, estamos sempre sujeitos a seguir regras, ditames, hábitos estabelecidos por indivíduos que nos antecederam ou que, até vivem no nosso tempo, simultaneamente, mas ocupam espaços sociais que os colocam em situações distintas das nossas, podendo ser um lugar de certo *privilégio*, por estarem na posição de ditar normas ou leis que visam perpetuar um *status quo*, ou até mesmo promover transformações, mesmo que, por vezes, não o percebam.

Esta possibilidade de não percepção é própria daqueles indivíduos que se veem orientados de forma automática por hábitos, costumes e concepções de origem anterior à sua existência e que lhe são de difícil compreensão, e uma forma de escapar dessa teia socialmente construída é "a luta pela 'autonomização' de identidade" que "expressa uma insubmissão aos processos dados, rejeitando, também, todo o tipo de alienação, seja ela prática ou teórica". (FOLLMANN, 2012, p. 84).

Pode-se dizer que por meio da alienação, o indivíduo se torna alheio de si próprio, não pertence a si próprio, ou seja: pode perder sua identidade e entrar em crise de si mesmo, perdendo, inclusive, a consciência de si. Passa, assim, a pertencer ao Outro, ao objeto que o alienou, tornando-se apenas mais um indivíduo que integra um determinado grupo/sociedade, sem um engajamento ou um projeto próprio. Rosas (2014, p. 128) identificou em sua pesquisa que a "ausência de engajamento dos diferentes segmentos se dá pela falta de conhecimento do processo avaliativo", o que significa dizer que os indivíduos não se identificam com o processo por não conhecê-lo.

¹² Dicionário *On line* de Português, encontrado em: <https://www.dicio.com.br/alienacao/> <https://www.dicio.com.br/alheio/>, acesso em 17 de novembro de 2018.

¹³ Primeiro em Hegel, depois em Marx, o conceito de alienação é definido pela "ruptura entre a essência e a existência do homem". (Markus, 1974, p.99).

No campo das Ciências Sociais, significa estar alheio aos acontecimentos da sociedade, por imaginar que está fora do seu real, do que considera como sua realidade, logo, ele não se percebe como um dos produtores da história. Daí decorrem

os processos de “des-identidade”. Ou seja, a autonegação (ou esvaziamento) da própria identidade [...] algo fundamental e deve ser colocado no centro de nossas atenções. É o que denomino de processos de alienação [...] O exercício de reflexão para construir o conceito de processo de identidade nos ajuda a não deixarmos este aspecto inverso de lado. (FOLLMANN, 2018, p. 157).

Follmann (2012, p. 85) em uma de suas reflexões sobre os processos de alienação como uma forma de sombreamento aos processos de identidade, nos lembra que os processos de alienação “são reforçados por processos de abafamento, descaso, desconhecimento da parte dominante” que, por sua vez, também estão ancorados “em processos de alienação mais amplos”. Ou seja: esses processos são intrínsecos à própria formação da sociedade, o que revela a importância do exercício reflexivo sobre toda ação humana, por mais simples que seja, haja vista que estar alheio aos acontecimentos ou não compreendê-los e, por não compreendê-los, ignorá-los é negar uma possibilidade de atuação sobre eles e, quiçá, alterar seus rumos, o que reforça a característica de uma

sociedade estrutural e mentalmente alienada com relação à sua própria história, a qual foi sistematicamente falseada. Pode-se dizer que a história do Brasil é um complexo encadeamento de sucessivos processos de alienação. Ou seja, a história do povo brasileiro está mais para processos de alienação do que para processos de identidade. (FOLLMANN, 2018, p. 152).

Eis a importância em estar atento para essas reflexões sobre os processos de identidade e de alienação, processos esses que se entrecruzam no decorrer de nossas histórias. O exercício da autorreflexão é a ação que pode mudar nosso modo de estar e de enxergar o mundo que nos rodeia. Numa proposta emancipadora, o desafio está em detectar esses ‘esvaziamentos’ que sofremos no decorrer de nossa existência, partindo do diálogo consigo mesmo (autoavaliação), que leva o sujeito a perceber-se como um possível ser alienado (autoconhecimento) e, a partir desse exercício, enxergar suas projeções e escolhas numa perspectiva mais crítica e transformadora.

Nesta perspectiva, entende-se que somos o efeito da existência do Outro. Desde sua origem, ao ser concebido no ventre de sua mãe, o indivíduo está alienado às expectativas do Outro (entenda-se Outro, em maiúsculo, para designar o plural, aqueles que seriam seu primeiro 'universo' no contato social: pais, irmãos, avós, tios, vizinhos...). Todas as ações e reações que acontecem no entorno desse indivíduo que está por nascer, irá moldar sua visão de mundo, seus primeiros desejos e interesses.

Portanto, é a partir dessas relações sociais, advindas desse entorno, que o indivíduo pode se apropriar e definir sua existência e sua essência, que tanto podem levá-lo para um estado de compreender a construção de suas identidades, como para um estado de alienação.

Essa apropriação se daria, primeiramente de forma inconsciente, dado o estágio de seu desenvolvimento humano, depois pelas escolhas (não só suas e nem sempre conscientes). Numa concepção freireana¹⁴, há que se despertar no indivíduo o porquê das coisas serem como são, das pessoas agirem como agem, das regras serem impostas, não de forma subversiva, como muitos querem fazer acreditar que essa corrente de pensamento induziria, mas, como forma de desalienar, de preencher o 'esvaziamento' provocado pelo ato de delegar que o Outro trace seus caminhos.

¹⁴Na obra "Pedagogia do Oprimido" Freire aborda a ideia de que a educação precisa ser "libertadora", para não reproduzir o autoritarismo presente em nossa sociedade, que é herdado historicamente, defendendo o exercício que leve os indivíduos a sentirem que são "sujeitos de seu pensar". (FREIRE, 1987, p. 107).

3 AS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS: SUAS ORIGENS, SEUS CENÁRIOS E SEUS ESPAÇOS NA ATUALIDADE

Do processo histórico das universidades até os dias atuais, percebe-se uma prática permanente de questionamentos acerca de sua existência e de sua eficácia social, o que demonstra ser um campo em que a ação avaliativa é intrínseca à sua existência e, talvez por isso mesmo, uma ação que implica em constantes conflitos que culminam em crises¹⁵ e críticas quanto ao seu papel social e sua missão.

Desde a Idade Média, há um modelo de universidade proposto, ainda não com esta denominação, mas com um fazer cotidiano que nos remete a algumas características peculiares de uma universidade. A primeira referência nos remete às escolas clássicas que, desde o período pré-socrático, em que os ensinamentos eram realizados de forma oral, em lugares públicos e itinerantes, até a fundação do Liceu de Aristóteles e a academia de Platão, são exemplos de campos sociais organizados para incentivar e aguçar os pensamentos, dando origem ao pensamento crítico¹⁶.

A relação da escola com a universidade aparece no império romano, aproximadamente 476 d.c, quando o imperador Justiniano convoca todas as escolas clássicas, iniciando a era denominada escolástica. Essas escolas foram se estabelecendo em diferentes espaços, sendo que as que estavam mais próximas aos palácios, foram as que marcaram o surgimento de um modelo de Universidade.

As Universidades, propriamente ditas, só surgiriam, efetivamente, nos séculos XII e XIII, no continente europeu. Primeiramente a universidade de Bolonha, na Itália, criada em 1150 e a Universidade Sorbonne, de Paris, fundada em 1214, período em que o acesso ao conhecimento era privilégio de uma minoria que, interessada em compreender as 'essências universais', reuniam-se e contratavam professores para lhes ensinar, dando origem ao que hoje denominamos de 'universidade'.

¹⁵ Reflexões sobre a crise das universidades são aprofundadas nos estudos de Boaventura de Souza Santos, especialmente na obra "Pela mão de Alice: O social e o político da pós modernidade. (1999, 187-226).

¹⁶ O pensamento crítico é uma corrente filosófica que, desde Sócrates, instiga os indivíduos a uma postura de investigador/questionador, portanto, avaliador, não só de suas atitudes e escolhas, mas, também, de seu contexto social. A escolástica era o nome dado ao método de ensino desenvolvido para instigar o pensamento crítico e tem como referência a filosofia cristã, ensinada por Santo Tomás de Aquino. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/173/1/01d06t01.pdf>

Neste período, os professores eram basicamente religiosos, que tinham como principal função estabelecer a relação entre fé e razão, caracterizada pelo teocentrismo, portanto, com predomínio da fé, para a qual a razão estaria a serviço. Aos poucos esta relação (fé e razão) vai se distanciando e inverte a predominância, estabelecendo a razão acima da fé, o que predomina até os dias atuais, nas universidades públicas, por exemplo, que têm como característica ser laica¹⁷, ou seja: um espaço que desenvolve atividades autônomas, sem vínculo com qualquer esfera religiosa, contudo, devendo respeitar a liberdade àqueles que desejam manifestar sua fé religiosa, sem imposição de uma em detrimento de outra,

pelo fato de não remeter apenas para uma das muitas formas de vida particulares dos começos da sociedade burguesa, estratificada em corporações profissionais, mas antes — mercê das suas afinidades com a ciência e a verdade — para uma instância universal anterior ao pluralismo das formas de vida sociais. A ideia da universidade remete para os princípios culturais segundo os quais se constituem todas as configurações do espírito objetivo. (HABERMAS, 1993, p. 112).

Diante deste histórico, pode-se assinalar duas premissas que deram origem à Universidade: Primeiro a filosofia clássica, que provoca a inquietação e a busca incessante por desvendar os mistérios do universo, a partir de questionamentos que levavam à ordenação do pensamento e, principalmente, da resistência ao misticismo exacerbado que marcava aquela época.

Posteriormente, a Igreja que, ao se apropriar dos conhecimentos e se tornar fonte de disseminação destes, adotou o teocentrismo como única fonte de explicação do universo, valendo-se das escrituras sagradas para fundamentar e propagar seus ensinamentos, rechaçando qualquer manifestação contrária, o que prevaleceu até o fim da Idade Média e só começou a ser superado, a partir do pensamento crítico, desenvolvido nas próprias universidades, marcando um período de ruptura entre um paradigma em que todos os acontecimentos eram atribuídos à vontade divina, que deu origem a um novo paradigma em que o centro desses acontecimentos era o ser humano.

¹⁷ **Laico**, do grego *laikós*, (do povo), originado do conceito de *laicismo* que significa a autonomia de qualquer atividade humana. Em sua origem, era utilizada para descrever os cristãos que não pertenciam ao clero. Só a partir da segunda metade do século XIX esta palavra ganhou o sentido de uma pessoa, organização ou atividade autônoma e sem ligação à esfera da religião. Disponível em: <https://www.infoescola.com/filosofia/laicismo/>

As universidades podem ser consideradas, portanto, um dos principais campos voltados para a construção de sociedades melhores, pois têm “papel crucial na construção do lugar do país num mundo polarizado entre globalizações contraditórias”. (SANTOS, 2005, p. 57).

Ao se deparar com estudos de instituições ou organizações seculares e existentes na maioria das sociedades, é comum um esforço em buscar na historicidade dessas instituições as pessoas que estavam por trás de suas construções, tanto física quanto historicamente.

Norbert Elias (1897-1990) nos apresenta em suas obras um desafio intelectual para compreender essa relação indissociável: indivíduo e sociedade. Para o autor

É como se as psicologias do indivíduo e da sociedade parecessem duas disciplinas completamente distinguíveis. E as questões levantadas por cada uma delas costuma ser formuladas de maneira a deixar implícito, logo de saída, que existe um abismo intransponível entre o indivíduo e a sociedade. (ELIAS, 1994, p.14).

Para Elias (1994, p. 32) é necessário pensar nas “estruturas da sociedade humana” conjuntamente com as “estruturas da história humana”, sendo esse o caminho possível para compreender as ações individuais e coletivas. Assim o campo educacional representado pela Universidade tem, em sua essência, a ideia de “uma forma de vida ideal”, contudo, essa ideia se confronta com outras experimentadas, desde as propostas fundantes desse campo social até as concepções que se tem nos dias atuais, construídas ao longo da existência dessa instituição.

3.1 AS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS NA CONTEMPORANEIDADE

Ao buscar na história da educação superior no Brasil¹⁸, desde o modelo colonial até os dias atuais, observa-se uma aceitação tardia de implantação de uma ideia de universidade, em que a cultura científica e a transmissão do conhecimento, para além de uma formação profissional, tenha em sua essência a articulação entre ciência e a busca pela verdade, um *devoir* que caracteriza uma instância motivadora,

¹⁸ A história da criação de universidade no Brasil revela, inicialmente, considerável resistência, seja de Portugal, como reflexo de sua política de colonização, seja da parte de brasileiros, que não viam justificativa para a criação de uma instituição desse gênero na Colônia, considerando mais adequado que as elites da época procurassem a Europa para realizar seus estudos superiores. (MOACYR *apud* FÁVERO, 2006, p. 20).

cujo processo reflexivo e de permanente transformação implica, necessariamente, na prática avaliativa.

Dada a historicidade que fez surgir a ideia da universidade, percebe-se que o fazer acadêmico e sua evolução, ao longo da existência da universidade, tal qual a concebemos nas sociedades ocidentais, é permeado pelas ações individuais e coletivas que podem estabelecer uma conexão entre o surgimento e a importância dessas instituições para o desenvolvimento da humanidade, bem como a origem e evolução (ou retrocesso) dos processos avaliativos inerentes ao campo educacional e científico.

Ao adotar a avaliação da educação superior como objeto de pesquisa, por exemplo, deparamo-nos com diferentes concepções de avaliação, tanto no processo ensino/aprendizagem quanto nos processos de avaliação e autoavaliação institucional, este último tema de interesse desta tese.

Darcy Ribeiro, em sua obra “A universidade necessária”, apresenta os modelos de ensino superior existentes nas sociedades ocidentais, revelando que o acontecimento tardio das universidades latino-americanas, especialmente as brasileiras, seria uma estratégia de manutenção da ordem estabelecida desde a colonização, especialmente para manter a dependência econômica e cultural e, conseqüentemente, não produzir sua própria identidade, uma forma de alienar os indivíduos inseridos nessa sociedade. Contudo, essa tentativa de estagnação não se perpetuou graças às “mudanças múltiplas produzidas tanto por causas internas quanto por externas”. Internamente pelo esforço dos professores mais críticos e reflexivos, somado aos movimentos estudantis e, externamente, pelas “influências inovadoras que a levaram a acrescentar muitas escolas aos conjuntos originais”, alterando e ampliando significativamente seus projetos pedagógicos e suas diretrizes curriculares. (RIBEIRO, 1982, p. 122).

A Universidade passa, então, a ter um papel mais amplo o que a coloca em evidência social e de profundas transformações, a partir da formação de intelectuais, de mestres de todos os níveis e de quadros técnicos, profissionais e científicos de todo o país. No Brasil, a partir de 1808 são criados os primeiros cursos e academias destinados à formação de profissionais e especialistas para atender às demandas do

Estado¹⁹, sendo o primeiro curso Médico de Cirurgia, ofertado na Bahia e, posteriormente, instituído o Hospital Militar do Rio de Janeiro como Escola. Em 1927 surgiram as Faculdades de Direito em São Paulo e em Olinda e, então, a primeira instituição com característica de Universidade, conforme as instituídas nos países europeus, com cursos de diversas áreas e, apenas em 1920, é criada a Universidade do Rio de Janeiro.

O período denominado Era Vargas²⁰ (1930-1945) é o marco legal que institucionaliza e cria medidas voltadas ao campo educacional, dando origem às primeiras políticas educacionais, com destaque para a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1931, resultando na ampliação e criação de órgãos como o Conselho Nacional de Educação, a União Nacional dos Estudantes, em 1938.

Esse período foi caracterizado por disputas intensas pelo controle da educação, uma disputa polarizada entre as lideranças católicas e laicas, culminando na criação das universidades católicas e intensificando os debates por reformas na educação e na luta do movimento em defesa do ensino público, gratuito e laico, numa tentativa de banir o setor privado, tendo como principal justificativa o caráter elitista das universidades, que ainda persiste nas Universidades públicas, principalmente, pois, apesar do avanço do número de matriculados na educação superior nas últimas décadas, ainda representa um percentual baixo diante da grandeza do país e de suas potencialidades²¹.

Os debates e lutas se estenderam ao longo das próximas décadas (1945-1961), ocorrendo a federalização das universidades no final da década de 50, e embasando a construção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em

¹⁹A influência do governo na criação e na expansão do ensino superior é objeto de análise dos estudiosos da educação como Anísio Teixeira, Moacir Gadotti, Luiz Antônio Cunha e Maria de Lourdes de Souza Fávero, que desenvolvem uma análise crítica acerca do surgimento tardio desse nível de estudo no Brasil, contribuindo com o desenvolvimento de pesquisas voltadas à temática da educação superior que denotam uma política de implantação de cursos e instituições voltados àqueles que detinham o poder econômico e político de cada época.

²⁰ Vargas assume o poder em 1930, implantando em 1937 o Estado Novo, com traços ditatoriais. Percebe-se uma intensa atuação do Estado nas instâncias da superestrutura. Para mudanças substanciais na educação é criado um Ministério da Educação e Saúde, que, entre outras ações, criou as primeiras universidades (no Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte e Porto Alegre). Foram ainda mudanças significativas a elaboração um Plano Nacional da Educação e a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, sendo introduzido também o ensino profissionalizante. (RIBEIRO, 1982, p. 39-40).

²¹ Dos jovens entre 18 e 24 anos apenas 23,2% estavam cursando o ensino superior (IBGE, 2017), disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>

1961, porém, com sabor de derrota para os reformistas, pois, com a proposta de 'liberdade do ensino', fortaleceu o discurso da iniciativa privada.

Com a proximidade do período em que a ditadura militar tomaria o poder, os movimentos estudantis foram se enfraquecendo e seus debates mantidos sob vigilância, oportunizando a formação de concepções distorcidas sobre o papel da universidade, especialmente das públicas, consideradas pelos militares como espaços subversivos e não compatível com a ideia de uma sociedade que tinha como lema a linha positivista da 'ordem e do progresso', um discurso recorrente na atualidade.

Uma nova reforma universitária surge nesse período (1968) e, apesar do desmantelamento de movimentos revolucionários, como o dos estudantes e intelectuais, muitos, inclusive, exilados do país, esta reforma foi inspirada em parte das ideias trazidas por esses movimentos, nesse período, efetivamente, foi criada a instituição universitária, impulsionando a criação de novas universidades, sobretudo as da iniciativa privada.

Contudo, o modo de organização para a educação superior, antes centrado na ideia de universidade, passa a ser diversificado²² a partir das décadas de 70 e 80, período em que se multiplicaram as instituições de educação superior, com expressivo aumento das instituições particulares "num processo de concentração próprio do que ocorre na economia capitalista". (MARQUES, 2013, p. 73)

Após o período da ditadura militar, com o estabelecimento de uma nova ordem social, especialmente na década de 90²³, inclui-se nos instrumentos legais, e consequente intensificação nos debates, propostas para implantações da Avaliação Institucional obrigatória, o que poderia redefinir os rumos para a Universidade e, consequentemente, para toda a Educação Superior.

O fator de obrigatoriedade já pressupõe uma resistência dos movimentos internos, especialmente, pelo discurso e luta para a construção coletiva dos documentos que culminariam na LDB e no próprio SINAES, posteriormente. Assim, agravou-se a ideia de que as ferramentas avaliativas poderiam induzir ao *ranking* e

²² Essa diversificação de formas de ofertas da Educação Superior, se consagra em forma de Decreto em 1997 (Artigo 8º do Decreto 2306/97), quando estabelece a organização das IES da seguinte forma: "I – Universidades, II – Centros Universitários, III – Faculdades integradas, IV – Faculdades, V – Institutos Superiores ou Escolas Superiores".

²³ Os acontecimentos para a Educação Superior, referentes às décadas de 90 e subseqüentes são explorados no capítulo que trata sobre o acontecimento do Sinaes.

caracterizar uma ênfase na educação voltada para o mercado, sendo crucial definir, de uma vez por todas, a identidade que seria destinada à Universidade.

4 O CAMPO ACADÊMICO E A CULTURA AVALIATIVA DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Os grupos ou classes estão inseridos em algum espaço social e é no conceito de ‘campo’ que se encontra a forma mais apropriada de referenciar esses espaços, onde as diferentes práticas sociais se desenvolvem, o que seria definido “como o *locus* onde se trava uma luta concorrencial entre os atores em torno de interesses específicos que caracterizam a área em questão”. (BOURDIEU, 2004).

Valendo-se do conceito bourdieusiano de campo, o que o caracteriza como um espaço social são as regras próprias, que vão se construindo, por meio das ações e tensões advindas das relações sociais, já que se tratam de espaços ocupados por diferentes indivíduos, conseqüentemente, em constante movimento, dada a dinamicidade das ações humanas.

Não há o que se falar, portanto, em regras fixas ou rígidas, mas, sim, minimamente estruturadas como forma de delimitar e reconhecer a estrutura de cada campo, sua hierarquização e seus conflitos, uma vez que

Los campos se presentan para la aprehensión sincrónica como espacios estructurados de posiciones (o de puestos) cuyas propiedades dependen de su posición en dichos espacios y pueden analizarse en forma independiente de las características de sus ocupantes (en parte determinados por ellas). (BOURDIEU, 2002, p. 119).

Portanto, todo campo “é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças”, enfatizado por experiências individuais e coletivas que promovem a mediação na relação indivíduo e sociedade, alterando ou perpetuando sua cultura e seu modo de estar no mundo. (BOURDIEU, 2004, p. 22-23).

Também temos como problema central na teoria bourdieusiana a “mediação entre o agente social e a sociedade” e, por esta razão, o teórico considera que ao discutir os “métodos epistemológicos”, é preciso estar atento a uma oscilação entre o objetivismo e subjetivismo, pois, “enquanto a perspectiva fenomenológica parte da

experiência primeira do indivíduo, o objetivismo constrói as relações objetivas que estruturam as práticas individuais”. (ORTIZ, 2003, p. 8). Neste viés

O campo se particulariza, pois, como um espaço onde se manifestam relações de poder, o que implica afirmar que ele se estrutura a partir da distribuição desigual de um *quantum* social que determina a posição que um agente específico ocupa em seu seio [...] A estrutura do campo pode ser apreendida tomando-se como referência dois polos opostos: o dos dominantes e os dominados. (ORTIZ, 2003, p. 19-21).

Assim, o indivíduo classifica, seleciona e diferencia suas práticas, adotando hábitos específicos que o colocam num determinado nível social e, conseqüentemente, o exclui dos demais, a partir de suas escolhas ou de seus gostos, sendo que

O gosto não é visto como simples subjetividade, mas sim como ‘objetividade interiorizada’, ele pressupõe certos ‘esquemas generativos’ que orientam e determinam a escolha estética. Na medida em que os sistemas de classificação são engendrados pelas condições sociais e que a estrutura objetiva de distribuição dos bens materiais e simbólicos se dá de forma desigual, toda escolha tende a reproduzir as relações de dominação. (ORTIZ, 2003, p. 17).

Ao tratar sobre a divisão do campo social, o autor se vale da proposição weberiana, desenvolvida nos estudos sociológicos sobre religião, que impõem a distinção entre ortodoxia e heterodoxia. Para alcançar essa distinção, Ortiz explica que “as práticas heterodoxas tendem a desacreditar os detentores reais de um capital legítimo”, enquanto que nas práticas ortodoxas, os agentes costumam “secretar uma série de instituições e de mecanismos que assegurem seu estatuto de dominação”. (ORTIZ, 2003, p. 22).

Assim, aqueles indivíduos que se encontram no polo dos dominantes tenderiam a praticar ações de forma ‘orquestrada’, visando manter seu posicionamento e *status* de dominação, enquanto que aos dominados caberia acatar a ordem ali estabelecida, legitimando assim suas práticas, ou, então, resistir e estabelecer um conflito que altere ou, até mesmo, anule tais regras, o que Bourdieu chamaria de “rituais sacrílegos, isto é, se destinam por sua vez a ser sacralizadas e a fundar uma nova ‘crença’”. (ORTIZ, 2003, p. 22).

A estrutura do campo, portanto, pode ser entendida como resultado de relações de forças entre os indivíduos ou as instituições, na tentativa de preservar ou substituir o capital cultural oriundo de lutas anteriores e que orienta as estratégias

futuras para a manutenção ou não de um *modus operandi* naquele campo, ou seja: está em constante formação, mas, ao mesmo tempo, mantém uma formatação inicial que preserva estruturas rígidas e que o definem como um campo.

De acordo com Ortiz (2003, p. 8), “no momento em que se determina um substrato comum a todos, um elemento específico os distancia: a cultura [...] o universal termina onde começam a cultura e a língua”, portanto, pensar em avaliação como uma das práticas inerentes ao ambiente educacional, implica em delimitar tanto o campo de análise, quanto a concepção de avaliação que está por trás das práticas nesses campos.

No que tange às práticas de avaliação adotadas para o sistema e educação superior, na realidade brasileira, é possível demonstrar as diversas reformas oriundas de processos avaliativos e regulatórios que foram construídos “sobre a afirmação das diferenças e dualidades”, culminando num sistema diversificado que caracteriza a construção de um processo híbrido e complexo, pois

O sistema de educação superior brasileiro não é igual a outro sistema ou a uma ideia ou modelo teórico de universidade comprovado na literatura. É um sistema vivo e complexo. Um sistema em que tal como a expansão territorial, o alargamento de fronteiras e a unidade da língua, se mantém numa identidade em permanente construção, em busca da inclusão social. (LEITE, 2010, p. 103).

Nossa cultura tem, ainda, muito presente e predominante a ideia de avaliação apenas como um instrumento de medição, de atribuir valor e, conseqüentemente, rotular um indivíduo ou uma instituição, o que pressupõe que “uma cultura de avaliação formativa encontra-se mais na teoria do que na prática”. (GONÇALVES, 2016, p. 206).

Atualmente, as ações avaliativas do campo da Educação Superior estão sob a égide do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes, adotado pelo governo federal desde 2004.

Decorrente desta legislação, abriu-se um amplo e polêmico debate acerca da temática da avaliação, cujos eixos concentram-se em duas posturas: a de resistência e a de adesão, culminando em um acervo diversificado para o campo educacional e instigando às pesquisas voltadas, principalmente, para a concepção de avaliação que se deseja para a educação.

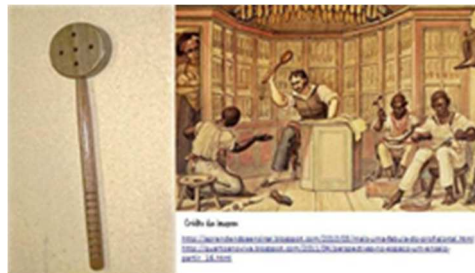
Tais concepções podem se sintetizar em duas vertentes: as que permitem identificar a avaliação como controle, respondendo a uma lógica burocrático-

formal de validade legal de diplomas e habilitações profissionais em âmbito nacional, e as com função formativa/emancipatória, sob uma lógica acadêmica, com o intuito de subsidiar a melhoria das instituições. (BARREYRO & ROTHEN, 2006, p. 957).

Nesse processo de construção das identidades, ao implantar um sistema próprio de avaliação das instituições de educação superior, o governo passou a disseminar um discurso de defesa do processo de autoavaliação como uma ferramenta de autoconhecimento institucional, sendo esse o modelo idealizado e defendido nos discursos de quem implantou o sistema avaliativo, posto que sua finalidade seria de aperfeiçoar e justificar à sociedade não só a sua existência, mas, sobretudo, a manutenção e regulação dessas instituições.

4.1 A AVALIAÇÃO E SEUS MITOS: PUNIÇÃO *versus* PREMIAÇÃO

Figura 2 Dar a mão à palmatória



Fonte: <http://arquivopublicouberaba.blogspot.com>

As ações decorrentes dos processos avaliativos, bem como sua trajetória no âmbito educacional, perpassam diferentes concepções e percepções que acabam por determinar o modo de agir dos indivíduos, frente aos diferentes mecanismos que se apresentam para efetivar a avaliação, ora concebido como regulador, punitivo e mensurador, ora como emancipador, formativo e democrático.

Nas diferentes formas de avaliação formal, porém, distante de haver um padrão de condutas acerca dos mais diversos modos de avaliar, os procedimentos e as técnicas desenvolvidas revelam a heterogeneidade e a capacidade dos indivíduos realizarem suas atividades cotidianas de formas distintas para atingir um mesmo objetivo.

Figura 3 Características da tendência pedagógica tradicional



Fonte: <http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/>

A imagem acima ilustra um período histórico em que a avaliação era concebida como um processo puramente punitivo e de atribuição de medidas. A ação do professor como um agente dominador e ameaçador, provoca o medo e, possivelmente, a resistência à sua figura e, por consequência de seus métodos avaliativos.

Nesse sentido, estabelece-se uma relação conflituosa e a concepção negativa de avaliação vai se reproduzindo naqueles que tiveram apenas essa experiência em seu processo educativo e, com isso, se cristaliza a crença de que a avaliação se resume em um processo de punição ou premiação, levando-se em conta que “é o estoque de conhecimento à mão que serve como código de interpretação da experiência atual”. (SCHUTZ, 1979, p. 75).

Pensar a temática da avaliação no âmbito educacional, em especial, na Universidade, é um desafio constante de quebra de paradigmas e de busca pela identidade institucional e pela identidade dos indivíduos que formam o campo acadêmico. Não há que se pretender qualquer tipo de hegemonia nesse espaço e isso se aplica, também, para as concepções de avaliação, uma vez que

a universidade é uma sociedade compulsivamente virada para a avaliação, da avaliação do trabalho escolar dos estudantes à avaliação dos docentes e investigadores para efeitos de promoção na carreira. Mas, por outro lado, é compreensível que a compulsão da avaliação interna desenvolva por si uma certa rejeição da avaliação externa, pois é disso que se trata quando se fala de avaliação do desempenho da universidade. (SANTOS 1994, p.187).

O autor explica que, mesmo quando se denomina como autoavaliação ou avaliação interna, esse viés avaliativo sempre será externo, uma vez que seus instrumentos acabam por questionar o papel da universidade na sociedade, o que

pode promover uma certa comparabilidade entre as instituições, nem sempre levando em conta suas características e especificidades.

Por esse motivo, ao adotar uma concepção de avaliação, deve-se ter claro em qual referencial teórico essa concepção está embasada e, a partir dele, estabelecer os princípios que nortearão as ações inerentes ao processo avaliativo.

De acordo com Gadotti (1999, p. 2) “podemos falar, por exemplo, de uma concepção emancipadora (dialógica) ou concepção burocrática (punitiva e formal) da avaliação”. Gadotti coaduna da concepção freireana de educação, em que o papel fundamental do educador é promover a autonomia dos indivíduos, desenvolvendo sua própria visão de mundo a partir de sua ‘realidade’ ou, como vai explicar Schutz, de seu ‘conhecimento a mão’, pois há um

mundo intersubjetivo de la vida cotidiana, en cuyo interior y sobre cual actúa como un hombre entre sus semejantes. Ese mundo existía antes de nacer nosotros, y era experimentado e interpretado por otros, nuestros predecesores, como un mundo organizado [...] toda interpretación de este mundo se basa en un acervo de experiencias previas sobre él, que son nuestras o nos han sido transmitidas por padres o maestros; experiencias funcionan como un esquema de referencia en forma de ‘conocimiento a mano’. (SCHUTZ, 2003, p. 38-39).

A pluralidade de sentidos que essas concepções evocam é que implicam na necessidade de propor uma reflexão mais aprofundada sobre as ações avaliativas e seus resultados, as quais podem estar amparadas nas questões balizares do “Por quê” e “Para quem”, está voltado o processo avaliativo, quais seus objetivos e seus fins.

Ao buscar o processo histórico das tendências pedagógicas, para compreender as reações dos indivíduos frente ao processo avaliativo, poder-se-ia afirmar que a carga negativa é fruto de uma sociedade que cristalizou a avaliação como um instrumento punitivo, rotulador e de julgamento, já que, ao longo da história, percebe-se a utilização de métodos e de seus resultados para as tomadas de decisões que levavam ao castigo. Parece-nos que esse receio do rótulo ou do estigma é o que leva os indivíduos a evitarem ser avaliados ou, até mesmo, desenvolverem uma aversão a qualquer processo avaliativo, dada a carga negativa de lembranças que o termo suscita em quem tem como experiência, apenas essa concepção de avaliação, que remete a um processo de dominação e punição.

4.2 CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO NAS DIFERENTES TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

As Tendências Pedagógicas surgem influenciadas pelo ideário da Revolução Francesa, no século XIX e, a partir das primeiras experiências, vão se ampliando de acordo com as mudanças da sociedade, o que não significa que haja predomínio de uma sobre a outra, pois elas coexistem até os dias atuais.

De forma esquemática, elas se dividem em duas correntes: Liberais e Progressistas e cada uma delas, com maior ou menor ênfase, a cada período histórico.

Quadro 3 Tendências Pedagógicas e suas Concepções de Avaliação

TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS	CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO			
	Tradicional	Renovada Progressivista	Renovada não diretiva	Tecnicista
Pedagogia Liberal 1) Tradicional; 2) Renovada Progressivista; 3) Renovada não-diretiva; 4) Tecnicista	Punitiva, com redução de notas, caso o comportamento do educando não correspondesse ao concebido pelo professor. Uso frequente do recurso de coação. “A avaliação se dá por verificações de curto prazo (interrogatórios orais, exercícios de casa) e prazo mais longo (provas trabalhos de casa)”.	Foco na qualidade e no processo, com ênfase no aluno valorizando sua curiosidade, criatividade. “A avaliação é fluida e tenta ser eficaz à medida que os esforços e os êxitos são pronta e explicitamente reconhecidos pelo professor”. Teóricos inspiradores: (Montessori, Dewey, Piaget) Anísio Teixeira foi um dos pioneiros no Brasil.	A avaliação escolar perde o sentido, privilegiando-se a autoavaliação, na medida em que o aprendizado visa modificar as próprias percepções do indivíduo, um ato interno. Teórico inspirador: Carl Rogers.	Utilização de vários instrumentos de medição mais pouco fundamentada, confiança limitada nas informações trazidas nos livros didáticos. Atos de Debater, questionar, estimular opiniões são desencorajados. Teórico inspirador: Skinner

Continua

Continua

	Libertadora	Libertária	Crítico Social dos Conteúdos/Histórico Crítica
<p>Pedagogia Progressista</p> <p>1) Libertadora;</p> <p>2) Libertária;</p> <p>3) Crítico-Social dos Conteúdos</p>	<p>Autoavaliação ou avaliação mútua. Avaliação da prática vivenciada entre educador-educandos e a autoavaliação como compromisso assumido com a prática social, a partir da situação real vivida pelo educando, com aproximação crítica dessa realidade.</p> <p>Teórico inspirador: Paulo Freire</p>	<p>Autoavaliação não punitiva (tendência anti-autoritária), “o critério de relevância do saber sistematizado é seu possível uso prático”. A avaliação da aprendizagem fica limitada aos conteúdos.</p> <p>Teóricos inspiradores incentivadores: Lobrot, Vasquez, Oury Miguel Gonzales Arroyo</p>	<p>A experiência só pode ser julgada a partir de critérios internos do organismo. Privilegia a discussão por meio de Assembleias, amplos debates, espaço soberano para elaboração do planejamento, da execução e da avaliação das ações definidas. A pura participação dos indivíduos já pressupõe a democracia, sem exigência de organização e controle, independente dos níveis de escolarização. “o trabalho escolar precisa ser avaliado, não como julgamento definitivo e dogmático do professor, mas como uma comprovação para o aluno do seu progresso em direção a noções mais sistematizadas”. Teóricos inspiradores e incentivadores: Charlot, Suchodolski, Manacorda, G. Snyders, Dermeval Saviani.</p>

Fonte: Quadro elaborado pela autora, adaptado da obra de Carlos José Libâneo, (1990, p. 20 e seguintes).

As concepções de avaliação possíveis de extrair das diferentes tendências pedagógicas e que norteiam as práticas educacionais, refletem o modelo de sociedade que temos em cada período, bem como a perpetuação de determinadas práticas que podem, até, partir de um ideário que vise a “igualdade, liberdade e fraternidade”, assim como a autonomia dos indivíduos na construção dos seus saberes, porém, não dá conta de abarcar toda a gama de riquezas que surgem do fazer pedagógico cotidiano, por meio das diferentes experiências de vida e das singularidades dos envolvidos no sistema educacional. Talvez, por isso, não se coloque como uma possibilidade de crítica ao sistema social vigente.

Nessa tentativa de classificar e descrever as diferentes tendências, Libâneo (1990, p. 20) lembra que há uma limitação própria do exercício de categorizar ou classificar as ações humanas, porém é importante essa apresentação didática como

parâmetro para que o educador possa fazer, também, a autoavaliação de sua prática educacional e, a partir desses indicativos, nortear o seu fazer diário, adotando a forma que melhor possa lhe auxiliar a alcançar seu objetivo como professor.

Ao buscar as condições de produção de cada uma dessas duas grandes tendências, o autor explica que a primeira, a Pedagogia Liberal, surge como uma proposta de conformar o sistema capitalista, que estabelece a “organização social baseada na propriedade privada [...] ou sociedade de classes” e, embora no discurso tenha uma proposta de um ensino humanístico, em que os indivíduos são estimulados a desenvolver suas aptidões, a partir de seus próprios esforços, negligencia a existência da desigualdade de condições desses indivíduos ao acessar a escola, fator que acaba segmentando-os ainda mais na vida em sociedade.

Nessa linha de raciocínio, o papel da escola seria o de formar indivíduos adaptáveis ao modelo de sociedade vigente, portanto, o primado está na ação tradicional que acaba por repetir as ações dos que o antecederam e perpetua um fazer escolar repetitivo, que não acompanha a evolução social nas demais esferas, seja da vida privada ou dos papéis sociais que ocupamos ao longo de nossa história. (LIBÂNEO, 1990, p. 21)

As tendências da Pedagogia liberal passam a ser criticadas, especialmente após o regime militar, por educadores que defendiam uma ideia de educação voltada para a reflexão das práticas sociais, dentre elas, as desenvolvidas nos ambientes escolares. Dessas críticas surge, então, os movimentos que fundamentaram as tendências da Pedagogia Progressista, tendo como principal idealizador Paulo Freire, reconhecido mundialmente pelas suas obras, discursos e prática docente voltada para a formação integral do ser humano, respeitando suas origens e sua história, ou seja: partindo das realidades concretas para, então, ultrapassar os limites que cada realidade impõe para a aquisição do conhecimento e conseqüente mudança de vida ou de “olhar” para a vida a partir de outros ângulos.

Contrariamente às tendências liberais, as tendências progressistas propõem a análise reflexiva e crítica do sistema vigente na sociedade brasileira, o capitalista. Valorizando a produção do aluno, como um indivíduo que pode conquistar sua autonomia, a partir de sua visão de mundo, do seu conhecimento à mão, propiciando diferentes perspectivas sobre um mesmo objeto ou fenômeno, por exemplo.

No próximo capítulo, introduzimos aspectos sobre a avaliação da educação superior no contexto brasileiro, a partir da década de noventa, até o acontecimento do

Sinaes para, posteriormente, explorar as diferentes concepções de avaliação oriundas das tendências aqui apresentadas e do material empírico recolhido para esta pesquisa.

5 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: O ACONTECIMENTO DO SINAES

A partir de década de 90, com a expansão da educação superior e a aprovação de legislações voltadas para sua regulamentação, foi se evidenciando a importância em acompanhar o desenvolvimento das instituições educacionais, em que pese o compromisso social dessas instituições e seu papel na sociedade, colocando a Avaliação como um dos instrumentos mais relevantes para o apoio às gestões, ampliando-se os espaços para discussão e construção de métodos e diretrizes que pudessem abarcar toda a sua complexidade, especialmente, a da Universidade.

Com isso, a temática da Avaliação Institucional ganha maior profundidade pelos esforços, individuais e coletivos, no que diz respeito ao aumento de produções científicas sobre o tema, bem como ao aprimoramento das regulamentações oficiais que têm sido aprovadas após amplos debates e construções a partir de propostas de comissões ou grupos de trabalhos com profissionais habilitados e inseridos no contexto educacional, como é o exemplo dos anos de 1993 e 1994, em que a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais – ANDIFES, coordenaram a elaboração de propostas direcionadas à avaliação institucional e, também, os Grupos de Trabalhos instituídos para a construção do atual sistema, que está vigente desde 2004.

Decorrente dessas discussões nasce, ainda em 1993, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB²⁴, que adota como um de seus princípios a adesão voluntária ao seu sistema, como um processo complementar para a realização das autoavaliações das Universidades. Contudo, a partir de 1994 a avaliação fica diretamente atrelada aos processos de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento de cursos, assim como do credenciamento e credenciamento das Instituições pelo Ministério da Educação – MEC, logo, torna-se um processo obrigatório. (DIAS SOBRINHO, 2000).

A partir de 1995, extingue-se o PAIUB e o mecanismo de avaliação dos cursos passa a ser o Exame Nacional de Cursos – ENC, também conhecido como Provão,

²⁴ Programa instituído em 1993 pelo Ministério da Educação (MEC) inicia a história da avaliação institucional e, posteriormente, é substituído pelo Exame Nacional de Cursos (Provão), que vigorou entre 1996 e 2003, sendo substituído pelo Sinaes, a partir de 2004. <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/222-noticias/537011943/3533-sp-527145822>

que deveria ser realizado pelos concluintes dos cursos de graduação e serviria de Análise das Condições de Ensino e de Oferta (ACE e ACO).

Nesta nova modalidade, a avaliação determinou uma característica de *ranking* entre as IES, impulsionando maior preocupação com o posicionamento nas listas divulgadas pelo MEC, que com a formação plena do aluno, pois, a partir da aplicação do ENC por anos seguidos, o sistema passou a influenciar diretamente na organização dos cursos, bem como, nas práticas pedagógicas e administrativas daquelas instituições que estavam preocupadas em obter vantagens competitivas. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 207).

Assim, diferentemente do PAIUB que tinha em seu bojo uma preocupação com a avaliação em sua totalidade, no Provão, a preocupação estava centrada nos resultados, na produtividade, sendo que essas experiências se fortaleceram nos anos noventa, em que a avaliação passa a constituir o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. De toda forma, pode-se dizer que o Provão “teve seu mérito”, pois, a partir de sua polêmica e da forte resistência em sua adesão, a temática da avaliação ganha maior espaço na agenda da educação superior e da sociedade brasileira. (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 206).

Desse processo de resistência, nasce uma proposta de avaliação criada, em 2003, por uma Comissão Especial de Avaliação – CEA²⁵, intitulada “Bases para uma proposta de avaliação da educação superior”, sendo essa base à construção do atual Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes, aprovado em 14 de abril de 2004, pela Lei nº 10.861 (BRASIL, 2004a)²⁶.

Esse novo sistema é fruto do amplo debate, consultas e audiências públicas, que provocaram a reflexão e o confronto entre duas concepções de avaliações trazidas das experiências do PAIUB e do ENC, embasadas em aprofundamentos teóricos visando esclarecer duas concepções de avaliação: a “emancipatória e a regulatória”. (SANTOS, 2005, p. 6).

²⁵José Dias Sobrinho presidia a CEA no período de elaboração da Proposta do SINAES, designado pelas Portarias MEC/SESu n. 11, de 28 de abril de 2003, e n.19, de 27 de maio de 2003, e instalada pelo Ministro da Educação, Cristovam Buarque, em 29 de abril. (BRASIL, 2009, p. 17).

²⁶O SINAES surge de uma proposta política assumida pelo Programa de Governo do então candidato a presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva no contexto do pleito eleitoral de 2002. Trata-se da Proposta 12 para a educação superior, que diz: Rever o atual sistema de avaliação que inclui o Exame Nacional de Cursos – ENC ou Provão – e implantar um sistema nacional de avaliação institucional a partir, entre outras, da experiência do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub). (RISTOFF & GIOLLO, 2006, p. 194).

Na sequência, a Portaria do Ministério da Educação e Cultura – MEC nº 2051, de 09.07.2004, regulamentou os procedimentos de Avaliação da Educação Superior atribuindo à Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior – CONAES o estabelecimento das diretrizes norteadoras do processo e ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP a operacionalização do processo do Sistema Federal de Ensino Superior.

Nesta perspectiva, o sistema prevê a constituição de comissões heterogêneas e democráticas (com membros escolhidos por seus pares e pela sociedade) para definir os parâmetros e os métodos avaliativos. A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – Conaes, principal comissão deste sistema, considera a autoavaliação como “um importante instrumento para a tomada de decisão e dele resultará um relatório abrangente e detalhado, contendo análises, críticas e sugestões”. (BRASIL, MEC, 2004, p.6).

Estudiosos do sistema reforçam, em suas análises aos trabalhos das comissões avaliativas que

A avaliação interna (autoavaliação) é um processo contínuo em que a instituição busca se **autoconhecer** com vistas ao aperfeiçoamento de suas atividades acadêmicas, objetivando melhorar a qualidade educativa e alcançar relevância social [...] Avaliar a instituição como uma totalidade integrada que permite a autoanálise valorativa da coerência entre a missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas, visando a melhoria da qualidade acadêmica e o desenvolvimento institucional. (AUGUSTO & BALZAN, 2007, p. 608-609) [grifo nosso] .

Neste sentido, a autoavaliação está diretamente vinculada ao ato individual e coletivo de “reflexão, produção e conhecimentos sobre a universidade, compreensão de conjunto, interpretação e trabalho de melhoria”, desde que seja desenvolvida como forma de qualificar e intervir, agir a partir dos resultados alcançados, sendo este o *modelo* ideal de avaliação e autoavaliação, ou seja: aquela que permite a formação e a amplitude da qualidade institucional, num processo permanente de busca pela identidade institucional, que tenha eco positivo na comunidade acadêmica, como reflexo advindo dos discursos daqueles que são alcançados e modificados pelo processo avaliativo, compreendendo esse processo como uma proposta que ajude a superar a alienação, propiciando maior autonomia dos atores envolvidos no contexto universitário. (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 43).

Percebe-se que mesmo em se tratando de ‘autoavaliação’, o olhar externo sempre será um dos componentes dessa avaliação, haja vista que se trata de dar um sentido ou uma utilidade social às instituições de educação superior, expressa ou implicitamente, a legislação impõe um parâmetro de qualidade e, conseqüentemente, um exercício de comparabilidade entre os modelos existentes e sua eficácia social.

A Lei Federal instituiu o Sinaes, define que este será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal e estipula prazos para todas as Instituições de Educação Superior constituírem comissões próprias para desenvolverem os processos de autoavaliação institucional, denominada “Comissão Própria de Avaliação” – CPA.

A ideia era de que esse sistema fosse integrado aos demais sistemas que regem a educação superior, para adequá-lo à complexidade própria desse nível de ensino. Assim, com a “utilização de múltiplos instrumentos e a combinação de diversas metodologias”, poderia ser evitada uma fragmentação no momento de análise dos resultados, pois, ao fragmentar, pode-se perder de vista algumas variáveis, o que descaracterizaria um dos sentidos atribuídos a ele: como um processo que “remete a uma concepção de qualidade e de relevância social”. (SINAES, 2007, p. 89-91).

Um dos instrumentos idealizado pela CEA foi denominado Processo de Avaliação Integrado do Desenvolvimento Educacional e da Inovação na Área - Paideia²⁷ e visava fornecer informações, também, para os processos de autoavaliação institucional e da avaliação externa, sendo “concebido para compreender as dinâmicas da formação, do desenvolvimento e da inovação de cada área e não simplesmente o resultado final”, o que denota uma característica processual ao ato avaliativo, não centralizando no aluno, por exemplo, a avaliação dos cursos. (CEA, 2004 *apud* BARREYRO & ROTHEN, 2006, p. 965).

No âmbito do Estado do Paraná, foi criada a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior do Sistema Estadual de Ensino do Paraná – CEA, por meio de Decreto Governamental²⁸, com o objetivo de avaliar as instituições de educação superior do Sistema Estadual de Ensino, em suas atividades de gestão, de ensino, de

²⁷ A sigla adotada remete ao conceito atribuído à palavra Paideia, utilizado na Grécia Antiga, que amplia sua significação primeira, voltada para a “criação de meninos” e passa a “designar toda a teoria da educação”, definindo-a por “contínua formação do adulto, capaz então de repensar por si mesmo a cultura do seu tempo”. (ARANHA, Maria Lúcia Arruda, 2006, p. 41-43).

²⁸ A Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior - CEA foi criada ainda em 2004, pelo Decreto Estadual nº 2856/2004, reeditado em 2007 pelo Decreto 1416/2007, no âmbito da Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

pesquisa e de extensão. Determina, também, o estabelecimento de diretrizes e princípios para a Avaliação Institucional das IES do Paraná, visando integrar os trabalhos da CEA com as Comissões Próprias de Avaliação de cada IES e em colaboração com o Conselho Estadual de Educação.

O Conselho Estadual de Educação, por sua vez, verificou a necessidade de revisão da Deliberação nº 01/2010-CEE/PR, em face das alterações e inovações na legislação federal, desde a implantação do Sinaes, bem como das sugestões emanadas das discussões realizadas na CEA, com significativas contribuições dos representantes das IES que trazem as especificidades de cada instituição.

Assim, desde 2015, iniciaram-se os estudos para alteração da referida Deliberação, coordenado pelo CEE, submetendo-o à consulta pública, por intermédio da, então, Secretaria de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (Seti)²⁹, que encaminhou às Instituições de Educação Superior do Sistema Estadual para manifestações e sugestões, ouvido a Comissão Especial de Avaliação (CEA), a qual se manifestou e apresentou sugestões trazidas de suas instituições de origem e das experiências avaliativas ocorridas nos últimos anos, levando em consideração os processos de avaliação institucional e de cursos e a implantação de programa para análise dos processos de atos regulatórios via *on line*.

Após mais de dois anos de análise e amplos debates, foi aprovada a Deliberação nº 001/2017, do Conselho Estadual de Educação – CEE com a incorporação das sugestões analisadas e aperfeiçoadas pela Câmara de Educação Superior, revogadas as deliberações 01/2010, 01/2012 e 01/2016.

Essa deliberação, portanto, fixa normas para as IES mantidas pelo Poder Público Estadual e Municipal do Estado do Paraná, dispondo sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das Instituições e de seus cursos, com inclusão da relação de documentos necessários para cada ato específico.

Paralelamente a esses estudos, a CEA seguia trabalhando na criação dos instrumentos para a Avaliação dos cursos de Graduação e de Avaliação Externa para credenciamento e credenciamento das IES do Paraná, tomando como parâmetro as

²⁹ A partir de 2019, essa Secretaria passa ao *status* de Superintendência, conforme Lei 19.848/19, mantendo a mesma sigla. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=219774&indice=1&totalRegistros=1&dt=15.6.2019.19.14.41.297>

diretrizes da CONAES e as orientações do CEE, os quais foram aprovados por meio da Resolução nº 123/2017, de 16 de agosto de 2017.

A CEA adota como um de seus princípios a “valorização dos processos de autoavaliação e de avaliação externa, das identidades e de suas estruturas organizacionais e funcionais”, com o papel de orientar e conduzir as discussões para a construção coletiva de instrumentos avaliativos, dada sua composição, com representantes de todas as instituições públicas de Educação Superior, do Conselho Estadual de Educação, da Secretaria de Estado da Educação, da Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, além de um representante da Comunidade Científica Paranaense (DECRETO 1416, 2007).

Nesse viés, além da adoção do Sinaes como um dos instrumentos norteadores para a avaliação das IEES do Paraná, a CEA propôs indicadores complementares, sem alterar a filosofia proposta pelo Sinaes, contudo, ampliando suas dimensões, em que pese a importância em atender as peculiaridades inerentes ao sistema estadual, em respeito às diversidades e características institucionais heterogêneas.

5.1 A AVALIAÇÃO E A AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: CONCEPÇÕES PARA A SUPERAÇÃO DO BINÔMIO CASTIGO/PRÊMIO

O Sinaes, ao incorporar grande parte dos princípios e diretrizes do PAIUB, entre eles, o compromisso formativo da avaliação, a globalidade, a integração orgânica da autoavaliação com a avaliação externa, a continuidade, a participação ativa da comunidade acadêmica, o respeito à identidade institucional e o reconhecimento da diversidade do sistema, explicita uma concepção de avaliação que se constitui em instrumento de política educacional, voltada para a construção e consolidação da qualidade, da participação e da ética na educação superior, respeitando às diferentes identidades institucionais e regionais (BRASIL, 2006a). Portanto,

o desafio está em estabelecer a forma de avaliação que se quer para a educação superior, dada a pluralidade de concepções e efeitos de sentido que o conceito evoca num ambiente em que a diversidade e a pluralidade são princípios intrínsecos à sua constituição. (NARDELLI, 2009, p. 8).

Esse novo sistema integra três modalidades principais de instrumentos de avaliação, que são aplicados em momentos distintos, mas que devem ser integrados para consolidar uma cultura avaliativa cíclica. São eles:

1) Avaliação das Instituições de Educação Superior – **Avalies**, como centro de referência e articulação do sistema avaliativo, desenvolvido em duas etapas: **a) Autoavaliação (Avaliação interna)**, que deve ser coordenada pela Comissão Própria de Avaliação de cada instituição; **b) Avaliação externa**: realizada por comissões designadas pelo Inep, a partir de diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional da Educação Superior – **Conaes**.

2) Avaliação dos Cursos de Graduação (**ACG**) – avalia os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas e

3) Avaliação do Desempenho dos Estudantes (Exame Nacional de Avaliação de Desempenho dos Estudantes – **Enade**) – avalia, anualmente os cursos que, com base em indicação da Conaes, define áreas que participarão do Exame e as diretrizes, caso sejam alteradas. (BRASIL, Inep, 2004, p. 7)

A integração desses três momentos visa abranger toda a gama de complexidade inerente à Educação Superior, ficando expresso na legislação a preocupação com a

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

Outra característica democrática dessa legislação é que o processo de autoavaliação institucional deve ser conduzido por comissão própria, sendo este um dos principais instrumentos para o planejamento e para o desenvolvimento institucional, o qual deve ser integrado com a avaliação externa e com a avaliação dos estudantes.

O processo de Autoavaliação Institucional deve ser elaborado em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) vigente, como forma de construir um processo de autoconhecimento e instituir uma cultura de retorno das ações institucionais à comunidade interna e externa.

A Comissão Própria de Avaliação deve ter autonomia e apoio da gestão administrativa para propiciar o envolvimento de todos que desenvolvem atividades institucionais, sendo “um processo de indução de qualidade da instituição, que deve aproveitar os resultados das avaliações externas e as informações coletadas e organizadas a partir do PDI, transformando-os em conhecimento e possibilitando sua apropriação pelos atores envolvidos”. (INEP/DAES/CONAES, 2014).

A primeira modalidade de instrumentos para a avaliação da educação superior, o **Avalies**, nasce com a promessa de se tornar a referência do Sinaes, no que diz respeito a articulação entre os instrumentos e suas práticas nas IES. Porém, na prática, parece perder esse espaço para o **Enade** que, por força da mídia e do alcance da avaliação em larga escala, ganhando notoriedade nas mídias e nos discursos da vivência acadêmica, especialmente provocando o espírito de *ranking* e competições entre os cursos, comparando-se conceitos e aguçando a competitividade.

No artigo intitulado “O estado da arte do Sinaes: levantamento de teses e conceitos”, as autoras mapearam as produções acadêmicas com problemas a partir do Sinaes e recorte temporal entre 2004-2015 e levantaram 22 teses, dentre as quais apenas três focadas no processo de autoavaliação institucional, afirmando “a importância da avaliação como um todo e da autoavaliação especificamente, como potencial para gerar espaços que tencionem os sentidos de qualidade”, portanto, um espaço que precisa ser explorado para fomentar uma meta-avaliação do próprio Sinaes. (TREVISAN & SARTURI, 2016, p. 12).

Este artigo foi apresentado no segundo simpósio denominado AVALIES, em alusão ao instrumento iniciado com a promulgação do Sinaes, para a Avaliação da Educação Superior, e teve suas primeiras edições nos anos de 2015 e 2016, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, e sua terceira edição, no ano de 2017, na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. Em 2018 não aconteceu o evento e sua quarta edição está prevista para o mês de outubro do ano de 2019, na Universidade Federal da Bahia.

5.2 AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UNIOESTE À LUZ DO SINAES

O Sinaes traz, na tessitura da lei, uma forma híbrida de se pensar o processo avaliativo para as três dimensões: Instituição, curso e aluno, mantendo uma posição de dominador do Estado, em que pese a imposição de regras que, caso não sejam cumpridas, implicam em punição para as IES. Contudo, flexibiliza os métodos avaliativos em respeito às especificidades institucionais, propondo a composição de comissões próprias e autônomas para a condução dos processos avaliativos internos, o que visa adotar uma prática de avaliação processual que permita perceber a evolução ou não da instituição em todas as suas dimensões.

Neste viés, a autoavaliação proposta nesta legislação se caracteriza por um processo de busca pelo autoconhecimento a partir da autorreflexão, pois instiga que os avaliadores direcionem o olhar para 'dentro', seja do indivíduo, da sua cultura, do seu lugar na instituição. Partindo do pressuposto de que

A opção pela avaliação como controle (medida, balanço, o sentido dado, classificação, seleção, regulação, etc.) ou como promoção de possibilidades (emancipação, melhora, formação, interpretação e produção de sentidos, construção, dinamização, etc.) resulta de distintas concepções de mundo, que concorrem entre si, mas não se excluem e até mesmo se completam. (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 150).

Na Unioeste, desde que se iniciaram os ciclos de autoavaliação, aos moldes do regido pelo Sinaes, uma característica que tem fundamentado essa prática é a não obrigatoriedade dos indivíduos participarem dos momentos autoavaliativos, especialmente na aplicação dos questionários voltados aos distintos segmentos, o que coaduna com a concepção democrática para esse instrumento, que nos parece ser a mais acertada se a pretensão for extrair a realidade institucional sentida por eles, de forma voluntária e sem necessidade de identificação.

Parte-se da concepção freireana de educação, onde o papel fundamental do educador é promover a autonomia dos indivíduos, ou seja: superar a alienação por meio do desenvolvimento de sua própria visão de mundo, partindo de sua 'realidade' sim, mas não se limitando a ela.

Portanto, a pluralidade de sentidos que a concepção de avaliação evoca, implica na necessidade de propor uma reflexão mais aprofundada sobre as ações avaliativas e seus resultados, as quais podem estar amparadas nas questões

balizares do “Por quê” e “Para quem” está voltado o processo avaliativo, quais seus objetivos e seus fins.

Explorar, de forma reflexiva, os processos avaliativos, é uma estratégia para atingir os objetivos expressos nos mecanismos legais que normatizam esses processos, pois, para sua concretização, especialmente no que tange à melhoria contínua da qualidade da educação, faz-se necessário construir instrumentos que atendam às expectativas dos indivíduos envolvidos nesse contexto e, também, que atendam às demandas da sociedade, sendo esse o tom que tem se seguido ao longo da existência da Unioeste, enquanto Universidade reconhecida, conforme se observa no breve histórico descrito na próxima seção.

5.2.1 Retomando a história da Unioeste – condições de produção para o desenvolvimento dos processos de autoavaliação institucional

Em pleno debate e expectativas para aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a sociedade civil e comunidade acadêmica de abrangência de quatro municípios: Cascavel, Foz do Iguaçu, Marechal Cândido Rondon e Toledo, reuniram-se em prol de um mesmo objetivo, a transformação das faculdades isoladas de cada um desses municípios em Universidade. Assim, a partir da congregação da Fecivel (1972); Facisa (1979); Facimar (1980) e Facitol (1980), no ano de 1994 nasce a Universidade Estadual do Oeste do Paraná, a Unioeste, com quatro campus distribuídos pela Região Oeste do Paraná³⁰.

Em 1998 a Universidade se estende até a região Sudoeste, com a incorporação do campus da cidade de Francisco Beltrão, em 24/07/1998, por meio da Lei Estadual nº 12.235/98, e o Decreto Estadual 995/99, transformando a Faculdade de Ciências Humanas de Francisco Beltrão como o quinto Campus para a Unioeste.

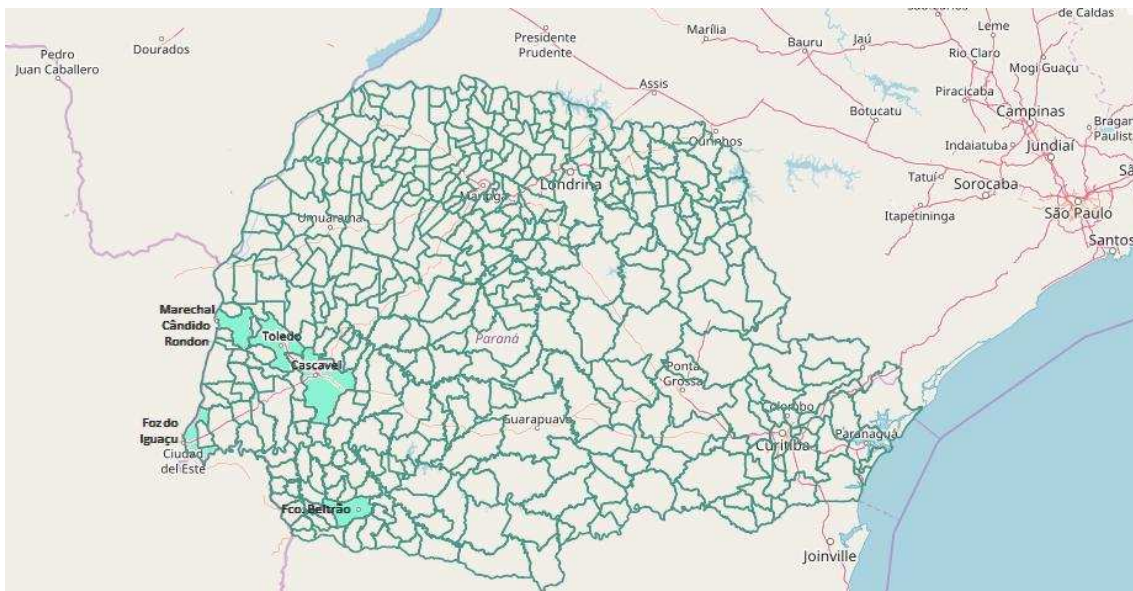
E, por fim, no ano de dois mil, a Unioeste agrega em sua estrutura o então Hospital Regional da cidade de Cascavel, que passa para o *status* de Hospital Universitário do Oeste do Paraná, de acordo com a Lei 13.029/2000, de 27 de

³⁰ A Universidade em que se desenvolveu esta pesquisa é uma instituição Estadual, uma autarquia que estatutariamente é organizada por órgãos colegiados e, destes, os cargos de Reitor, Vice-Reitor, Diretores Gerais, Diretores de Centro, Coordenadores de Colegiados de cursos são cargos eletivos. Na prática, de quatro em quatro anos há eleições, exceto para os cargos de coordenações de colegiados que ocorrem a cada dois anos, ou, excepcionalmente, quando por algum motivo haja vacância nos cargos eletivos, as eleições podem ocorrer em outros períodos.

dezembro de 2000. O Hospital Universitário presta atendimento especializado nas mais diversas áreas da medicina, com 239 leitos e é o maior hospital público das regiões Oeste e Sudoeste do Paraná, atendendo a uma população de aproximadamente dois milhões de habitantes, além de receber pacientes de várias regiões do Paraná e Mato Grosso do Sul, e dos países vizinhos Paraguai e Argentina.

Atualmente, a Unioeste possui 170.984,81m² de área construída 1.946.488,15 m² de área rural, e 473.254,99 m² de área urbana, considerando todas as suas unidades. Oferta 64 cursos de graduação, distribuídos em 69 turmas (alguns cursos são ofertados em mais de um turno), além do ensino de pós-graduação em: 37 programas de Mestrado, 13 programas de Doutorado e 30 cursos de especialização³¹.

Figura 4 Mapa georreferenciado do Estado do Paraná



Fonte: Disponível no site Superintendência da Ciência Tecnologia e Ensino Superior – SETI: http://www.geoseti.pr.gov.br/geoseti/pages/templates/initial_public.jsf?windowId=421, adaptado pela autora.

A obtenção de seu reconhecimento³² como Universidade só foi possível, graças ao esforço coletivo e a adesão aos dispositivos legais que determinavam quais as características necessárias para a constituição de uma Universidade e, dentre essas características, a necessidade de um processo de Avaliação Institucional

³¹ O histórico de cada *campus*, da Reitoria e do Huop, com dados quantitativos podem ser encontrados no site da Unioeste: https://www5.unioeste.br/portaunioeste/images/proplan/PDI_2019-2023_atual.pdf, atualizado em 2018.

³² Parecer 137/94, reconhecimento da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, relator Teófilo Bacha Filho.

reconhecido como um dos instrumentos para o planejamento e consequente melhoria da qualidade institucional.

Assim nasce uma Universidade *multicampi* (ao todo hoje são 7 unidades, sendo 5 *campi*, 1 Reitoria e 1 Hospital Universitário) que, paralelamente à implementação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, em 1993, adota o processo de Avaliação Institucional próprio provocando o exercício autoavaliativo em todos os segmentos internos e, também, na sociedade de seu entorno.

Um dos coordenadores do processo de autoavaliação à época, relata que “no âmbito do processo para o reconhecimento da Unioeste chegou, inclusive, a ser formalizado um esboço de projeto de avaliação institucional que, apesar das tentativas de implantação, não teve avanços”, muito embora tenha contribuído como o desfecho para o reconhecimento da Universidade, que ocorreu em 1994, por meio da Portaria Ministerial nº 1784-A, de 23 de dezembro de 1994, e do Parecer do Conselho Estadual de Educação nº 137/94. (COLOGNESE, 2002, p. 15).

Dois anos mais tarde, em 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes da Educação brasileira, a Lei 9394/96, ficam expressos na referida legislação que, tanto o credenciamento, quanto o credenciamento institucional estariam, a partir de então, diretamente vinculados às ações previstas para os processos de Avaliação Institucional.

Art. 9º A União incumbir-se-á de: VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino; IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino [...]

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação. (LEI 9394, 1996).

Impulsionados pelo processo de reconhecimento recente e pelas orientações da nova legislação, no decorrer de 1996 foi realizado o primeiro Planejamento Estratégico da Unioeste e, nele, incorporada a necessidade de instituir a Avaliação Institucional como um dos programas estratégicos, constituindo uma Comissão para operacionalizar o programa, a qual foi aprovada pela Resolução 037/97 do Conselho Universitário – COU.

Os membros desta comissão desenvolveram seus trabalhos ao longo dos anos de 98 e 99, incorporando ações e discussões sobre as concepções e as estratégias para a aplicação dos instrumentos avaliativos, contudo, ainda “não se firmando como estável, regular e permanente no interior da instituição”. (COLOGNESE, 2002, p. 16).

No ano de 2000, ano em que ocorreu o *I Encontro Paranaense de Avaliação Institucional*, a Unioeste retoma a discussão e aprovação de um novo Planejamento Estratégico e, nele, mantém-se a importância da avaliação institucional como um dos instrumentos para o planejamento institucional, com o indicativo de formação de um Grupo de Trabalho para definição de metodologia, aplicação e operacionalização.

Os processos avaliativos ocorridos a partir de suas incorporações nos planejamentos estratégicos, seguiram as normatizações do PAIUB e, também, do ENC, num esforço de, ao mesmo tempo que se atende aos dispositivos legais, para a manutenção do *status* de universidade, buscar de forma permanente a ampliação de sua qualidade, evidenciado pelas tentativas de sua realização por meio de processos democráticos, constituindo Comissões e Grupos de Trabalho para sua operacionalização.

Contudo, a dificuldade em consolidar uma política permanente de avaliação, demonstra que

a Instituição carece de mecanismos de integração entre as diversas ações e modalidades internas e externas de avaliação existentes, bem como da estabilização de procedimentos e grupos dedicados à avaliação [...] uma condição necessária para o aproveitamento sistemático e rigoroso das avaliações para o planejamento da melhoria da qualidade na universidade e a promoção da transparência em suas ações. (COLOGNESE, 2002, p. 17).

A partir de 2004, com a promulgação da Lei Federal 10.861/2004, que instituiu o Sinaes, a autoavaliação institucional da Unioeste estava, sob a responsabilidade de uma Assessoria Especial, vinculada ao Gabinete do Reitor, avançando no aspecto de buscar uma continuidade dos trabalhos, uma vez que as interrupções dos processos anteriores eram ocasionadas, em grande parte, pela dificuldade de manutenção dos membros indicados pelas comissões ou grupos de trabalho.

Por outro lado, limitava a pretensa autonomia das comissões, uma vez que se torna um cargo de estrutura administrativa, burocratizando o processo que fica mais voltado para o atendimento de prazos e regras impostas de cima para baixo, desfazendo-se as comissões até então instituídas de forma voluntária.

Contudo, o comprometimento de quem estava à frente dessa Assessoria, à época, foi crucial para restituir o caráter democrático das comissões, pois, passou a incorporar a nova legislação em suas diretrizes, sem perder de vista os diagnósticos decorrentes dos processos avaliativos ocorridos até então, propondo um trabalho descentralizado, que manteve a ideia das comissões por unidade administrativa.

Assim, encaminhou-se ao Conselho Universitário a proposta de criação da Comissão Central e das Comissões Setoriais de Avaliação nos *Campi*, na Reitoria e no Hospital Universitário do Oeste do Paraná, com o estabelecimento de objetivos e dimensões para o processo avaliativo, tomando como parâmetro a legislação do Sinaes³³. Esta proposta foi aprovada pela Resolução 028/2004 – COU, em junho daquele mesmo ano.

Nesse primeiro regimento, a composição da comissão própria da Unioeste, ficou definida com a nomenclatura de “Comissão Central Permanente de Avaliação Institucional – CCPA” e, considerando sua característica *multicampi*, as unidades (*Campi*, Reitoria e Hospital Universitário) deveriam ter suas próprias comissões setoriais, sendo que, dos membros indicados para as comissões setoriais, dois de cada unidade são indicados para compor CCPA, proposição mantida na alteração do regulamento, aprovado pelo Conselho Universitário, por meio da Resolução nº 129/2011-COU³⁴.

A comissão é, portanto, uma instância deliberativa, vinculada diretamente ao Conselho Universitário e tem, dentre suas atribuições, o papel de definir critérios para os ciclos autoavaliativos e o desenvolvimento de um processo permanente de avaliação institucional, bem como, propor metodologias e instrumentos para a autoavaliação institucional, de forma articulada com as diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional da Educação Superior – CONAES.

Com a criação das comissões, o trabalho da Assessoria foi de empreender os “esforços no sentido de consolidar as respectivas comissões, bem como tem trabalhado com o intuito de ‘conscientizar’ a comunidade acadêmica, em todas as

³³ Note-se que, à época, as Universidades Estaduais do Paraná não estavam obrigadas a seguir os ditames do Sinaes, uma vez que como autarquias, respondiam diretamente ao Governo do Estado, por meio de uma Secretaria Estadual que ainda não havia normatizado como se dariam esses processos avaliativos a partir do Sinaes, o que ocorreu apenas em 2007, com a instauração de um Decreto próprio, inspirado pelo Sinaes, mas sem o viés de controle da União, imposto para as Federais e as instituições Privadas.

³⁴ A Resolução 129/2011-COU estabeleceu novo regulamento para a CCPA, mantendo sua estrutura de comissão central, constituída pelas comissões setoriais e representações da sociedade de abrangência da Unioeste e revogou a Resolução 028/2004.

suas instâncias, diante do processo de autoavaliação”, reforçando que este precisa ser um trabalho coletivo e “instrumentalizado pelas comissões internas à universidade, mas que efetivamente só poderá ser realizado, insistimos, por quem faz esta universidade [...] Nenhum processo avaliativo será legítimo, se não for aceito e desenvolvido pela comunidade que, efetivamente, é quem realiza a avaliação”. (JACONDINO, 2005, p. 19).

A coordenação do processo avaliativo reforçava que nos documentos oficiais que

A expectativa, e o desafio, colocados para as Universidades em relação à avaliação interna de seus processos advém da relação indissociável entre este processo avaliativo e os condicionantes políticos e sócio-históricos, macro estruturais, que envolvem esta avaliação. Se, por um lado, entendemos que é fundamental que se crie e desenvolva o processo avaliativo no interior das instituições de ensino superior, como instrumento de fomento para a melhoria do trabalho acadêmico desenvolvido; por outro lado entendemos que os resultados destas avaliações devem ser usados pelas respectivas instâncias governamentais de forma a que somem esforços na preservação e melhoria da qualidade da educação de nível superior oferecida no Brasil. (JACONDINO, 2005, p. 7).

Esse também é um dos princípios expresso nas diretrizes elaboradas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior, ao compreender que um dos sentidos de avaliar é o de

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. (CONAES, 2004, p. 5).

Nesta linha de pensamento, a Assessoria de Avaliação Institucional, coordenada pelo docente Eduardo Nunes Jacondino, representou a Unioeste na Comissão Especial de Avaliação no Estado do Paraná (CEA), com a função de aprofundar os estudos e a confecção de instrumentos próprios para as instituições públicas do Paraná, balizados pelo novo instrumento Federal, o Sinaes, com a finalidade de avaliar as atividades de gestão, pesquisa, ensino e de extensão, visando garantir uma educação superior de qualidade, considerando o desenvolvimento sustentável, os valores democráticos, o respeito às diferenças, à diversidade e à autonomia das instituições.

A Comissão Especial é constituída de 12 membros, sendo **dois** representantes da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior; **sete representantes das IES** do Sistema Estadual de Ensino do Paraná; **um** representante da Secretaria da Educação; **um** representante do Conselho Estadual de Educação; e **um** representante da comunidade científica paranaense.

Em março de 2005 foi aprovado o Projeto de Avaliação Institucional e, pela primeira vez, ocorreu a Autoavaliação também do HUOP³⁵. A inclusão do HUOP nos processos avaliativos, a partir de então, iniciaram com a constituição da comissão setorial e com a realização de seminários de sensibilização em todos os turnos, como forma de abranger o maior número de servidores e, assim, promover uma avaliação participativa.

A partir de 2006, com a aprovação do relatório de Avaliação Institucional aplicado após o Sinaes, iniciou-se o processo de divulgação e análise dos dados obtidos pelas comissões setoriais e pela CCPA, que se estendeu até 2009, ano que foi aprovado o novo projeto de Autoavaliação Institucional, coordenado pela docente Marijane Zanotto, que assumiu a presidência da CCPA a partir daquele ano.

Com a aprovação do projeto, em 2009, pela Resolução 124/2009-COU, a realização do ciclo avaliativo se daria pelo período de 2009 a 2011, partindo da análise do relatório do ciclo anterior e da recomposição das comissões, para retomar o processo de sensibilização e divulgação da Avaliação na Unioeste. Neste projeto, retomou-se a ênfase na necessidade de articular o projeto de avaliação ao Plano de Desenvolvimento Institucional

gerando possibilidades efetivas para o permanente processo avaliativo de nossa universidade. Para além dos projetos governamentais de avaliação das IES do país, um trabalho auto-avaliativo consubstanciado numa necessária cultura institucional de verificação de objetivos, metas, análises macro-estruturais, etc, que envolvem a instituição e que, permanentemente, façam questionar as perspectivas acadêmicas diante de um mundo em rápida transformação. (Projeto AI, 2009, p.14).

No último ano de aplicação desse ciclo avaliativo, em 2011, foi realizada uma reestruturação na Universidade, com a incorporação de duas novas Pró-Reitorias: uma de Recursos Humanos que, até então era uma Diretoria vinculada à Pró-Reitoria de Administração e, a outra, de Planejamento, transformando o então Grupo de

³⁵ Relato disponível no Pré-Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, elaborado em 2007 e disponível: http://cac-php.unioeste.br/proplan/docs/pre_pdi_da_unioeste.pdf

Planejamento e Controle em uma Pró-Reitoria. Nessa reestruturação, aprovada pela Resolução 037/2011, foi criada a Diretoria de Avaliação Institucional, vinculada a Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN, consolidando, assim, uma proposta de permanência dos processos avaliativos dentro da estrutura organizacional.

Nesse novo contexto, manteve-se a proposta de seguir as diretrizes do Sinaes e as orientações das Comissões Estadual e Nacional, acerca do processo avaliativo, numa perspectiva que pretende avaliar a totalidade das instituições de ensino superior brasileiras. Assim, o processo avaliativo tomou como parâmetro as dez dimensões apontadas pelo Sinaes e a décima primeira dimensão, criada pela Unioeste, como forma de abarcar toda complexidade inerente ao contexto institucional e à sua realidade *multicampi*. Os itens que correspondem a essas dimensões são:

- 1) A Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional;
- 2) A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão;
- 3) A responsabilidade social da instituição
- 4) A comunicação com a sociedade;
- 5) As políticas de pessoal;
- 6) A organização e gestão da instituição;
- 7) A infraestrutura física;
- 8) O planejamento e avaliação;
- 9) A política de atendimento aos estudantes;
- 10) A sustentabilidade financeira;
- 11) O desenvolvimento das dimensões humanas e qualidade de vida no trabalho.

O relatório final de avaliação referente ao ciclo de 2009-2011 foi aprovado por meio da Resolução 094/2011-COU e, a partir dele ficou evidenciada, ainda, a baixa participação alcançada no processo avaliativo, no que diz respeito a adesão aos questionários aplicados, bem como aos eventos promovidos para divulgar e debater sobre a autoavaliação institucional.

Contudo, alguns avanços foram percebidos, dentre eles, a conquista de um espaço próprio para a CCPA, no âmbito da Reitoria, com disposição de móveis e equipamentos necessários ao trabalho independente da comissão, iniciando um processo de construção de uma identidade efetivamente autônoma, vinculada diretamente ao Conselho Universitário, sem interferências em sua composição quando da troca de gestões.

Outro ponto positivo foi a criação da Diretoria de Avaliação na estrutura organizacional, pois, cabe a essa Diretoria o papel de administrar e manter a CCPA

articulada com as diretrizes institucionais, sem interferir em sua autonomia, todavia, com o compromisso de garantir que as ações da CCPA sejam apoiadas pela gestão administrativa, em busca da constituição e consolidação de uma cultura avaliativa de fato.

Em 2012, concomitante ao início de uma nova gestão administrativa, iniciou-se, também, um novo ciclo avaliativo, que deveria corresponder ao período de 2012-2014. Para este ciclo foram mantidos os critérios adotados no projeto anterior, no que tange a aplicação de questionários para todo contingente da comunidade acadêmica (Docentes, Discentes e Agentes Universitários), bem como, para a comunidade externa, adequando as questões às legislações vigentes, bem como a inclusão de diagnóstico avaliativo aplicado em todas as unidades administrativas e acadêmicas da Instituição.

Por problemas ocasionados com a rotatividade de membros na CCPA e nas Comissões Setoriais, especialmente, pelas trocas da Presidência, apenas em 2014, foi aprovado o novo projeto de Avaliação Institucional, por meio da Resolução 087/2014-COU. O projeto, dentre outras ações, havia previsto para o final de 2015, a construção do projeto para o triênio 2015-2017.

Contudo, diante do panorama estabelecido em 2015, com interrupções das atividades em virtude da greve e, também do processo de consulta acadêmica, por deliberação do COU, ficou aprovada a prorrogação desse cronograma, o qual deveria ser apresentado no início de 2016, junto com o relatório final da avaliação do último ciclo.

Assim, em abril de 2016, foi aprovado o Relatório final de autoavaliação referente ao ciclo avaliativo de 2012-2014 (Resolução nº 005/2016 – COU) e o projeto para o ciclo de 2015-2017 (Resolução nº 006/2016 – COU), com cronograma de atividades, previsão orçamentária e metodologias de trabalho que incluiu a distribuição de livretos com identificação individualizada aos integrantes da comunidade acadêmica (Agentes Universitários e Docentes), como forma de ampliar a divulgação e facilitar o acesso às legislações e procedimentos para o processo avaliativo.

Foram distribuídos, aproximadamente, três mil livretos entre os servidores e discentes, com apresentação dos resultados em fóruns realizados em todas as unidades, ainda com baixa participação, contudo, com ampliação do número de

participantes de cada categoria e contribuições significativas para a melhoria do processo, no que tange a elaboração das questões.

Ao longo de 2016 e início de 2017 foram realizadas as reuniões para alteração do regimento da Comissão, em face às novas dinâmicas propostas no projeto vigente e os novos instrumentos aprovados pelas instâncias governamentais. Nessa alteração a nomenclatura da comissão foi alterada, objetivando padronizar às demais IES, que seguem o definido na lei do Sinaes. Assim, a Comissão Central Permanente de Avaliação – CCPA, passa à nomenclatura de Comissão Própria de Avaliação – CPA, aprovada em regimento, conforme Resolução nº 055/2017-COU.

Com vistas a atender os prazos estabelecidos³⁶, a Diretoria de Avaliação Institucional encaminhou as diretrizes e a proposta de trabalho à Comissão Própria de Avaliação Institucional – CPA para deliberação e definição metodológica, ancorados pelo Projeto de Avaliação Institucional aprovado pela Resolução 006/2016-COU, pelas diretrizes estabelecidas pela Comissão, ao longo de sua existência, desde a promulgação da lei do Sinaes e, por fim, pelas normas decorrentes dessa legislação, sempre respeitando as especificidades de cada unidade e as condições de trabalho de cada comissão setorial.

O plano de ações e as deliberações são tomados a partir das orientações elaboradas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES e demais diretrizes encaminhadas tanto *pelo MEC, quanto pela Comissão Estadual de Avaliação Institucional - CEA*³⁷, considerando as políticas definidas e aprovadas no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, assim como no Projeto Político Pedagógico Institucional, documentos balizadores e que devem estar em constante análise e reconstrução.

Nos próximos capítulos entramos na fase de análise que parte da historicidade à aplicação do Sinaes na Unioeste.

³⁶ Determinação do MEC, por meio da Nota Técnica INEP/DAES/CONAES, nº 065/2014, que no decorrer de um período avaliativo de três anos, deverão ser elaborados os relatórios parciais nos dois primeiros anos e, no terceiro ano, a contar de 2016, deverá ser inserida a versão final e integral do ciclo avaliativo referente ao período de 2015-2017.

³⁷ Objetivando subsidiar o Conselho Estadual de Educação e contribuir com a SETI na “criação e implementação de políticas de educação superior do Paraná”, a Comissão Estadual de Avaliação Institucional/CEA/SETI, decidiu pela integração dos instrumentos avaliativos utilizados pelo Sistema Estadual ao Sistema Federal, como forma de contribuir e uniformizar as ações com ênfase no conceito de avaliação essencialmente pedagógico e formador de autoconhecimento institucional e das pessoas que compõem esse espaço, com o compromisso fundamental voltado para a melhoria contínua das Instituições Estaduais de Educação Superior.
<http://www.seti.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=34>

6 DA HISTORICIDADE À APLICAÇÃO DO SINAES – A AVALIAÇÃO COMO UM PROCESSO REFLEXIVO SOBRE A AÇÃO HUMANA

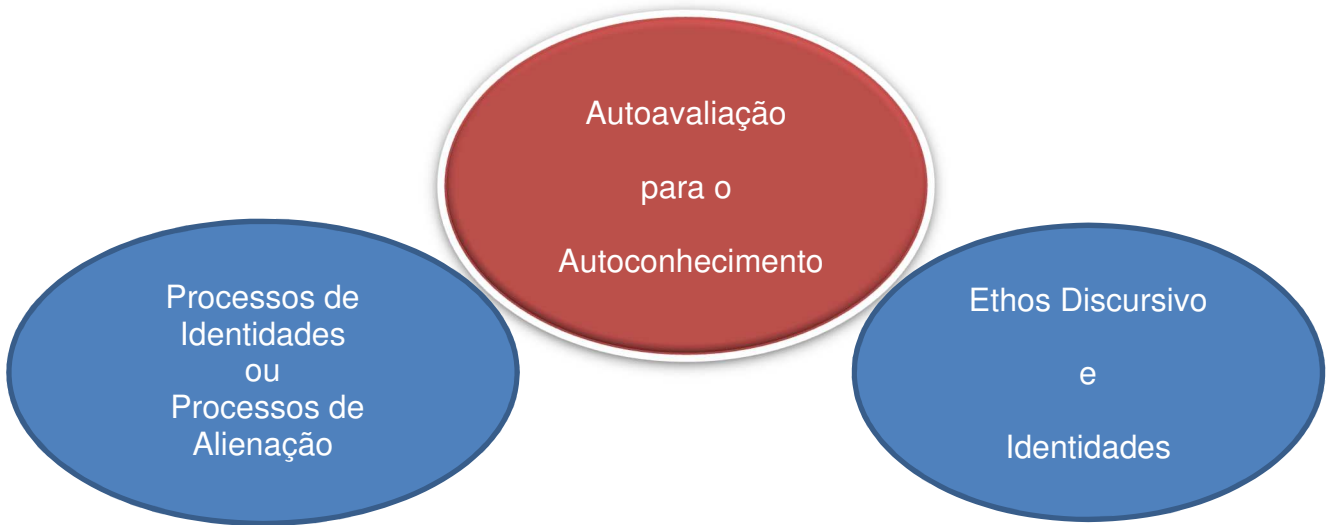
Ao eleger um objeto de pesquisa sob o prisma da educação, entende-se que os problemas de pesquisas vinculados a essa área devem, inevitavelmente, conter questões metodológicas de abordagem qualitativa, dada a complexidade de seus objetos, sendo que isso não se traduz a um reducionismo e, também, não exclui a análise quantitativa, ao contrário, amplia o leque de possibilidades de investigação, pois, embora nas ciências sociais

A prática científica dos pesquisadores indica que grande parte costuma se alinhar a uma ou outra perspectiva, sem perceber a promissora possibilidade da união de ambas as estratégias metodológicas. Não existe uma abordagem que trabalhe exclusivamente com técnicas estatísticas ou com depoimentos. Ambos os tipos de dados não são excludentes. (SANTOS, 2009, p. 125).

Partindo do objetivo principal desta tese, que é o de investigar como se dá o engajamento na autoavaliação institucional da Unioeste e se esse engajamento pode contribuir nos processos de identidade dos indivíduos, alcançados por ela, partimos para a análise dos *corpora* da pesquisa, constituído de quatro etapas: 1) a fase documental; 2) o aproveitamento de dados dos ciclos avaliativos aplicados na Unioeste; 3) os questionários direcionados aos componentes das comissões setoriais e da comissão central atuante em um dos ciclos avaliativos e, por fim, 4) as entrevistas de profundidade semi-estruturadas, onde extraímos a biografia dos entrevistados, suas trajetórias de vida, o que os leva a engajar-se ou não no processo avaliativo, partindo da percepção da autoavaliação como um instrumento para o autoconhecimento.

Dada a densidade do material coletado ao longo da pesquisa e objetivando extrair das quatro etapas, que compõem os *corpora* de análise, elementos que nos levem a responder à pergunta que originou esta pesquisa: Como o engajamento no processo de autoavaliação institucional imposto pelo SINAES, pode contribuir nos processos de identidade dos indivíduos alcançados por ele?, decidiu-se estruturar as análises tendo três eixos norteadores balizados pelas questões problematizadas:

Figura 5 Eixos norteadores para as análises



Fonte: Elaborado pela autora da tese.

Quadro 4 Esquema para organização das análises

Eixos de Análise	Objetivos específicos	Perguntas da pesquisa	Condições de Produção
Autoavaliação e Autoconhecimento	Compreender os sentidos atribuídos ao processo de Autoavaliação Institucional da Unioeste	Qual o conceito de autoavaliação que está refletido nos discursos dos indivíduos alcançados (engajados ou não) no processo de Autoavaliação Institucional?	Questões concernentes ao conceito de Avaliação da Educação Superior e de Autoavaliação Institucional. contextualizar cada <i>corpus</i> de análise e perfil dos pesquisados.

Continua...

Continua...

<p>Processos de Identidade</p> <p>ou</p> <p>Processos de Alienação</p>	<p>Identificar os fatores que podem influenciar no engajamento ou não dos indivíduos alcançados pela autoavaliação institucional e que percepções “imagens de si” depreendem desse processo.</p>	<p>Como se configura o engajamento e o não engajamento dos indivíduos alcançados pelo processo de autoavaliação? Como os indivíduos percebem o processo de autoavaliação e como eles se percebem a partir dele?</p>	<p>Questões que revelem qual a imagem que os indivíduos têm do processo de autoavaliação e de sua participação nesse processo. Como se reconhecem nesse processo.</p>
<p><i>Ethos</i> discursivo</p> <p>e</p> <p>Identidades</p>	<p>Levantar hipóteses com relação ao horizonte de uma universidade com cultura avaliativa.</p>	<p>Quais fatores condicionam o comportamento dos indivíduos envolvidos no processo avaliativo e que rege seus discursos?</p>	<p>Questões que revelem como os indivíduos compreendem seu papel institucional e seu papel pessoal. Por que se comportam de tal forma (se engajam ou não se engajam). Que fatores poderiam estar interferindo nesse posicionamento.</p>

6.1 TECENDO A HISTÓRIA DO SINAES NA UNIOESTE – A FASE DOCUMENTAL

Visando apresentar a análise deste primeiro *corpus*, temos como parâmetro o campo discursivo de uma Universidade Pública para compreender esses conceitos, partindo do pressuposto de que esses sentidos só podem ser compreendidos dentro desse campo, onde as relações já estão estabelecidas historicamente e onde cada participante relata sua própria trajetória e percepção que consegue extrair a partir do direcionamento feito nos questionários e, depois, nas entrevistas.

De acordo com a metodologia da Análise do Discurso de linha francesa, escolhida para a análise dos materiais coletados, o pesquisador é responsável por construir suas unidades de análise, estabelecendo suas fronteiras, haja vista que

Os *corpora* aos quais elas correspondem podem conter um conjunto aberto de tipos e de gêneros do discurso, de campos e de aparelhos, de registros. Podem também, segundo a vontade do pesquisador, misturar *corpus* de arquivos e *corpus* construídos pela pesquisa. (MAINGUENEAU, 2008, p. 19).

Assim, organizou-se a produção dos *corpora* para análise, visando estabelecer um diálogo entre o “dito” e o “não dito”, os esquecimentos ou apagamentos, vinculando esse diálogo ao exemplo de operacionalização das Ciências Sociais, numa tentativa de abarcar ao máximo possível os diferentes olhares e perspectivas que engendram as identidades dos indivíduos alcançados pelo processo de autoavaliação, uma vez que “as identidades são construídas dentro e não fora do discurso”.

Partimos da produção da historicidade do Sinaes, pois, “precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos”. (HALL, 2000, p. 109).

A escolha de adotar a perspectiva da AD francesa para as análises, nos parece mais satisfatória, em que pese a importância em destacar que os processos, tanto os avaliativos quanto os de identidade, estão em permanente movimento, implicando diretamente nas práticas discursivas que não são dadas *a priori* e, sim, influenciadas pelos acontecimentos e pelas condições de produção de cada período que as legislações foram sendo elaboradas, combinados com a história de vida de cada indivíduo envolvido nesse contexto.

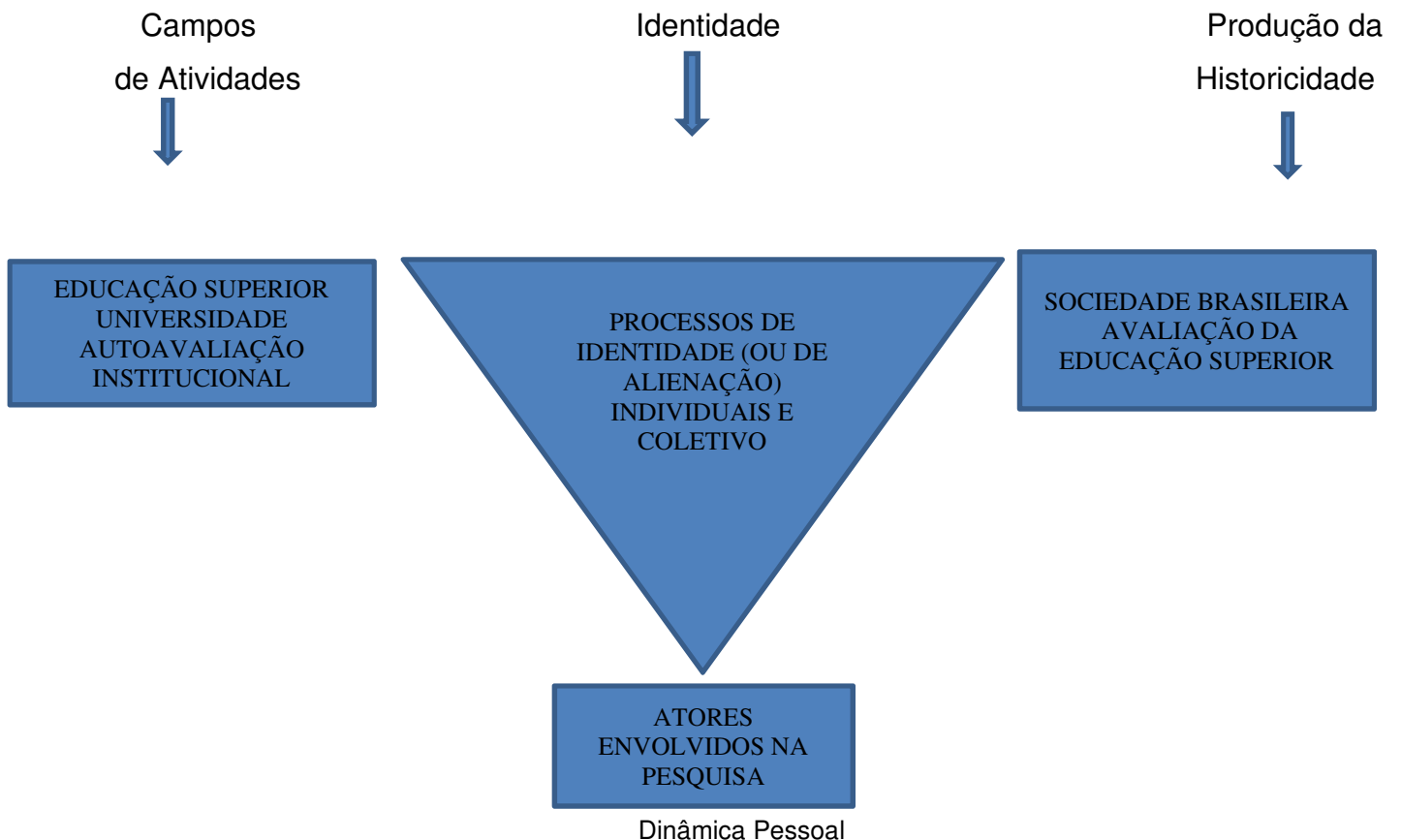
Partimos, então, para a proposta de que o Sinaes é compreendido como o conflito central de interesse desta pesquisa, portanto, leva em conta a produção da historicidade para o seu acontecimento, o tipo de sociedade em que está inserido, as concepções de avaliação que se engendram nesse contexto. Enquanto que os campos de atividades partem da Educação Superior, mais especificamente da Universidade Pública e se estendem ao seu processo avaliativo instituído e, por fim, a dinâmica pessoal traz como referência os atores alcançados pela autoavaliação institucional (nesta pesquisa limitados aos Agentes Universitários e aos Docentes).

Extraímos da materialidade discursiva (relatórios dos ciclos avaliativos, legislações específicas para a avaliação da educação superior, questionário e entrevistas), o nível de engajamento ou não engajamento desses atores, por meio das percepções que eles têm de si mesmos, as “*imagens que fazem de si*” ao refletirem sobre suas participações no processo de autoavaliação da Unioeste.

Delimitado o Sinaes como espaço discursivo, focamos nossa análise nas concepções que este sistema traz sobre Avaliação e Autoavaliação, definindo como eixos analíticos a Autoavaliação para o Autoconhecimento, que revelam os Processos de Identidade ou os Processos de Alienação detectados no *ethos* discursivo de suas identidades (pessoal e institucional), a partir da dinâmica pessoal dos alcançados pelo processo de autoavaliação da Unioeste e participantes desta pesquisa.

O modelo operacional ficaria assim representado:

Figura 6 Processos de Identidade e Autoavaliação - condições de produção



Fonte: Adaptado do modelo criado por Follmann (2001).

Nesta fase documental, além dos acervos bibliográficos da universidade (Leis, Portarias, Resoluções dos Conselhos Superiores, Regulamentos, Projetos e Relatórios da CPA), valemo-nos, também, dos resultados das pesquisas desenvolvidas sobre o tema da Avaliação Institucional na Unioeste, sendo duas dissertações e uma tese.

6.1.1 A legislação sobre Avaliação da Educação Superior em ordem cronológica

Organizamos os acervos por ordem cronológica e por hierarquização dos documentos, partindo das Leis Federais, até as Institucionais, conforme quadro resumo, iniciado na tese da professora Zanotto (2014), adequado e atualizado pela autora desta pesquisa. Note-se que para fins deste capítulo, elencamos nos quadros apenas as legislações que trazem, em sua tessitura, conceitos, concepções, objetivos ou finalidades da Avaliação.

6.1.1.1 Primeiro momento: Da Constituição Federal ao Plano Nacional de Educação

Quadro 5 Legislações Federais que antecederam ao Sinaes

CONSTITUIÇÃO FEDERAL – 1988		
Legislação	Função	Situação Atual
Constituição da República Federativa do Brasil http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Diário Oficial da União CXXVI, n 191-A	“Assegurar” o exercício dos direitos sociais e individuais dos cidadãos brasileiros, norteando as demais legislações estaduais, federais e municipais.	Vigente. Viés de controle O termo “Avaliação”, voltado para a Educação Superior é empregado apenas no “ Art. 209 ”. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: [...] II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público”.

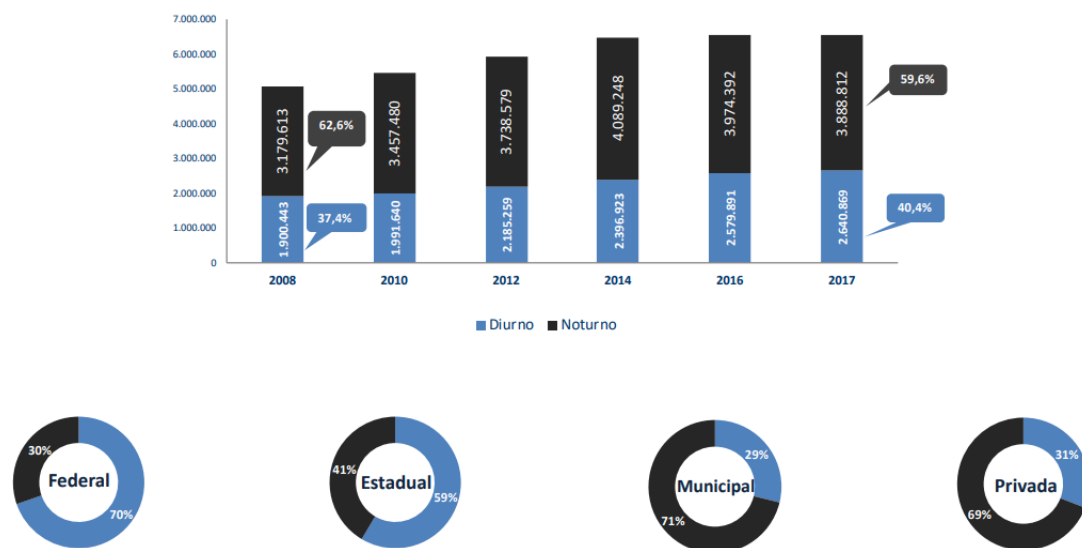
Continua

Continua

<p>Constituição do Estado do Paraná. Diário Oficial n. 3116 de 05 de Outubro de 1989. https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=9779&codItemAto=97871</p>	<p>“Assegurar” o exercício dos direitos sociais e individuais dos cidadãos paranaenses, em consonância com os fundamentos, objetivos e princípios expressos na Constituição da República Federativa do Brasil [...]</p>	<p>Vigente. Viés de Controle O termo “Avaliação”, voltado para a Educação Superior é empregado apenas no Art. 182. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: [...] II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público competente.</p>
<p>Lei 9394/1996 http://www.planalto.gov.br/ccivil/03/leis/L9394.htm</p>	<p>Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB</p>	<p>Vigente. Viés de controle, mas já com uma preocupação em criar um processo contínuo visando a qualidade da educação.</p>
<p>Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001, substituída pela Lei 13.005/2014. http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014</p>	<p>Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, com vistas ao cumprimento do disposto no Art. 214 da Constituição Federal. Ainda em 2001, no Art. 4º da lei fica estabelecido que “A União instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação. Em 2014 fica incluída como estratégias o aperfeiçoamento do SINAES para atingir a Meta 13, a qual visa: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.</p>	<p>Vigente a lei 13.005/2014 por 10 anos a contar de 2014-2024. Tem o viés de controle, porém, introduz a ideia de avaliação processual e formativa ao introduzir o “processo contínuo de autoavaliação das IES”</p>

Observa-se que nas Constituições, tanto Federal, quanto do Estado do Paraná, há menção sobre a necessidade ou importância da Avaliação, apenas como um critério de controle devido à expansão da educação na iniciativa privada³⁸.

Figura 7 Evolução de matrículas 2008-2017



Fonte: Censo 2017

Pode-se inferir daí que não há, ainda, uma concepção de Avaliação que nortearia essa expansão, ficando a critério do MEC e, posteriormente, dos Estados, a adoção do viés mais apropriado para cada realidade. Depreende-se, também, dos estudos realizados desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB de 1996, uma preocupação latente com a qualidade desse nível de estudo e, por esse motivo, diversas tentativas de mensurar essa qualidade por meio de instrumentos avaliativos.

Dias Sobrinho (2010, p. 207-208) alerta para um cuidado na determinação desses instrumentos, haja vista uma probabilidade da característica de competição, que os processos avaliativos podem trazer, se sobreporem ao critério analítico do “como” se fazer a avaliação, situação que ele detectou no chamado “Provão”, onde o centro

³⁸ Censo 2017, disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentacao-o-censo-superior-ultimo/file>. Importante o estudo feito por Sobrinho (2010, p. 197) onde compara essa expansão das IES entre o período anterior ao Sinaes, mais precisamente no ano de aprovação da LDB (1996) quando o Brasil contava com 922 IES, para 1.868.529 de matrículas, enquanto que no ano de implantação do SINAES (2004) já eram 2013 IES com 4.163.733 matrículas e em 2007 somavam 2.281 IES com 4.880.381 matriculados.

das discussões se limitavam aos resultados e à produtividade, levando esse viés ao texto da própria LDB.

No corpo desta legislação, percebe-se a preocupação do legislador em fundar uma proposta de avaliação permanente para todos os níveis educacionais, assegurando um processo nacional em sintonia com os diferentes poderes do Estado, como medida de controle sim, mas, também, como instrumento para aferir a qualidade dessas instituições.

Pelo que se pode extrair dos discursos posteriores à aprovação da LDB, embora esteja explícito na lei a possibilidade de punição (característica da avaliação para o controle), há uma margem para negociação e resolução das fragilidades detectadas, o que efetivamente poderia caracterizar uma melhoria da qualidade se o encaminhamento objetivar o saneamento dessas fragilidades. Vejamos o que está expresso nos artigos 7º e 9º da lei

O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: [...] II autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; [...] assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino. (LDB, 1996).

Especificamente sobre a Educação Superior, temos nos artigos 43 e que o seguem as finalidades desse nível de ensino e, com maior ênfase na Avaliação temos no artigo 46 que

A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

§ 1º Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela **avaliação** a que se refere este artigo, haverá **reavaliação**, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento.

§ 2º No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências.

§ 3º No caso de instituição privada, além das sanções previstas no § 1º deste artigo, o processo de **reavaliação** poderá resultar em redução de vagas autorizadas e em suspensão temporária de novos ingressos e de oferta de cursos. [...]

Art. 54. As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal.

§ 2º Atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em **avaliação** realizada pelo Poder Público.

O termo avaliação é encontrado nove vezes no capítulo da Educação Superior, porém, não há uma explicitação precisa do significado dessa expressão, nem tampouco menção da possibilidade de incluir a autoavaliação ou mesmo a avaliação interna como meios para contribuir com a Avaliação Externa que seria exclusivamente do Poder Público. O foco principal, portanto, está na medida e no controle. A pergunta que poderíamos fazer, para aguçar um debate que levasse à reflexão sobre a eficácia dessas avaliações poderia ser: Quem é esse “Poder Público”? a mantenedora ou a sociedade civil que efetivamente paga os impostos? Ou o “mercado”? como se observa nos comentários de estudiosos que exploram essa temática sob o viés do neoliberalismo³⁹.

Passada a promulgação da LDB, seus reflexos imediatos e, também, os a longo prazo, culminaram na necessidade de elaboração do Plano Nacional de Educação – PNE, aprovado em sua primeira versão em 2001, com previsão de vigência por dez anos. Nessa legislação fica estabelecido, então, que “A União instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação”. (LEI 10.172/2001).

Embora com previsão de atualização o PNE permaneceu até junho de 2014, quando foi aprovada sua substituição pela Lei 13.005/2014. Esta sim, já à luz do SINAES⁴⁰, traz, dentre suas Metas voltadas para a Educação Superior, estratégias explícitas para o aperfeiçoamento do Sistema de Avaliação da Educação Superior, criado em 2004, dentre elas a introdução da autoavaliação como um processo contínuo.

13.1) aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, de que trata a [Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004](#), fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão;

³⁹ A tese da docente Marijane Zanotto traz elementos que nos ajudam a refletir sobre as consequências do neoliberalismo para as políticas voltadas à avaliação da educação superior brasileira (ZANOTTO, 2014).

⁴⁰ Com a promulgação do Sinaes, embora esteja explícito na legislação que seu objetivo é assegurar a avaliação considerando o tripé: Instituições (Avalies, incorpora a avaliação externa e a autoavaliação), cursos de graduação (IGC) e desempenho acadêmico (ENADE), há uma supervalorização e enfoque para o IGC e o ENADE, notadamente utilizados como instrumentos de medidas que levam ao espírito competitivo, promovendo *rankings*, premiações e punições (DIAS SOBRINHO, 2010).

- 13.2) ampliar a cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, de modo a ampliar o quantitativo de estudantes e de áreas avaliadas no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação;
- 13.3) **induzir processo contínuo de autoavaliação** das instituições de educação superior, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente;

Essa inclusão do termo autoavaliação é oportuna, porque no bojo da Lei que instituiu o SINAES, tem a proposição de garantir que sejam promovidas as avaliações institucionais interna e externa, abarcando todas as dimensões, com ênfase na autoavaliação institucional promovida por comissão autônoma (CPA's). Todavia, a importância da autoavaliação pensada a partir de um viés diagnóstico/qualitativo foi negligenciada ao longo da aplicação do Sinaes, com notável sobreposição daquelas avaliações que requerem notas, mensuração de valores quantitativos.

Talvez, o fato de não conceituar o que seria a avaliação interna, tenha implicado em conflitos quanto ao seu propósito. Por vezes, isto toma o viés de simples participação da comunidade acadêmica em um dos momentos do processo, por outras, da autoavaliação, como estratégia de autoconhecimento para definição da identidade institucional, cujo sentido é explorado mais adiante.

6.1.1.2 Segundo momento: Legislações Federais – da promulgação à aplicação

Quadro 6 Legislações da esfera Federal - da Lei do Sinaes aos seus regulamentos

SINAES – LEGISLAÇÃO FEDERAL 2004-2018		
2004		
Legislação	Função	Situação Atual
<u>Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004</u> (DOU n. 72, Seção 1, p. 3-4, de 15/4/2004)	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES - e dá outras providências.	Vigente
<u>Lei n. 10.870, de 19 de maio de 2004</u> (DOU, Seção 1, p. 1-2, de 20/5/2004)	Institui a Taxa de Avaliação <i>in loco</i> das instituições de educação superior e dos cursos de graduação e dá outras providências.	Vigente

Continua

Continua

Portaria n. 2.051-MEC, de 9 de julho de 2004 (DOU n. 132, Seção 1, p. 12, de 12/7/2004)	Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.	Vigente
Portaria n. 3.643, de 9 de novembro de 2004 (DOU n. 216, Seção I, p. 18, de 10/11/2004)	Institui um modelo de gestão para propiciar a administração integrada e resolutive dos processos de avaliação e regulação das instituições e dos cursos de educação superior do Sistema Federal de Ensino Superior e define responsabilidades.	Vigente
Portaria n. 4.363, de 29 de dezembro de 2004 (DOU n. 251, Seção 1, p. 67, de 30/12/2004)	Dispõe sobre a autorização e reconhecimento de cursos sequenciais da educação superior.	Vigente
2005		
Legislação	Função	Situação Atual
Portaria n. 930, de 18 de março de 2005/ MEC (DOU Seção I, p. 40, de 21/3/2005)	Aprova o Regimento Interno da CONAES	Vigente
Portaria n. 4, de 13 de janeiro de 2005 (DOU n. 10, Seção 1, p. 24, de 14/1/2005)	Implanta o Instrumento de Avaliação Institucional Externa para fins de credenciamento e recredenciamento de universidades.	Vigente
Portaria INEP n. 31, de 17 de fevereiro de 2005 (DOU n. 34, Seção 1, p. 15, de 21/2/2005)	Estabelece os procedimentos para a organização e execução das avaliações institucionais externas das IES e dos cursos de graduação, tecnológicos, sequenciais, presenciais e a distância.	Vigente
2006		
Legislação	Função	Situação Atual
Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006* (DOU n. 88, Seção I, p. 6, de 10/5/2006)	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.	Alterado pelo Decreto n. 6.303/2007 e vigente até 2017 (revogado pelo Decreto 9235/2017)

Continua

Continua

2007		
Legislação	Função	Situação Atual
Portaria Normativa n. 2, de 10 de janeiro de 2007 (DOU n 8, Seção I, p. 8, de 11/1/2007)	Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância.	Vigente
Portaria Normativa n. 40, de 12 de dezembro de 2007 (DOU n. 239, Seção I, p. 39, de 13/12/2007)	Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.	Alterada pela Portaria Normativa n. 23, de 1º de dezembro de 2010 (DOU de 29/12/2010 – Seção I – p. 31) Republicada pela Portaria Normativa n. 40, de 12 de dezembro de 2010 (DOU de 29/12/2010)
2008		
Legislação	Função	Situação Atual
Portaria Normativa n. 4, de 5 de agosto de 2008 (DOU n. 150, Seção I, p. 19, de 6/8/2008)	Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores (CPC), para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do SINAES instaurado pela Portaria Normativa n. 1, de 2007.	Vigente
Portaria Normativa n. 12, de 5 de setembro de 2008 (DOU n. 173, seção I, p. 13, de 8/9/2008)	Institui o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC).	Vigente
Decreto n. 6.425, de 4 de abril de 2008 (DOU de 7/4/2008)	Dispõe sobre o censo anual da educação.	Vigente

Continua

Continua

2010		
Legislação	Função	Situação Atual
Portaria Normativa n. 40, de 12 de dezembro de 2010 (DOU de 29/12/2010).	Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições.	Revogada pela Portaria nº 23, de 21 de dezembro de 2017 (DOU Nº 245, 22/12/17, Seção 1, Páginas 35/40)
2017		
Legislação	Função	Situação atual
Decreto Nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.	Vigente. REVOGA: I - o art. 15 do Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009 ; II - o Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006 ; III - o Decreto nº 5.786, de 24 de maio de 2006 ; IV - o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007 ; V - o Decreto nº 8.142, de 21 de novembro de 2013 ; e VI - o Decreto nº 8.754, de 10 de maio de 2016 .
Portaria nº 23, de 21 de dezembro de 2017 (DOU Nº 245, 22/12/17, Seção 1, Páginas 35/40)	Dispõe sobre o fluxo dos processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos.	Vigente

Note-se que os resultados dessas avaliações balizam as tomadas de decisão quanto aos processos de regulação e de supervisão do campo educacional voltado ao nível superior, o que remete a um modelo de controle, implicando, novamente em resistência e limitação à proposição de um processo contínuo, conforme se observa no parágrafo do artigo 2º da lei do Sinaes:

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. (SINAES, Art. 2, Parágrafo Único).

No inciso VIII, do artigo 3º, ao considerar as diferentes dimensões da instituição a ser avaliada, há que se observar a eficácia dos processos e dos resultados da autoavaliação institucional, que é definida como um dos instrumentos aplicados para a Avaliação final, à qual serão dados conceitos com valores numéricos, uma proposta clara de ranqueamento entre as IES, o que é contraditório ao discurso de autoavaliação para o autoconhecimento e resolução das fragilidades, já que há uma espécie de punição e premiação implícita à aplicação dos conceitos.

Outra afirmativa expressa na lei, que nos remete ao juízo de uma sociedade impregnada por costumes que questionam a ética das ações individuais e coletivas, é o expresso no artigo 12 da lei .

Os responsáveis pela prestação de informações falsas ou pelo preenchimento de formulários e relatórios de avaliação que impliquem omissão ou distorção de dados a serem fornecidos ao SINAES responderão civil, penal e administrativamente por essas condutas. (SINAES, Art. 12).

Trata-se de uma ação social tradicional, impulsionada por costumes e hábitos arraigados na sociedade brasileira, que pressupõe a necessidade de instrumentos coercitivos para inibir determinadas práticas que possam colocar em descrédito as legislações. (Weber, 2000, p.13).

6.1.1.3 Terceiro momento: O Sinaes e sua aplicabilidade no Estado do Paraná

Quadro 7 Legislações do Estado do Paraná embasadas no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SINAES – LEGISLAÇÃO ESTADUAL 2004-2018		
2004		
Legislação	Função	Situação Atual
<u>Decreto nº 1.416, de 12 de setembro de 2007</u> Diário Oficial Nº 7555 de 12/09/2007	Criada, no âmbito da Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior do Sistema Estadual de Ensino do Paraná	Vigente
<u>Deliberação nº 001/2017</u>	Conselho Estadual de Educação - CEE: Fixa normas para as Instituições de Educação Superior mantidas pelo Poder Público Estadual e Municipal do Estado do Paraná e dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições e de seus cursos".	Vigente (revogou a 001/2010)
Resolução nº 123/2017- SETI, de 16/08/2017: <u>Resolução nº 123-17-SETI ANEXO I - Instrumento de Avaliação de Cursos-Agosto-2017</u> <u>ANEXO II - Instrumento de Avaliação Institucional-Agosto-2017</u>	Aprova os instrumentos para a Avaliação dos cursos de graduação e de Avaliação Externa para credenciamento e reconhecimento das Instituições de Ensino Superior Públicas do Estado do Paraná.	Vigente.

Por seu turno, no Conselho Estadual de Educação – CEE, do Estado do Paraná, estudiosos das diretrizes que regem o campo educacional neste Estado, sempre atentos à inovação das legislações e os resultados após suas aplicações, estudaram a deliberação que afetava diretamente os processos de credenciamento, reconhecimento e supervisão da Educação Superior, o qual datava de, apenas, um ano após a existência do Sinaes⁴¹. Obviamente como o sistema estava recentemente implantado, a partir de sua efetiva aplicação, a materialidade da eficácia de seus métodos e os possíveis conflitos que, com a deliberação poderiam surgir, levaram a um demorado processo de estudos, propostas, debates. Isto culminou na alteração

⁴¹ A deliberação 001/2005, data de 13/02/2005, fixava normas para a Educação Superior do Sistema Estadual de Ensino do Paraná, dentre elas, dos sistemas avaliativos, para reconhecimento de cursos, da Avaliação e autoavaliação institucional (CEE, 2005, p.14).

dessa deliberação em 2010, em 2012, em 2016 e, por fim, 2017, quando foi alterado na íntegra.

Especificamente no capítulo que versa sobre a Avaliação, temos de imediato o conceito de avaliação como um

conjunto de ações que visa constatar e analisar a correlação entre objetivos, metodologias e resultados da instituição, no sentido de mensurar a qualidade, subsidiar o desenvolvimento institucional e constituir referencial básico aos processos de regulação e supervisão da Educação Superior [...] São objetivos da avaliação: I – identificar o perfil da atuação institucional; II – mensurar a qualidade da Educação Superior; III – subsidiar o desenvolvimento institucional oportunizando suporte à construção de parâmetros e indicadores que sirvam como instrumentos de gestão; IV – constituir referencial básico aos processos de regulação e supervisão. (DELIBERAÇÃO 001/2017, p. 18).

Note-se que há uma conotação de conceituar a avaliação como forma de medida, também, mas avança para a ideia de utilizá-la como subsídio para garantir a qualidade e o desenvolvimento institucional, o que demonstra um viés voltado para a concepção de avaliação formativa. No que se refere ao processo de autoavaliação, há uma imposição de que a comunidade externa participe do processo.

A autoavaliação é de responsabilidade de cada instituição, por meio da Comissão Permanente de Avaliação (CPA), “com a participação da comunidade acadêmica e da comunidade externa”, o que gera novo conflito quanto ao conceito de autoavaliação e de avaliação interna. Ora, se autoavaliação pressupõe um olhar voltado para o interior (para dentro) do processo, a participação da comunidade externa fica muito limitada a atingir esse processo, posto que não tem a vivência da comunidade interna, nem tampouco a história do desenvolvimento institucional como parte de seu cotidiano.

Retomando Schutz (2003, p. 65) vemos que a maior parte dos problemas surge pelo fato de que a reciprocidade de perspectiva nunca é completa e nunca será completa, sendo esse um indicativo que pode limitar o engajamento dos indivíduos em um determinado projeto. Assim, na dimensão da ação individual, há que se pensar na situação de que essa ação é “biograficamente determinada”, pois os indivíduos situados em um determinado espaço social, constituem uma realidade nesse contexto, a partir de sua própria biografia, logo, o que provoca a manutenção ou a alteração dessa realidade, seriam os interesses em comum desses indivíduos ao projeto e ao grupo inserido no contexto. Daí a preocupação na forma de abordagem

da comunidade externa para participar da autoavaliação institucional. Como proceder? Como envolver?

No âmbito da Unioeste, nosso estudo de caso, o regimento propõe a participação de representantes das associações comerciais e industriais, dos núcleos de educação e dos sindicatos de trabalhadores das cidades do entorno, aos quais é enviado ofício com o convite para indicação desses representantes, sugerindo que os mesmos sejam nossos egressos. No entanto, a efetiva participação desses indicados nas reuniões da CPA e, também, na divulgação do processo avaliativo é ínfima e requer um esforço maior das comissões setoriais, nem sempre possível de realizar em virtude das dificuldades com falta de pessoal, de recursos financeiros para investimento em viagens, seminários, propaganda e outras formas de dar visibilidade ao processo, o qual fica limitado aos recursos de redes sociais e da mídia não paga, em geral.

Essa não é uma realidade apenas da Unioeste, é um reflexo sentido em todas as IEES, relatado nas reuniões com os membros da Comissão Estadual de Avaliação – CEA, que conta com a representação de todas as IEES e do CEE do Paraná. Importante frisar que os membros dessa comissão, paralelamente aos trabalhos do CEE para alteração da deliberação que versa sobre a Educação Superior deste Estado, reuniam-se por mais de dois anos para construir os instrumentos de Avaliação Institucional para o credenciamento e credenciamento das IEES paranaenses, bem como para os cursos de Graduação, tendo como fio condutor as orientações da CONAES e do próprio Sinaes, sem perder de vista as peculiaridades regionais de cada Instituição, como está previsto nos princípios da CEA ao desenvolver

estudos que objetivam a compreensão das situações de oferta de ensino superior do Estado do Paraná, e tem por meta a valorização dos processos de auto avaliação e de avaliação externa, das identidades e de suas estruturas organizacionais e funcionais, bem como assume uma posição orientadora mediante as discussões, a estruturação, a implementação e os resultados do processo avaliativo. (PARANÁ/SETI, 2017, p. 2).

Nesta linha de raciocínio, a CEA adota, também, como um de seus princípios o “compromisso formativo” da Avaliação, que transcende o aspecto de regulação, controle ou supervisão do sistema de educação superior

II. Compromisso formativo: para além da função de regulação do sistema de educação superior e das instituições do sistema estadual, a avaliação tem

função pedagógica, de formação e desenvolvimento de uma cultura de avaliação institucional como um elemento constitutivo das atividades de educação. Com efeito, a avaliação não tem o objetivo de premiar ou de punir, mas o de proporcionar o autoconhecimento dos sujeitos das atividades educacionais, ao mesmo tempo de subsidiá-los na superação das dificuldades, para lograr a realização dos compromissos político-institucionais [...]

V. Legitimidade: a avaliação é uma atividade política que comporta juízo de valor. Por isso deve pautar-se em objetivos previamente definidos, de forma coletiva, democrática e participativa, orientada por procedimentos científicos. (SETI, 2017 p. 2).

Os objetivos que pautam os instrumentos de Avaliação e das Instituições, de acordo com essa Resolução⁴² são:

- I Implantar um sistema de avaliação das IES reguladas pelo Sistema Estadual de Ensino do Paraná;
- II. Fomentar o desenvolvimento de uma cultura de avaliação institucional das IES reguladas pelo Sistema Estadual de Ensino do Paraná, de modo a proporcionar a melhoria de sua qualidade;
- III. Propiciar embasamento para processos de autoavaliação e de planejamento estratégico a partir da compreensão das situações de oferta de cursos de graduação;

A exemplo do Sinaes a Resolução visa reforçar a importância de um Sistema próprio para a Avaliação da Educação Superior, pautado no interesse de mensurar o nível de qualidade dessas instituições, com interesse em se instituir, definitivamente, uma cultura de Avaliação que preste contas ao Estado, portanto, com um viés controlador e sistêmico, reproduzindo um discurso pautado na eficiência e eficácia dessas instituições que, vez e outra, culminam no questionamento de seu papel e sua importância para a sociedade.

⁴² Resolução 123/2017-SETI, expedida pela Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior - SETI, aprova o instrumento de Avaliação dos Cursos de Graduação e o Instrumento de Avaliação Externa para Credenciamento e credenciamento das Instituições de Ensino Superior Públicas do Estado do Paraná, disponível em: <http://www.seti.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=328>

6.1.1.4 Quarto Momento: Legislações da esfera Institucional embasadas no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes:

Quadro 8 A aplicação do Sinaes na Unioeste – mudanças e perspectivas para a construção e consolidação de uma cultura avaliativa

SINAES – LEGISLAÇÃO INSTITUCIONAL/UNIOESTE 2004-2018		
2004		
Legislação	Função	Situação Atual
RESOLUÇÃO Nº 028/2004-COU	Estabelece objetivos e dimensões da avaliação institucional, cria a Comissão Central Permanente de Avaliação Institucional da Unioeste e as Comissões Setoriais de Avaliação nos Campi, na Reitoria e no Hospital Universitário do Oeste do Paraná.	Revogada pela Resolução 055/217-COU
RESOLUÇÃO Nº 080/2010 E 081/2010 - COU, DE 9 DE JULHO DE 2010.	Regimento da Comissão Central Permanente de Avaliação Institucional (CCPA) da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste).	Revogada pela Resolução 129/2011-COU
RESOLUÇÃO Nº 129/2011-COU, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2011.	Aprova o Regimento e a composição da Comissão Central Permanente (CCPA) e das Comissões Setoriais de Avaliação Institucional da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). (revogou a 028/204 e a 080/2010)	Revogada pela 055/2017-COU
RESOLUÇÃO Nº 055/2017-COU, DE 22 DE JUNHO DE 2017.	Aprova o Regimento e a composição da Comissão Própria de Avaliação Institucional (CPA) e das Comissões Setoriais de Avaliação Institucional da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste).	Vigente

Nos regulamentos internos da Unioeste, aprovados após a promulgação do Sinaes temos, desde 2004, quando da aprovação do primeiro regimento para regularização da CPA, três alterações regimentais, culminando na aprovação do regimento vigente, a Resolução 055/2017-COU, em 22 de junho de 2017.

Em todos os regimentos, mantiveram-se como *espinha dorsal* os objetivos e finalidades propostos na lei do Sinaes, sem uma definição clara sobre os processos de autoavaliação ou de avaliação interna, persistindo como conceitos polissêmicos e de difícil resolução para os membros das Comissões, sempre dependendo do viés que a Coordenação Central daria para cada ciclo avaliativo.

Art. 3º A avaliação institucional interna considerará as diferentes dimensões institucionais, dentre elas, obrigatoriamente [...] VIII - planejamento, desenvolvimento e avaliação, considerando principalmente os processos, os resultados e a cultura da autoavaliação institucional [...] Art. 5º II - conduzir os

processos de avaliação interna da instituição, com base nos objetivos e dimensões de que tratam[...] V - sistematizar estudos, análises e dados coletados ao longo do processo de avaliação interna. (COU, 2004, Resolução 028, p. 2,5).

Neste regulamento não há menção sobre o conceito de “autoavaliação”, enquanto encontram-se três vezes o termo “avaliação interna” (artigo 2º, inciso VIII, Art. 5º, inciso II e V), aparentemente levando a uma ideia parcial de processo auto-avaliativo, ainda em vias de se desenvolver.

Em 2010, houve uma alteração parcial desse regimento, onde ficou expressa a importância em relacionar a Avaliação Institucional ao Planejamento Institucional como forma de

contribuir para a definição de políticas e a consolidação de uma cultura de valorização da avaliação institucional [...] VI - construir um processo pedagógico permanente, de avaliação interna e externa da Unioeste, relacionando-o ao planejamento institucional. (COU, 2010, Resolução 080, p. 3).

Interessante observar que, embora mencionada essa necessidade de articulação de tais instrumentos, apenas em 2017, após inclusão de um formulário específico que exigia a revisitação ao PDI para elaborar os diagnósticos avaliativos, é que começa a se observar uma certa relação desses instrumentos, ainda de forma precária, mas já com objetivo de institucionalizar essa ação.

A alteração ainda não incorporou o conceito de autoavaliação e permanece a citação de Avaliação Interna por quatro vezes. (Art. 3º, inciso VI, Art. 4º, inciso II e IV e Art. 7º, inciso IV).

Já com a experiência de, pelo menos, dois ciclos avaliativos pós SINAES, em 2011, houve a criação de um setor executivo que seria o responsável pela continuidade das atividades administrativas atreladas às ações das comissões, dando o suporte necessário ao cumprimento de prazos e metas institucionais e, diante desse novo panorama, fez-se nova alteração do regimento revogando as resoluções anteriores.

Com a alteração aprovada pela Resolução 129/2011 – COU, aparece pela primeira vez em nossos regimentos o termo “autoavaliação”, no Artigo 2º, inciso VIII, permanecendo expresso, também, o termo “avaliação interna” por cinco vezes, ainda sem uma definição clara sobre os sentidos de cada termo.

Embora tenha sido uma alteração mais ampla que nos instrumentos anteriores, manteve-se, contudo, a essência dos objetivos e finalidades da Avaliação Institucional na Unioeste, seguindo a lógica da legislação federal e adequando as funções da CPA à nova realidade institucional.

Sob a égide desse novo regimento, aconteceram dois ciclos avaliativos e os projetos que os antecederam, avançaram no aspecto de delimitação das ações possíveis para alcançar a tão esperada “cultura avaliativa”, proposta desde a primeira versão da Avaliação Institucional, ainda na época do reconhecimento institucional e que, por motivos diversos, esbarrava sempre na burocracia e na descontinuidade das ações previstas nos projetos que acabavam sendo aprovados por obrigação legal, sem uma maior atenção em desenvolver ações que propiciassem uma visibilidade de que o processo avaliativo é, de fato, constante e não estanque, em momentos de preenchimento de questionários, relatórios ou regulamentos.

Por fim, em 2017 foi possível avançar nos objetivos e finalidades da Avaliação Institucional e o conceito de Autoavaliação começa a ganhar o sentido de “autoconhecimento”, compreendendo que a Avaliação Interna é um dos processos necessários para a autoavaliação, logo, são conceitos que não se confundem, mas que se complementam.

O termo “avaliação interna” aparece uma única vez, no novo regulamento, em seu artigo 12, inciso IV, enquanto que o termo “autoavaliação” aparece dez vezes (Art. 1º, inciso VIII, Art. 2º, inciso VIII, Art. 4º, inciso II e III, Art. 6º, incisos I, II, III, V e IX e art. 7º, inciso I). Essa inclusão exaustiva do termo, parece querer reforçar um dos elementos para se efetivar uma autoavaliação que busque o autoconhecimento institucional.

É necessário, portanto, que a comunidade interna pare para olhar o seu fazer diário, analise o que está sendo feito dentro do proposto em seu planejamento e, posteriormente, reflita sobre esse fazer, respondendo ao questionário e aos diagnósticos voltados ao seu setor/função que exerce.

Desde a criação da Diretoria de Avaliação, em 2011, a constituição das comissões setoriais e da comissão central passaram a ter menor rotatividade, uma vez que os membros indicados, em sua maioria, cumpriram seus mandatos dentro do prazo previsto na legislação, colaborando na construção de instrumentos que oportunizassem a continuidade dos processos avaliativos e não seu rompimento brusco, que caracterizava apenas um viés burocrático e legalista.

6.1.2 Os efeitos de sentidos da Autoavaliação da Unioeste sob a perspectiva dos pesquisadores

As pesquisas da professora Marijane Zanotto, fizeram parte dos estudos para sua formação em nível de Mestrado e Doutorado, além de artigos publicados em revistas e periódicos, com profundas contribuições para o desenvolvimento dos trabalhos da CPA, ao longo dos anos.

Em sua dissertação, buscou "compreender dois polos: se a avaliação está para o controle ou a emancipação da universidade". Para tanto, ancorou sua pesquisa em um estudo de caso na Unioeste, no período em que a Avaliação da instituição seguia os ditames do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, mais precisamente entre os anos de 1997 a 2003, levando em conta “os aspectos ideológicos, presentes na ordem econômico-social capitalista. (ZANOTTO, 2006, p. 27-28).

Em sua tese doutoral, aprofundou seus estudos em torno das políticas públicas implementadas pelo Governo Federal brasileiro, para avaliar a Educação Superior, adotando como período de análise os acontecimentos pós-Sinaes, no processo de sua implantação na Unioeste e “seus desdobramentos no que concerne à autonomia e à produção do conhecimento. (ZANOTTO, 2014 p. 18-19).

Na entrevista com um dos coordenadores da época do reconhecimento da Unioeste, década de 90, professor Ivo Oss Emer, a autora destaca esse trecho

Pode-se dizer que a avaliação surge como uma necessidade própria da Instituição, incorporada à história desta e não como uma obrigatoriedade da legislação. Quando a lei (PAIUB) acontece, a Unioeste apenas vai adequar ou rever seu processo. Pensava-se em metas para atingir o que era mais premente. Questionava-se sobre a qualidade do ensino e colocava-se metas em torno disso para atingir avanços dentro de intenções para a educação superior [...] Havia discordância sim. Muitos diziam que era algo de cima para baixo, que era autoritário com visão neo-capitalista, que era na ótica do FHC. O que ficava claro é que alguma forma de avaliação deveria existir. Era algo necessário para desenvolver nossa trajetória. Havia críticas, mas considerava-se que não há gente que trabalhe com planejamento que dispense a avaliação. Não há como projetar, sair de onde se está, para chegar a outro ponto, sem avaliar o percurso real. (ZANOTTO, 2006, p. 65-66).

Na entrevista com Silvio Colognese, primeiro coordenador da avaliação institucional após o reconhecimento da instituição como Universidade, Zanotto (2006, p. 71) relata a contradição detectada no que está posto no Projeto com o relato do Coordenador, pois havia verificado como intencionalidade no projeto o aspecto de “dar

legalidade ao processo de avaliação institucional, por meio do envolvimento direto e coletivo da comunidade acadêmica em diferentes momentos”, porém, no depoimento do professor Colognese, o que se extraiu é que

Quanto ao caminho percorrido, previa-se uma comissão e uma estrutura, que se mostrou ineficaz. Nas reuniões não houve quórum, o grupo não se manteve. Não houve um processo de Avaliação. É fato que nenhuma comissão trabalhará gratuitamente, o que foi razão do esfacelamento da comissão e a impossibilidade de trabalho coletivo. Assim, não se chegou à consenso. Isso é próprio da Universidade. O projeto e o relatório do período foram aprovados por unanimidade no COU. O cronograma foi rigorosamente cumprido. Previa-se continuidade, pois a avaliação precisa ser contínua. Pretendeu-se isentar qualquer posição partidária no processo. Este cargo que assumi, deveria ser eleito pelo COU. Precisa ser autônomo da administração. Preocupou-se em abranger todas as instâncias envolvendo toda a comunidade acadêmica. Fazer na Unioeste da avaliação um processo coletivo é algo difícil. Não há compreensão de avaliação como melhoria apenas o receio da punição. (ZANOTTO, 2006, p.71).

No relato do coordenador do processo avaliativo, está expresso o não engajamento dos indivíduos designados para realização da Avaliação Institucional, percebido na não participação nos diferentes momentos promovidos pela Coordenação e na aprovação **unânime** (algo que requer uma reflexão também) do projeto e dos resultados que, em termos burocráticos, seguiu fielmente a tramitação prevista e exigidas pelas instâncias superiores.

Contudo, a ausência de um debate que refletisse o engajamento e o comprometimento dos pares nesse processo, implica em uma descontinuidade, o que, obviamente, acarreta na não existência de uma cultura avaliativa, culminando no mero atendimento legal, baseado na crença de que uma vez conduzido por uma comissão designada para tal fim, estaria tudo previamente decidido, eximindo o COU da responsabilidade de analisar e criticar de forma mais aprofundada os documentos.

Ainda assim, a pesquisadora reafirma a importância da Avaliação Institucional como uma prática que possibilitaria a autoavaliação voltada para o autoconhecimento e reconhecimento de sua identidade, a partir da tomada de

auto-consciência e de melhora da universidade, considerando que ela precisa manter um exercício dialético com o planejamento institucional para atender aos desafios a que se pode propor. Caso contrário, permanecerá reproduzindo e afirmando a velha concepção de avaliação como instrumento de mensuração, de medida, de julgamento, de classificação e *ranking* para controlar e punir. (ZANOTTO, 2006, p. 72).

Ao encerrar a fase de considerações feitas pelos coordenadores das comissões de Avaliação da Unioeste, no período de transição para o Sinaes, a professora Zanotto (2006, p. 81) inclui, em suas análises a fala do coordenador da Comissão à época da implantação do Sinaes, professor Eduardo Nunes Jacondino, que diz

A avaliação na Unioeste se constitui um processo recente. Temos muito a aprender. Considera de grande importância para a Unioeste, os relatórios produzidos pelas comissões que me antecederam. No entanto, pouco aproveitados. Como exemplo, no relatório do período Colongnese, ficou apontado que 75% da comunidade acadêmica se colocava contra a abertura de novos cursos e sim da consolidação dos que já existiam. No entanto o contrário foi feito. Abriam-se novos cursos e os que já existem continuam com suas precariedades. É preciso considerar os dados coletados como legítimos, por representarem a comunidade acadêmica, como indicadora das decisões, e parece que isso não vem sendo realidade. (ZANOTTO, 2006).

Importante pensar sobre a possibilidade de que o indício do descrédito aos relatórios de autoavaliação, é a ideia de que há uma baixa participação nos questionários, não se levando em conta os diagnósticos qualitativos, apenas o instrumento do questionário (viés quantitativo), como hipótese para descartar as opiniões ali registradas, por não representar um número significativo de respondentes. Somem-se a isso as interferências políticas externas que, não raras as vezes, trazem demandas para a Universidade que sequer foram discutidas nos âmbitos das comissões.

Esta falta de crédito aos instrumentos gerados pelas comissões responsáveis foi percebida pela pesquisadora

Compreendendo que a avaliação, nos moldes neoliberais, em que foi implantada e implementada até o presente momento, serviu como instrumento ideológico de controle, pode-se mensurar o repúdio, a pouca credibilidade e envolvimento da comunidade acadêmica nos processos avaliativos. (ZANOTTO, 2006, p. 77).

Assim, percebe-se que o engajamento dos indivíduos e dos gestores em geral, no que tange a implantação de uma cultura avaliativa, quando ocorre, se dá de forma lenta e atrelada aos ditames burocráticos, o que levou a autora a concluir que

o

fato de que a avaliação poderia direcionar ações da universidade, contudo não é assumida com este fim, mas sobretudo com objetivos eleitoreiros e para a manutenção da ordem econômico-político-social do capitalismo [...]

Mesmo com toda a gama ideológica que a avaliação institucional recebe, no contexto de medidas rigorosamente neoliberais, deseja-se afirmá-la como necessária, é claro que com uma conotação e fins contrários aos que vêm sendo empreendidos. Ela ainda pode ser um caminho motivador para a manifestação da oposição ao controle e da busca desafiante pela emancipação da universidade e da sociedade brasileira. (ZANOTTO, 2006 p. 81-82).

Provavelmente, instigada por essa motivação, ao dar prosseguimento em sua pesquisa, em sua tese doutoral a autora confirma que o sistema vigente, para a avaliação da educação superior, segue sua “conformação e automaticidade com a regulação e mero controle” e, no que tange aos seus “desdobramentos para produção do conhecimento na UNIOESTE”, destacou que a Unioeste cumpre a legislação do Sinaes, podendo concluir seu disciplinamento ao teor legal. (ZANOTTO, 2014, p. 84).

Pode-se compreender com isso que “avaliar é importante para a melhoria da instituição” o que se constata nas alterações organizacionais a partir da constituição das Comissões Próprias de Avaliação, que indicam contribuições para a melhoria da instituição, mas, ainda, há muito para se fazer se o desejo é efetivamente constituir uma cultura avaliativa de fato, promovendo **o processo permanente de avaliação e reflexão sobre suas consequências**. (ZANOTTO, 2014, 132-134) [grifo nosso].

Mais especificamente sobre a Autoavaliação Institucional, a autora traz elementos para a reflexão e para novas pesquisas que visem superar esse possível estado de alienação, por parte da comunidade acadêmica, em sintonia com a ideia proposta por Follmann (2001, p. 45) em suas pesquisas para chegar a um conceito sociológico de identidade, compreendendo que “Quando um ser humano é esvaziado de seu projeto e se encontra obrigado a viver segundo projetos que não são seus, ele perde sua identidade e fica reduzido a uma situação de alienação”. Assim, denota-se uma diferença fundamental entre um processo avaliativo executado formalmente por mera exigência institucional ou de seus mantenedores, e um processo assumido como projeto próprio (institucional ou individual), o primeiro se alinha com os processos de alienação, enquanto que o segundo pode favorecer os processos de identidade.

Nos seus estudos, Zanotto (2014, p. 136) concluiu que a autoavaliação institucional executada na Unioeste, no período alcançado por sua pesquisa, é um “mecanismo falho, inoperante, que não atende às demandas da comunidade acadêmica e, ainda, que não atinge a sua finalidade profícua, a melhoria da universidade”, provavelmente por ser executado estritamente para atendimento de exigências legais ou imposição externa, o que nos reporta ao processo de alienação.

Deixa claro, porém, que não é sua intencionalidade propor a extinção do processo avaliativo, mas, ao contrário, assegura sua importância e necessidade, por ser um instrumento que envolve a comunidade acadêmica, mesmo que de forma tímida, é importante ser analisado a partir de suas “premissas e no formato que se incorpora ao SINAES” não de maneira isolada e sim, integrada em todo o sistema “enquanto uma política pública de avaliação das universidades brasileiras que precisa ser direcionada em favor da universidade e da sociedade brasileira”.

Daí sim, uma vez assumido como projeto próprio, desejado pela instituição e pelos indivíduos que o executarem, pode-se falar em processos de identidade, uma vez que proporciona a identificação e a reciprocidade de interesses, de motivação compartilhada pelo grupo. (ZANOTTO, 2014, p. 136).

Decorrente dessa inquietação e, também, da prática como membro da comissão setorial da Reitoria da Unioeste, a servidora Adriana Fátima Tavares desenvolveu sua pesquisa, que culminou em sua Dissertação, defendida recentemente, e traz elementos atualizados e importantes para dar prosseguimento às nossas pesquisas.

A autora procura “identificar desafios, fragilidades e potencialidades institucionais para a compreensão e construção coletiva da cultura avaliativa” e, a partir dessa identificação, compreender como essa cultura poderia contribuir “na formação de novas representações com novos significados para a Universidade”, chegando a conclusão de que, para se consolidar uma cultura avaliativa efetiva, é necessário garantir a “abrangência de todos os segmentos” que compõem a instituição, para que possam expressar seus “anseios e proposições que o resultado dessas avaliações apresentarem”, partindo da hipótese de que o não engajamento da comunidade acadêmica, expresso na baixa participação nos fóruns e nos questionários aplicados durante o processo de Autoavaliação Institucional, está relacionado a uma representação negativa sobre o processo. (TAVARES, 2018, p. 107).

A pesquisadora chega a essa conclusão, a partir da aplicação do questionário, especificamente em uma pergunta onde ela solicita que sejam elencados os pontos negativos no processo de autoavaliação institucional da Unioeste, dentre as respostas, destacamos as seguintes:

Baixa participação, falta de interesse de alguns gestores, falta de credibilidade dos instrumentos aplicados, falta de análise qualitativa dos relatórios e dos questionários aplicados. Sistema limitado, pouca participação na construção das questões. O que pode e precisa mudar é o comprometimento das comissões setoriais e central para a divulgação e convite para participação no processo, além do retorno dos resultados para toda a comunidade se manifestar e contribuir na melhoria do processo.[...]

O maior desafio é envolver as pessoas no processo, há um esgotamento, pra não dizer fuga de responsabilidade, notadamente entre os docentes, que veem o processo como de muitas questões e poucas respostas. A divulgação dos resultados precisa sair do site, ir para o debate e reflexão em seminários com a presença de autoridades e pesquisadores.[...]

houve alteração significativas em 2010, parecendo compor-se uma nova edição da política de avaliação da educação superior que manteve o nome original: Sinaes. Há, aqui, uma questão importante: a mudança caracteriza uma desqualificação da produção humana em termos de avaliação, em nome da tecnificação da coleta de dados, um dos argumentos para a implementação do Sinaes, por meio da referida lei, o que não apenas liquida o caráter democrático e participativo pelo qual a academia lutou, mas produz uma centralização de informações que coloca o MEC/Inep no centro do processo avaliativo das IES. As IES são levadas a produzir relatórios de AI estranhados, que mais servem aos fins avaliativos do e-MEC que a si próprias. Esta observação é importante porque a avaliação deveria constituir-se, para as IES, como instrumento de autocrítica e de superação de deficiências. Nesse sentido, o e-MEC precisa ser avaliado e transformado, de modo que as IES possam utilizar plenamente os relatórios gerados por ele como condição de avanços nas suas ofertas de ensino, pesquisa e extensão de qualidade social. (TAVARES, 2018, p. 196-197).

Os entraves burocráticos são, notadamente, os mais referenciados como ponto negativo para se constituir os processos autoavaliativos, o excesso de relatórios e exigências legais causa uma sobrecarga administrativa, em detrimento do amplo debate que poderia propiciar ricas contribuições ao processo. Nesse sentido, o público alcançado pela pesquisadora reforça um sentimento de não envolvimento, não engajamento por parte de quem está à frente do processo, posto que não se avança para questões mais práticas que poderiam avançar para uma transformação institucional.

Vemos nesses pontos destacados pelos entrevistados, um *ethos* negativo não só do sistema como um todo, mas, principalmente, de quem o operacionaliza e é alcançado por ele. Uma desconstrução da importância em aderir ao sistema como forma de melhoria da qualidade institucional, posto que já não atende ao que se propõe, especialmente no que tange a criação de uma cultura avaliativa.

Ao concluir sua pesquisa, a autora afirma que para alcançar um avanço quali e quantitativo, no que se refere ao número de participantes voluntários na

autoavaliação, a Instituição precisa se dedicar em corrigir suas falhas e superar os “desafios e entraves para a institucionalização de seus processos de Avaliação Institucional visando um processo dinâmico e multifacetado”. (TAVARES, 2018, p. 157).

A questão é: como corrigir essas falhas detectadas e promover de fato o engajamento no processo autoavaliativo? Um desafio que provoca inquietação e amplia a necessidade de pesquisar o tema e colocar em prática as ações propostas pelos envolvidos na pesquisa, talvez seja esse o caminho para se pavimentar um caminho para a criação da tão mencionada cultura avaliativa.

No próximo tópico, apresentamos os efeitos de sentidos extraídos dos principais documentos analisados, para conceituar a Avaliação e a Autoavaliação.

6.1.3 Avaliação e Autoavaliação – concepções e desafios para superar o binômio castigo/prêmio

Ao pinçar no rol de documentos que trazem a temática das Avaliação Institucional, qual conceito de Avaliação está explícita ou implicitamente definido para a Educação Superior, trazemos ao lado desses conceitos os efeitos de sentidos possíveis de se abstrair, a partir de uma leitura criteriosa de como foram construídas essas legislações.

Quadro 9 Concepções de Avaliação e seus efeitos de sentidos nas legislações

LEGISLAÇÃO	CONCEITO DE AVALIAÇÃO	EFETOS DE SENTIDOS
CF/88	Não conceitua	Silenciamento que delega ao Outro a definição, a forma de aplicação e os seus resultados.
CE/89	Não conceitua	

continua

continua

LDB/96	Necessária para mensurar a qualidade das instituições	Controle da expansão, sem clareza dos métodos para alcançar os resultados esperados. Também delega a outros instrumentos e instâncias o acompanhamento e a definição de políticas para aplicação dos processos avaliativos
SINAES – Lei 10.861/2004	A avaliação das instituições de educação superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.	Avaliação punitiva ou premiadora, com viés classificatório e de ranqueamento. O discurso é de emancipação, mas os instrumentos são de medidas.
PNE/2014	Avaliação Processual	Traz uma ideia de avaliação formativa, ao propor o processo contínuo de autoavaliação das IES, mas mantém o viés de controle.
RESOLUÇÃO 123/2017 – CEA	A avaliação tem função pedagógica, de formação e desenvolvimento de uma cultura de avaliação institucional como um elemento constitutivo das atividades de educação. Com efeito, a avaliação não tem o objetivo de premiar ou de punir, mas o de proporcionar o autoconhecimento dos sujeitos das atividades educacionais, ao mesmo tempo de subsidiá-los na superação das dificuldades, para lograr a realização dos compromissos político-institucionais (SETI, 2017 p.3)	Avaliação formativa, que visa provocar a reflexão sobre o processo, sobre as ações individuais e coletivas dentro do contexto avaliado. Contudo, por ser uma norma legal, carrega em si o viés de controle com cunho premiativo ou punitivo, balizado por conceitos.

continua

continua

Deliberação 001/2017	A avaliação é o conjunto de ações que visa constatar e analisar a correlação entre objetivos, metodologias e resultados da instituição, no sentido de mensurar a qualidade, subsidiar o desenvolvimento institucional e constituir referencial básico aos processos de regulação e supervisão da Educação Superior. (CEE, 2017, p. 18)	Tem o viés de controle, porém, avança para a ideia avaliação formativa ao propor como análise se há correlação entre o proposto pela Instituição e o executado.
Decreto 1416/2007	Não conceitua	Silenciamento
Resolução 028/004	Não conceitua diretamente, mas propõe a criação de políticas que coloque a avaliação como pré-requisitos para o planejamento do desenvolvimento da universidade institucional.	Avaliação Formativa, porém, balizada em instrumentos de mensuração, visando atender os ditames legais.
Resolução 080/2010	Avaliação Institucional na Unioeste, visa constituir uma política avaliativa permanente, que contribua efetivamente para a melhoria do ensino, da pesquisa, da extensão e da pós-graduação, bem como da gestão na universidade.	Em todas suas reformulações, manteve-se uma concepção de avaliação formativa e democrática, visando a conscientização de utilizá-la para melhoria institucional.
Resolução 129/2011		
Resolução 055/2017		

6.2 A EVOLUÇÃO DOS CICLOS AUTOAVALIATIVOS NA UNIOESTE

A materialidade extraída dos ciclos avaliativos efetivamente aplicados na Unioeste, a partir da promulgação da lei do Sinaes, foi desenvolvida por comissões designadas, das quais a pesquisadora é integrante, o que atende uma das exigências dessa técnica de pesquisa que é a possibilidade de vivência do pesquisador, observada a necessidade de vigilância redobrada para diferenciar seu papel técnico do de pesquisadora, essa condição de participar

intensamente do cotidiano dos grupos em estudo, observando todas as manifestações presentes na cultura material do grupo, bem como as reações psicológicas de seus membros, seu sistema de valores e seu mecanismo de adaptação. (MICHALISZYN & TOMASINI, 2012, p. 55).

Os relatórios parciais e finais, sobre cada ciclo avaliativo a partir da instituição do Sistema Nacional de Avaliação das Instituições de Ensino Superior - Sinaes, também são deliberados e aprovados pelo Conselho Universitário, porém, não se tornam regulamentos a serem seguidos, pois têm a função de oficializar os atos assumidos pela CPA no decorrer de cada ciclo, culminando em elaboração de projetos para os ciclos futuros.

Por esse motivo, não estão elencados no rol de documentações institucionais, para evitar inconsistências, uma vez que os relatórios não visam estabelecer um marco legal, mas, dar continuidade ao processo avaliativo, com o propósito de promover a avaliação permanente, que poderá culminar na implantação de uma cultura avaliativa efetivamente.

Assim, direcionamos nosso olhar para cada um desses relatórios, em seus respectivos períodos, com o objetivo de ambientar o leitor sobre o desenrolar dos processos avaliativos, ao mesmo passo que efetuamos as análises.

6.2.1 A Autoavaliação da Unioeste – Primeiros impactos pós Sinaes: 2004-2006

Em 2006 foi aprovado o primeiro relatório de autoavaliação institucional na Unioeste, pós-Sinaes, de onde se depreenderam algumas afirmativas quanto ao olhar da comunidade acadêmica sobre o processo de autoavaliação.

Baseado no regimento aprovado pela Resolução 028/2004-COU, a coordenação da época procurou realizar um trabalho que abrangesse todas as dimensões do Sinaes e, também, as expectativas institucionais, levantando dados e informações qualitativas sobre os avanços e as dificuldades que a Universidade apresentava até aquele período.

O projeto que balizaria as ações necessárias para esse período foi aprovado pelo Conselho Universitário em 2006 e, a partir dessa aprovação, a Assessoria de Avaliação Institucional iniciou os procedimentos necessários à realização dos seminários em todas as unidades, partindo da ideia de que

A implementação dos processos avaliativos é rápida e requer mudanças no cotidiano das instituições de educação. Com isso, muitos dos bem-intencionados perdem a dimensão conceitora da proposta e simplesmente a negam, outros, sem muitos questionamentos, assumem a causa da avaliação e dão a ela um caráter sistemático, controlador, com perspectiva mercadológica. Entre estes estão os poucos que vislumbram e buscam dar à

avaliação a função social de promover a melhoria das instituições, com a finalidade de emancipar indivíduos e sociedade. (COU, Projeto AI 2006, p. 8).

Essa afirmativa nos remete ao conceito weberiano para a ação social, no sentido de que esta somente passa a existir quando o indivíduo estabelece uma relação com os Outros por meio de suas ações, portanto, nas três formas de um pretense engajamento apresentado acima, teríamos um determinado grupo que opta pela negação ou a resistência ao mecanismo legal, logo, não se permitem dialogar com o instrumento ou com seus propositores, o que dificulta uma reciprocidade e culmina no não engajamento.

Neste sentido, percebe-se a sobreposição dos processos de alienação como pano de fundo do Sinaes, se pensarmos que o processo de construção da lei ficou mais focado no instrumento de imposição legal para manter a organização social do que para transformar essa organização por meio da participação voluntária dos atores envolvidos nesse contexto.

Vale reforçar que as identidades são construídas nas relações individuais e grupais, um processo de “articulação de uma singularidade no seu entorno de pluralidade”, de troca de experiências entre indivíduos que têm uma historicidade que, ao ser compartilhada, vai impregnar o outro e ser impregnado pela relação estabelecida por esse compartilhamento. (FOLLMANN, 2001, p. 52).

Em outro grupo, aparentemente mais engajado e movido pela ação social tradicional percebe-se que há um comprometimento de atender ao dispositivo legal, todavia, limitado ao viés burocrático que, na maioria das vezes, consome mais tempo que o dedicado ao debate e a compreensão dos dispositivos, o que caracterizaria um engajamento parcial, nem sempre reflexivo. Mantém-se, portanto, um foco nos processos de alienação em face de que o Sinaes estaria ratificando a característica de uma sociedade de controle, pois se somos construtores de nossa história, até que ponto nos deixamos guiar por mãos alheias?

Por fim, “estão os poucos”, palavras do relator, que estariam dispostos a efetivamente dar um sentido à avaliação que transcenda o aspecto burocrático ou punitivo e remete a uma concepção de avaliação voltada para a melhoria institucional. Esses desenvolveriam, em tese, a ação social afetiva, movida pelo sentimento de amor pelo que faz, de identificação pela causa apresentada. Aí, então, como efetivos construtores de suas histórias, realizariam um trabalho reflexivo em cima do ditame

legal e poderiam contribuir nos processos de identidade tanto institucional, quanto pessoal, posto que se reconhecem no processo e se fazem ser reconhecidos por ele.

Nesta perspectiva weberiana, há que se buscar as motivações que levam esses indivíduos a agirem de uma ou outra forma para, assim, interpretar os motivos pelos quais cada grupo se apresenta de determinada maneira diante de um mesmo fenômeno.

Follmann (2001), ao construir seu conceito operacional de identidade, para utilização nos experimentos sociológicos, destaca dentre as dimensões que devem ser consideradas para chegar a esse conceito, a “dimensão motivacional e a dimensão prática”, explicando que

É necessário ter-se presente que a dimensão projetiva é por si mesma uma dimensão motivacional. Se formos coerentes com nosso pressuposto inicial – “o ser humano é um ser de projeto” -, não podemos senão concluir que o que mais motiva os sujeitos em sua prática é sua tentativa fundamental de ultrapassar os limites e as barreiras presentes ou de manter as condições favoráveis já conquistadas. (FOLLMANN, 2001, p. 56-57).

Partindo do princípio de que a identidade jamais está pronta, posto que está em permanente processo de construção e reconstrução, o autor reforça que a categoria da motivação e até mesmo a de projeto, parecem estar encobertas pela categoria de interesse social, onde se experimentam ou se percebem os comportamentos individuais e coletivos.

Ao procurar compreender as relações sociais que suscitam as ações individuais e coletivas, Schutz (2003) nos apresenta a noção de projeto, onde a ação é intersubjetiva e socializada, enquanto que a compreensão está implícita na ação, por isso, precisa ser explorada e investigada.

É na relação social que a interação se inicia e, dela, o processo de conhecimento de como o Outro pensa e concebe o mesmo objeto, pois, somente na interação com o Outro ou com os projetos propostos por alguém é que, paulatinamente, vão surgindo os propósitos de cada um dentro daquele contexto. Somente quando se conhece os propósitos do outro é que se pode ter uma ideia próxima do que é a ‘realidade’ para ele, só então é possível pensar e compreender, minimamente, o outro e posso então aceitar, ou não, conviver com ele, ou não, compartilhar de seus projetos, ou não e, a partir dessas escolhas, adotar uma concepção comum de avaliação.

Nessa linha de raciocínio, na tentativa de envolver ao máximo a comunidade acadêmica, foram ofertados seminários, com o propósito de informar sobre as mudanças ocorridas nos processos avaliativos, a partir da aprovação da lei do Sinaes, trazendo à tona, também, a importância do respeito à identidade institucional, conscientes de que esta

não é um pré-dado, é uma construção que tem a ver com a história, as condições de produção, os valores e objetivos da comunidade, as demandas concretas, as relações interpessoais. Portanto, a avaliação deve estabelecer um elo [...] entre o específico institucional e o sistema de Educação Superior. O respeito à identidade não significa isolamento institucional, e sim condição para a solidariedade interinstitucional. (PROJETO DE AI, 2006, p. 18).

Acreditava-se que, com isso, haveria maior credibilidade e, conseqüentemente, maior engajamento dos indivíduos alcançados pelo processo, uma vez que os processos anteriores, embora fundamentais para o desenvolvimento institucional, não demonstraram concretizar “o retorno esperado para a comunidade acadêmica, dos apontamentos levantados por tais avaliações” (Relatório de AI, 2006, p. 1).

Esse exercício é fundamental para que haja uma continuidade nas relações sociais e para que os projetos se concretizem. Schutz (2003, p. 40) explica que deve haver uma reciprocidade de perspectivas entre os atores envolvidos, só assim a convivência e o desenvolvimento dos projetos de interesse comum acontecem, do contrário, há uma interrupção e novas relações vão se constituindo ao longo do processo.

O trabalho desenvolvido pela CPA nesse período foi intitulado “auto-avaliação qualitativa”, direcionado aos docentes e discentes de todos os colegiados dos cursos de graduação e de pós-graduação e ao corpo técnico administrativo, com o objetivo de “fazer com que cada membro da comunidade acadêmica da Instituição discutisse, de forma mais aprofundada”. Para tanto, as coordenações dos cursos e direções de cada unidade elaboraram um material que foi denominado: “para além das dez dimensões de avaliação: o dia-a-dia institucional”. (Relatório de AI, 2006, p. 2-3).

Nesses documentos, foram elencadas as dificuldades e os avanços que cada instância sentiu ao desenvolverem suas atividades e, para complementar esses documentos, a Assessoria em conjunto com a CPA (primeira comissão central organizada sob a vigência do Sinaes), confeccionaram em conjunto os questionários

que seriam distribuídos aos segmentos e, também, à comunidade externa. Nesse processo autoavaliativo foi incluído o Hospital Universitário pela primeira vez, pois sua incorporação na Unioeste, transformado em Hospital de ensino, havia ocorrido apenas em 2001⁴³.

No relatório apresentado naquele período, os elaboradores retomam as duas vertentes que historicamente predominam nos debates quando o assunto está centrado no papel das instituições de nível superior, ao longo do tempo. Essas vertentes estariam orientadas pela tradição Inglesa e Francesa, sendo a primeira voltada para atendimento ao mercado, no que tange a sua eficiência, eficácia e efetividade ao acompanhar as mudanças do mundo moderno, enquanto a segunda estaria voltada para um modelo que visa refletir sobre o papel social desse nível de ensino, portanto, mais reflexiva e, segundo o relator, os processos avaliativos da Unioeste estariam mais próximos dessa abordagem francesa. (Relatório parcial de AI, 2006, p. 15).

Como parâmetro para realizar a análise dos questionários, a CPA se valeu do Planejamento Estratégico do ano de 2000, documento que foi construído com a inclusão de metas para os próximos cinco anos, portanto, o período que os participantes das autoavaliação deveriam se pautar para responder aos questionários e, também, aos relatórios de ações desenvolvidas.

Na leitura dos relatórios desse período, a Avaliação da Educação Superior, pensada de forma sistêmica e concretizada por meio de uma legislação parece

estar alicerçada em propósitos efetivos de avaliação das universidades, como forma de buscar uma reforma do ensino superior que não esteja voltada prioritariamente ao atendimento dos anseios do mercado; embora estes não devam ser, jamais, esquecidos pelas universidades. (Relatório de AI, 2006, p. 28).

Nesta linha, os desafios que se apresentam à Educação Superior no que tange a avaliação das instituições desse nível de ensino, segundo o relatório, “advém da relação indissociável entre este processo avaliativo e os condicionantes políticos e sócio-históricos, macroestruturais, que envolvem esta avaliação”, ou seja, as condições de produção que determinam e caracterizam o processo avaliativo vigente,

⁴³ Inaugurado em 31 de maio de 1989, como Hospital Regional de Cascavel, em 27 de dezembro de 2000 foi transformado em Hospital Universitário do Oeste do Paraná, por meio da Lei Estadual 13.029/2000. (Relatório de Atividades 2016, p. 143).

pautado não somente na contextualização histórica, mas, sobretudo, no imaginário social que desenha o modelo institucional que se tem ou que se pensa ter.

Assim, reforça-se a importância de criar o desenvolver o processo de autoavaliação institucional como um “instrumento de fomento para a melhoria do trabalho acadêmico desenvolvido”, contudo, seus resultados “devem ser usados pelas respectivas instâncias governamentais de forma a que somem esforços na preservação e melhoria da qualidade da educação de nível superior oferecida no Brasil. (Relatório de AI, 2006, p. 31).

Na percepção da Assessoria de Avaliação da época, o processo de autoavaliação foi “abraçado por quem faz o dia-a-dia desta universidade: docentes, discentes e técnico-administrativos” e reforça que o engajamento dos indivíduos envolvidos e alcançados pelo processo é fundamental para sua concretização. (Relatório de AI, 2006, p. 42).

Esse engajamento só é possível de se alcançar se houver certa identificação, quando o indivíduo consegue se perceber como parte dessa construção coletiva de identidades (institucional e pessoal), uma vez que as identidades estão

vinculadas a formas de identificação pessoal, socialmente identificáveis. Elas podem assumir formas diversas, assim como são diversas as maneiras de exprimir o sentido de uma trajetória, ao mesmo tempo sua direção e sua significação. (DUBAR, 2005, p. XIX).

Portanto, o engajamento poderia ser conquistado se houvesse o reconhecimento, por parte dos participantes, de um *ethos* positivo apresentado pelo relator, sobre o processo de autoavaliação institucional, enaltecendo sua legitimidade a partir da adesão da comunidade alcançada por ele. Trata-se, portanto, do reconhecimento de que a participação de todos é fundamental e é essa participação que garantiria um resultado passível de que os indivíduos se reconhecessem nele e, assim, passassem a se engajar efetivamente, uma vez que

É na maneira com que um indivíduo ou um grupo (uma coletividade) estabelece a relação entre seu futuro e seu passado ou, ainda, entre seus projetos e sua trajetória, que temos, de forma particular, as indicações principais para desvendar qual é sua identidade. Pode-se definir identidade como resultante, em grande parte, da tentativa constante de buscar a coerência lógica entre as experiências vividas e aquilo que se tem como objetivo. (FOLLMANN, 2001, p. 51).

Quando o autor se refere ao ser humano como “um ser de projeto” está se referindo a necessidade dos indivíduos de estabelecerem uma interação entre seus projetos pessoais com o dos outros e, assim, com os projetos da coletividade, uma espécie de ‘costura’ necessária para que se reconheçam como sujeitos e construtores de suas identidades. Assim, o engajamento ou não em projetos de terceiros ou da coletividade, pode ser um indicativo desse tateamento em busca da coerência e do significado de sua existência.

Voltando ao objeto de nossa análise, percebe-se que para ter esse alcance, a avaliação realizada naquele período partiu da compreensão de não se limitar ao viés quantitativo, em geral firmado apenas na aplicação de questionários. Adotou-se, então, a oportunidade de fóruns para promoção de debates que levassem a comunidade acadêmica a conhecer e socializar suas expectativas acerca do processo avaliativo, a partir das dimensões propostas para análise na Unioeste.

Segundo o relator, entendia-se que “se não houvesse a real participação da comunidade acadêmica, discutindo e apontando os pontos fortes e fracos da [...] não haveria um avanço significativo em relação ao processo autoavaliativo na Unioeste” (Relatório de AI, 2006, p. 43).

De acordo com as estatísticas apresentadas no relatório de autoavaliação institucional em tela, mais de 50% do corpo docente e, aproximadamente, 60% do corpo técnico-administrativo participaram respondendo ao questionário aplicado para cada categoria, conforme quadro abaixo:

Tabela 1 Demonstrativo do alcance de respostas aos questionários aplicados no ciclo avaliativo 2004-2006:

Campus	Total de docentes que responderam aos questionários	Total de docentes lotados no campus
Cascavel	228	451
Francisco Beltrão	48	65
Foz do Iguaçu	73	119
Mal. C. Rondon	52	142
Toledo	68	140
TOTAL	469	917*

*No relatório original a soma está equivocada (921)

Campus	Total de Técnicos que responderam aos questionários	Total de técnicos lotados em cada unidade
Cascavel	112	187
Francisco Beltrão	36	50
Foz do Iguaçu	67	88
Mal. C. Rondon	42	109
Toledo	61	85
Reitoria	75	104
TOTAL	393	623

Fonte: Relatório Final de Autoavaliação Institucional da Unioeste, 2006, p. 55, adaptado pela autora.

Já do demonstrativo de questionários aplicados aos discentes, que visava alcançar uma amostragem de, pelo menos, 25% de participantes, de acordo com o relatório, houve participação parcial de todos os colegiados, exceto dos acadêmicos vinculados ao curso de História, que optaram em não responderem ao questionário “por entenderem que se ligava ao processo de Reforma Universitária, a respeito do qual também se manifestaram contrários”. (Relatório de AI, 2006, p. 54-55)

Esse movimento de resistência em participar do processo, é expressão de um *ethos* negativo sobre o Sinaes, apresentado à comunidade, por meio de práticas discursivas que o definem como o interesse único de controle e punição às instituições de educação superior que, por ventura, não se enquadram no modelo pensado pelos idealizadores do sistema.

No decorrer da construção do relatório avaliativo, os responsáveis pela elaboração foram fazendo análises parciais e denominaram de “Pontos Positivos” e “Pontos Negativos” os comentários observados nas diferentes dimensões avaliadas, de onde, extraímos especificamente os pontos analisados acerca da Dimensão correspondente à Avaliação Institucional, conforme a seguir:

Pontos Positivos Para uma parcela significativa da comunidade acadêmica os processos de avaliação institucional são de grande importância para a Unioeste, pois auxiliam o planejamento e, conseqüentemente, o crescimento e desenvolvimento institucionais. O planejamento e a avaliação institucionais, se realizados periódica e continuamente, tornam-se importantes instrumentos de gestão, possibilitando que a universidade atinja seus objetivos (evitando que se mude completamente o processo avaliativo a cada nova gestão ou novo encaminhamento do MEC). Há uma expectativa positiva da comunidade em relação ao atual processo de avaliação da Unioeste, e espera-se que os apontamentos efetuados nesse processo sejam respeitados pelas instâncias

superiores, de modo a não frustrar novamente mais de 50% dos docentes e técnico-administrativos que revelaram não ter conhecimento sobre modificações implementadas no planejamento das atividades institucionais, a partir dos processos de avaliação realizados no passado.

Note-se que no decorrer da narrativa sobre os pontos positivos detectados pela CPA, está reforçada a compreensão de que os processos de avaliação institucional são ferramentas essenciais para o êxito institucional, desde que sejam efetivamente utilizados para o seu planejamento, ou seja, há uma condicionante de que apenas com a realização permanente tanto a avaliação quanto o planejamento poderiam contribuir para o alcance dos objetivos institucionais, conforme descrito pelo relator, “O planejamento e a avaliação institucionais, **se** realizados periódica e continuamente, tornam-se importantes instrumentos de gestão, possibilitando que a universidade atinja seus objetivos”.

Ao criar a expectativa de que o resultado da autoavaliação precisa ser reconhecido pelos gestores, tem-se um viés da necessidade de reconhecimento desse trabalho que alcançou um índice de participantes superior ao esperado pela comissão. Assim, caso não sejam ouvidas suas sugestões, há uma grande probabilidade de cair no descrédito, por parte dos participantes, que relatam uma certa frustração por suas opiniões não terem provocado as modificações esperadas quando de suas participações em processos avaliativos anteriores.

Vale ressaltar que nessas afirmativas, está implícito que o engajamento depende do reconhecimento de que a avaliação e o planejamento são como uma estrada de mão dupla: da avaliação para o planejamento e deste para aquela, num diálogo constante, que se complementam e se integram para um mesmo objetivo, em um vai e vem permanente que visa perseguir os objetivos e metas traçadas para o desenvolvimento da universidade, ora corrigindo a rota, ora refazendo o percurso.

Essa percepção é reforçada com a apresentação dos pontos negativos, que revelam a não utilização dos resultados de autoavaliação para o desenvolvimento institucional, o que leva ao não interesse da comunidade acadêmica em conhecer ou se aprofundar sobre o tema da avaliação institucional. Vejamos o que diz no relatório sobre esses

Pontos Negativos: Os processos avaliativos mais conhecidos por parte da comunidade acadêmica estão relacionados às avaliações de desempenho dos docentes e técnicos, e não à avaliação institucional. Embora a instituição já tenha acumulado dados e informações relevantes sobre suas

características, obstáculos e metas, é necessário dar maior visibilidade a essas informações. Se os processos de avaliação anteriores permitiram gerar juízos críticos sobre a Unioeste, eles foram esquecidos, pois não houve um trabalho eficaz no sentido de se somar esforços para alcançar os objetivos e metas institucionais, discutidos e definidos conjuntamente. A universidade não se preocupou em realizar meta-avaliações (avaliar o próprio processo avaliativo para aperfeiçoá-lo). As mudanças efetuadas em tais processos foram motivadas pelas mudanças oriundas de fora, principalmente do MEC, por intermédio do INEP, e faltam recursos para o encaminhamento dos processos de avaliação na Unioeste. (Relatório parcial de AI, 2006, p. 25).

Nesses pontos, está expressa a preocupação e uma prática de autoavaliação pautada apenas no viés burocrático e de controle, pois, somente por meio de pesquisas isoladas é que se tem algum resultado que poderia se caracterizar como 'meta-avaliação', não refletindo essa ação nos próprios projetos de autoavaliação institucional que, em tese, deveriam primar pela continuidade dos processos anteriores o que implicaria, automaticamente, em uma necessidade de meta-avaliação, por parte da CPA.

Os autores nos trazem as reflexões de Boaventura Santos para ratificar essa preocupação levantada com os pontos negativos, em especial quando as mudanças que poderiam ser ocasionadas pelo resultado da Avaliação Institucional ficam limitadas ao atendimento burocrático de órgãos de fomento ou reguladores,

quando diz que a crise institucional vivida pelas IES públicas da América Latina e, especificamente, brasileiras, assenta-se na dependência financeira destas para com o Estado, que, frente ao neoliberalismo, ausenta-se das políticas públicas educativas para o ensino superior [...] o projeto de avaliação institucional das instituições de ensino superior, bem como os encaminhamentos dirigidos para a reforma universitária, devem estar ligados a uma necessária consolidação de um projeto nacional diante do mundo, agora, globalizado. (JACONDINO *apud* Santos, 2004 p. 29).

Ao apontar a inexistência de meta-avaliações, tem-se uma preocupação de que o processo não consiga atender as demandas institucionais e se limite ao atendimento burocrático imposto de cima para baixo, assim, conclui-se que para que haja efetivamente o desenvolvimento institucional, é necessário partir do reconhecimento "dos desafios colocados à universidade" no contexto histórico-social em que a avaliação foi aplicada, ou seja: fazer sempre o exercício de movimentação de leitura dos contextos históricos e da atualidade, visando o avanço para além dos ditames legais e não a permanência de uma prática pautada apenas no cumprimento legal e burocrático, que culmina em priorizar o *status quo* em detrimento da transformação esperada com os resultados dos processos de autoavaliação.

6.2.2 Autoavaliação da Unioeste – desafios e perspectivas para o segundo ciclo avaliativo: 2007-2011

O desafio apresentado para este novo ciclo avaliativo, respaldado nas concepções de avaliação que têm uma característica formativa, é construir e implementar o processo avaliativo que vise consolidar a avaliação institucional como um instrumento para a emancipação da universidade em todas suas dimensões.

Nesse sentido, a pretensão expressa no projeto desse ciclo avaliativo era a de lhe “conferir caráter de unitariedade”, a partir da compreensão de que a Autoavaliação Institucional seria

um empreendimento que busca a promoção da tomada de consciência sobre a instituição. Seu objetivo é melhorar a universidade. A autoconsciência institucional constitui um importante subsídio para o processo 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 de seus membros tanto na forma de encaminhar a avaliação na identificação de critérios e procedimentos, como na utilização dos resultados. (BELLONI, et. al. 1995, *apud* COU, Resolução 124/2009, p. 7).

Seguindo a metodologia do projeto para o ciclo anterior, manteve-se a aplicação de instrumentos qualitativos e quantitativos, com a intenção de alcançar, ao menos, 25% da comunidade acadêmica para responderem aos questionários disponibilizados a cada categoria, enfatizando que todos deveriam participar de forma voluntária, o que lhe confere um caráter democrático, reforçando a ideia de desconstruir o conceito punitivo ou de premiação, como resultado final da avaliação.

No projeto está enfatizada a tentativa e a dificuldade de conceituar a avaliação que se quer, uma vez que

O campo da avaliação, ao crescer em complexidade e inserir-se no âmbito político e social, incorporou as contradições epistemológicas, que são resultantes de distintas concepções de mundos. Nesta contradição, insere-se a avaliação como controle (racionalista, quantitativa, técnico-burocrática, retroativa) e a avaliação educativa ou emancipatória (naturalista – qualitativa, participativa, proativa). Assim sendo, a avaliação se define conforme as necessidades circunstanciais e de quem a desenvolve. (ZANOTTO, 2006, p. 5).

Nessas duas vertentes apresentadas, tem-se novamente a ênfase na visão dicotômica de avaliação controladora *versus* avaliação emancipatória, ambas

dependendo do viés que os proponentes do processo avaliativo estarão ancorados, podendo levar ao engajamento ou não dos indivíduos e, com isso, construir os processos de identidades ou de alienação, um como sobreamento do outro, ora com maior consciência de seu papel no processo autoavaliativo, ora simplesmente cumprindo sua função burocrática.

A base de dados para realizar esse ciclo avaliativo, deveria ser extraída dos anos de 2007 a 2009, porém, com a morosidade e rotatividade na composição das comissões (setorial e central) do projeto apenas em 2009, o período de abrangência foi estendido até 2011, conforme a disponibilidade de informações que cada segmento conseguisse organizar dentro do cronograma previsto.

Nesse novo projeto, ao definir políticas específicas para a Avaliação Institucional da Unioeste, um de seus objetivos era o de

ser construído e implementado com a intencionalidade de consolidar uma política de avaliação institucional que seja um instrumento de qualificação emancipatória da Unioeste em seus processos de ensino, pesquisa, extensão e gestão. (COU, Resolução 124/2009, p. 4).

A exemplo do ciclo anterior, nesse processo foram utilizados dois instrumentos para a realização da autoavaliação institucional: a realização de fóruns e debates nos diversos setores da instituição e a aplicação de questionários à comunidade acadêmica e à sociedade.

Os resultados avaliativos foram sistematizados pelas comissões setoriais e, por fim, pela comissão central, culminando na aprovação do relatório final, pelo Conselho Universitário, com destaque aos limites e avanços nesse período.

Como limites e dificuldades foram apontados os seguintes aspectos:

morosidade na constituição e na nomeação dos membros da CCPA e das comissões setoriais, assim como a substituição de vários membros das comissões durante o processo avaliativo; dificuldades para a constituição de uma cultura avaliativa nos âmbitos pedagógico, administrativo e acadêmico; **ausência inicial de locais e de uma identidade institucionalizada da avaliação**; dificuldades para se definir e se constituir uma estrutura funcional própria, de recursos humanos, suporte financeiro, e as condições físicas (sala, mobiliário e equipamentos, deslocamento) para o desenvolvimento da Avaliação Institucional; ausência de um quadro de profissionais aptos e permanentes que trabalhem na Avaliação Institucional nos âmbitos da CCPA e das comissões setoriais. (COU, Resolução 094/2011, p. 963-964) [grifo nosso].

Note-se que, das dificuldades apresentadas, persistem aquelas que demonstram a falta de engajamento tanto dos indivíduos alcançados pela autoavaliação, haja vista a rotatividade de membros das comissões setoriais e central, quanto, dos gestores, pois a falta de estrutura física mínima e alocação de servidores efetivos para o desenvolvimento de um trabalho contínuo é recorrente nos discursos dos responsáveis pelo processo avaliativo. É importante frisar que esse ciclo transcorreu cerca de cinco anos, se considerarmos o período de captação das informações, portanto, parte das dificuldades aqui apresentadas foram supridas ao longo de seu acontecimento.

Já no que tange aos avanços, observados nesse ciclo avaliativo foram destacados que

após a aprovação do regimento interno da CCPA, no qual está determinado a quem compete a responsabilidade de dar condições de trabalho para a viabilização do projeto de Avaliação Institucional, em outubro de 2010, a CCPA conquistou um espaço próprio e com equipamentos (computador, impressora e mobiliários); no caso das comissões setoriais, as providências de estrutura e condições de trabalho estão parcialmente garantidas o que dependeu do apoio dos *campi*, HUOP e Reitoria; a cedência de um espaço para a Avaliação Institucional no site da UNIOESTE, o que criou um mecanismo de publicização do trabalho desenvolvido, bem como facilitou a busca de informações e, ainda, tornou possível a participação da comunidade acadêmica e externa nas respostas aos questionários; em novembro de 2010. (COU, 2011, p. 197).

Também no que se refere a equipe de trabalho, durante esse processo, houve a alocação de carga horária docente para atuar na CCPA, além da coordenadora e, também de uma estagiária, destacando a importância em manter profissionais atuando de forma permanente na comissão para garantir a continuidade dos trabalhos.

A base de dados para quantificar a participação da comunidade interna nas respostas ao questionário aplicado foi do ano de 2010 e está assim representada no relatório:

Tabela 2 Demonstrativo do alcance de respostas aos questionários aplicados no ciclo avaliativo 2007-2011

Unidade	Nº de docentes	Nº de Respondentes	Nº de discentes	Nº de Respondentes	Nº de agentes Universitários	Nº de Respondentes
Cascavel	511	263	3.934	921	178	68
Foz do Iguaçu	188	86	2.103	281	91	49
Francisco Beltrão	111	67	1.361	473	51	32
Marechal Cândido Rondon	193	113	1.907	390	109	70
Toledo	170	87	1.908	372	86	32
Fora de sede	-	-	32	-	-	-
Huop	-	-	-	-	606	195
Reitoria	-	-	-	-	118	75
TOTAL	1173	616	11.245	2437	1239	521

Fonte: Boletim de dados 2010/ PROPLAN e CCPA. (Resolução 094/2011, p. 134-135)

Tabela 3 Resumo do quantitativo de respondentes por categoria

VÍNCULO	COMUNIDADE ACADÊMICA	RESPONDENTES	%
DOCENTES	1.173	616	53%
DISCENTES	11.245	2.437	22%
AGENTES UNIVERSITÁRIOS	1.239	521	42%
TOTAL	13.657	3.574	26%

Fonte: Boletim de dados 2010/ PROPLAN e CCPA. (Resolução 094/2011, p. 135)

Apesar do quantitativo de participantes que responderam aos questionários aplicados nesse ciclo avaliativo permitirem a validação do instrumento, uma vez que a meta era atingir, ao menos, 25% da comunidade interna, os membros da CCPA entenderam que

ainda se percebe a necessidade de consolidação de uma política permanente e de uma cultura avaliativa que possibilite uma prática autônoma, tomando a Avaliação Institucional como instrumento capaz de dar significado aos avanços construídos, mas que também revele as fragilidades e direcione o trabalho a ser desenvolvido para superá-las, de modo a melhor responder aos propósitos da universidade em seus processos de ensino, pesquisa, extensão e gestão (COU, Resolução 094/2011, p. 965).

Também externaram a preocupação em publicizar os dados da Avaliação, pois,

desta forma, o conhecimento da realidade da instituição pode contribuir para a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e do Projeto Político Pedagógico Institucional – PPPI, depreendendo-se que este processo, em última instância, visa oferecer elementos para definição do projeto de universidade que se pretende construir (COU, Resolução 094/2011, p. 965).

Observe-se que em termos quantitativos, o número de participantes que respondem aos questionários aplicados, mantém uma certa estabilidade entre as categorias (docentes, agentes universitários e discentes), sendo que o menor índice de participação é o do corpo discente. Contudo, são recorrentes os discursos tanto nos relatórios até aqui analisados, quanto nas entrevistas aplicadas e, também, nas conversas informais que ocorrem nas reuniões da CPA e em outras ocasiões, de que é preciso elevar o índice de participantes para, então, justificar a utilização dos resultados da autoavaliação pelos gestores.

Essa percepção nos soa como uma justificativa para a não utilização desse instrumento nos momentos de tomadas de decisão, colocando-o em descrédito pela baixa participação. Então, qual seria o quantitativo ideal, já que o mínimo exigido para validação, se somadas as categorias, é alcançado e, se separadas as categorias, apenas no corpo discente se percebe uma participação abaixo do determinado (25%).

Nesse caso, poder-se-ia inferir que as categorias que têm um vínculo de maior permanência na Instituição (Docentes e Agentes) têm participado de forma mais regular e tem-se mantido um índice que poderia caracterizar uma continuidade no exercício de autoavaliação (avaliação processual), logo, parece-nos que a existência de uma cultura avaliativa é real, ainda que em construção.

Em contrapartida, os discentes que têm uma característica mais transitória na Instituição, porém, em maior número, comparado ao corpo docente e técnico, apresentam menor participação em termos de percentual, mas maior em quantidade de indivíduos participantes. O contrário ocorre com relação aos fóruns de discussão

sobre o tema, que se esvazia a cada ciclo, sendo que no último ficou limitado, praticamente, aos membros da CPA e das setoriais.

6.2.3 Autoavaliação da Unioeste - alternância de gestões e o ciclo avaliativo: 2012-2014 e 2015-2017

Em 2012 era o período que deveria ser iniciado um novo ciclo avaliativo, dando sequência ao projeto anterior, que visava a implantação de Políticas de Avaliação Institucional da Unioeste. Contudo, por se tratar de um período de transição de gestões e dada a ausência de um projeto específico para esse novo ciclo, o que caracterizaria uma continuidade ao processo avaliativo, conforme vislumbrava-se no relatório final de autoavaliação, não foi possível dar sequência nas ações previstas para o início daquele ano.

Assim, houve necessidade de aguardar toda uma logística de composição dos novos quadros de ocupantes dos cargos de primeiro e segundo escalão para, então, dar prosseguimento às ações definidas no relatório do ciclo anterior, o que efetivamente poderia garantir uma avaliação permanente e, com isso, a constituição de uma cultura avaliativa.

Portanto, entre os anos de 2012 e 2013, as ações necessárias para os processos de autoavaliação ficaram limitadas ao atendimento de prazos e justificativas aos órgãos competentes (SETI e MEC), quando solicitado, tendo como parâmetro o mesmo projeto do ciclo anterior e, apenas em 2014 foi aprovado o projeto similar ao do ciclo anterior, por meio da Resolução 087/2014, com cronograma para ações específicas que deveriam ocorrer entre os anos de 2014 e 2015, estendendo o período previsto que seria trienal, novamente visando atender o aspecto legal.

Nesse ínterim a instituição passou, ainda, por um período de greve, que foi deflagrada em fevereiro de 2015, implicando em nova necessidade de prorrogação para se finalizar os relatórios e, também, propor o novo projeto para readequação dos triênios que deveriam servir de base para os projetos futuros. (COU, Resolução 005/2016, p.48).

Então, a composição das comissões responsáveis pelos processos de autoavaliação institucional, que já era historicamente difícil de organizar, levou um tempo consideravelmente maior que o esperado, tanto para a aprovação do projeto, quanto para sua finalização. Percebe-se o não engajamento tanto da gestão que

antecedeu, quanto da gestão que assumiu nesse primeiro momento, caracteriza a inexistência da cultura, posto que se essa houvesse, não teria necessidade de aguardar novas composições de comissões ou designação de cargos, já que a CPA estaria vinculada diretamente ao Conselho Universitário, logo, deveria agir de forma independente aos planos de gestão dos diferentes grupos que assumem a liderança.

A exemplo do relatório do ciclo anterior, manteve-se a metodologia aplicada para captação de dados qualitativos, quais sejam: um formulário constando as metas 2012-2014 (que foi inserido no relatório anterior), as dificuldades, os avanços sentidos e, por fim, as metas para o próximo período 2015-2017.

A adoção desse instrumento, embora não efetivamente preenchido por todos os setores/unidades, visava implantar a prática de pensar o planejamento vinculado à avaliação, o que ocorreu, ainda de forma embrionária, mas já com um alcance maior que os ciclos anteriores.

A partir dessa experiência, as dificuldades foram relatadas nas reuniões da CPA e sentida pelos coordenadores, em seus relatos, o que levou à definição de adotar a prática de, no ato de aprovação do relatório final de autoavaliação, já propor a aprovação do Projeto para o novo ciclo avaliativo, como forma de minimizar os problemas de interrupção das atividades, sob o pretexto de não ter um projeto balizador e, assim, tentar efetivamente desvincular as ações da CPA aos ditames das diferentes gestões, dando a essa efetivamente uma característica mais autônoma, devendo responder diretamente ao COU.

Em 2016 foram aprovados os dois documentos: a Resolução 005/2016 – COU, com o conteúdo referente ao relatório de autoavaliação do ciclo de 2012-2014 e a Resolução 006/2016 com o texto para o novo projeto avaliativo, correspondente ao ciclo de 2015 a 2017. Esse projeto foi impresso no formato de livreto e distribuído cerca de 3.000 exemplares. Desses, os direcionados ao corpo docente e técnico administrativo foram personalizados com o nome de cada servidor, incentivando a leitura e o acesso aos documentos como: cronograma de atividades, por exemplo, o que oportunizaria, em tese, maior organização nas agendas individuais para cada etapa que exigisse um tempo dos servidores para a atividade autoavaliativa.

Com essa nova metodologia, entendeu-se que deveriam ser mantidas as formas de apresentação trienal dos relatórios, seguindo o modelo sugerido pela

CONAES⁴⁴ e persistir na busca por estratégias que evitassem a interrupção dos ciclos. Então, embora o projeto anterior tenha se estendido até 2016 para sua aprovação, o novo projeto retomou a base de dados de 2015 e se estendeu até 2017, quando novo projeto deveria ser apresentado juntamente com o relatório final.

O Conselho Universitário aprovou, então, a proposta para o ciclo de autoavaliação institucional de 2015-2017, intitulado como “Projeto de Avaliação Institucional: Consolidando a Cultura Avaliativa, a partir da articulação entre o PDI e a Avaliação Institucional”, oficializando, pela primeira vez, uma ferramenta de integração do PDI com o Relatório de Autoavaliação do período anterior.

Esta ferramenta foi aprovada como anexo do projeto, e se tratava de um formulário onde deveriam ser expressas as ações realizadas pelo setor/unidade, no PDI 2013/2017⁴⁵, apontando os resultados alcançados, as fragilidades e as potencialidades sentidas no decorrer desse período de execução e as metas para o ciclo subsequente.

Embora no título do projeto esteja expressa a ideia de consolidar a tão almejada “cultura avaliativa”, percebe-se no decorrer da pesquisa e, também, nos relatos dos participantes, que seria mais adequado o termo *criar* uma cultura avaliativa. Contudo, já é possível constatar alguns avanços para essa criação e, por consequência, iniciar uma consolidação, tanto pela prática de unir os relatórios finais de autoavaliação com a proposição do novo ciclo, quanto com a oficialização de uma ferramenta que impõe a necessidade de se debruçar sobre o PDI para delinear os percursos que devem ser seguidos para os novos ciclos, considerando que

A Autoavaliação Institucional deve ser elaborada em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) vigente, como forma de construir um processo de **autoconhecimento** e instituir uma cultura de retorno das ações institucionais à comunidade interna e externa, devendo ser coordenado pela Comissão Própria de Avaliação - CPA, com autonomia e apoio da gestão administrativa, para propiciar o envolvimento de todos que desenvolvem atividades institucionais. (COU, Resolução 005/2016, p.6).

⁴⁴ A partir do ano de referência de 2015 o Relatório de Autoavaliação será submetido anualmente, por meio do Sistema e-MEC, ao longo de um período de três anos. Nos dois primeiros anos, o relatório deverá ser inserido em sua versão parcial. No terceiro ano, será inserido em sua versão integral, conforme segue: - até 31 de março de 2016 – 1º relatório parcial - até 31 de março de 2017 – 2º relatório parcial - até 31 de março de 2018 – relatório integral. (CONAES, 2014, p. 5).

⁴⁵ A Resolução 081/2013 – COU, aprovou o Plano de Desenvolvimento Institucional para o período de 2013 a 2017, posteriormente prorrogado pela Resolução 019/2018 até dezembro daquele mesmo ano.

Reforça-se que esta ferramenta de integração foi oficializada apenas a partir deste projeto, notadamente com a compreensão, por parte dos membros da CPA, da importância em adotar novas estratégias que provocassem maior reflexão e adesão ao processo autoavaliativo.

Assim, como um anexo de Resolução aprovado pelo órgão máximo da Instituição, o COU, a necessidade de consultar o PDI vigente à época provocou um exercício de busca dos setores chamados à autoavaliação a analisarem o que estava proposto como meta para aquele período e o que efetivamente se concretizou. Interessante observar que, ao fazer esse exercício, muitos indivíduos passaram a questionar o conteúdo do próprio PDI, ou a ausência de alguns setores no mesmo ou, ainda, a inviabilidade de algumas metas colocadas no documento, provocando uma maior reflexão e, com isso, uma autoavaliação efetiva sobre o sentido de cada ação pensada para cada unidade/setor.

Com a meta de garantir a articulação efetiva entre o PDI e a Avaliação Institucional, o projeto para este ciclo traçou seus objetivos, com ênfase na importância da autoavaliação como uma ferramenta para alcançar o autoconhecimento institucional e, quiçá, a partir dele,

Consolidar o processo de avaliação participativa e formativa, em busca do autoconhecimento e do aperfeiçoamento institucional, em todas as suas dimensões [...] Integrar os instrumentos de Avaliação Institucional e do Plano de Desenvolvimento Institucional; Consolidar o processo contínuo de autoavaliação; Colaborar para a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão administrativa; Propiciar à comunidade acadêmica conhecer e refletir sobre as qualidades, problemas e desafios institucionais; Fortalecer a Missão e o compromisso social da Instituição; Contribuir com o processo de transparência institucional. (COU, Resolução 006/2016, p.19).

Também nesse período, para alcançar as dez dimensões que devem ser consideradas no processo autoavaliativo, preconizadas pelo Sinaes, a Conaes sugeriu o agrupamento dessas dimensões em cinco eixos, a título de organização no momento de aplicação dos instrumentos. Esses eixos estão assim distribuídos:

Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional (Dimensão 8: Planejamento e Avaliação)

Eixo 2: Desenvolvimento Institucional (Dimensão 1: Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional Dimensão 3: Responsabilidade Social da Instituição)

Eixo 3: Políticas Acadêmicas (Dimensão 2: Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão Dimensão 4: Comunicação com a Sociedade Dimensão 9: Política de Atendimento aos Discentes)
Eixo 4: Políticas de Gestão (Dimensão 5: Políticas de Pessoal Dimensão 6: Organização e Gestão da Instituição Dimensão 10: Sustentabilidade Financeira)
Eixo 5: Infraestrutura Física (Dimensão 7: Infraestrutura Física). (CONAES, 2014, p. 3-4).

Na proposta da Unioeste, seguiram-se essas diretrizes, incluindo o sexto eixo visando a abarcar a décima primeira dimensão que havia sido criada pela CPA, para atender o “desenvolvimento das dimensões humanas e Qualidade de Vida no Trabalho”. Assim, ficou reorganizado no âmbito da Unioeste, a partir deste período avaliativo, além dos cinco eixos explicitados acima, o sexto eixo⁴⁶ – Políticas de Gestão de Pessoal e Desenvolvimento Humano, que inclui as Dimensões 5 do Sinaes e 11 da Unioeste.

Com base nessas diretrizes, foi possível atender uma das demandas levantadas nos fóruns, que era o número elevado de questões para cada segmento, no ato de aplicação dos questionários. Em especial no fórum realizado no Hospital Universitário, onde houve a solicitação de repensar as questões considerando as especificidades do ambiente hospitalar, pois, ao aplicar o mesmo questionário utilizado no âmbito do ensino, como ocorria nos ciclos anteriores, muitas das situações não eram reconhecidas por parte dos respondentes que têm uma rotina diferenciada de trabalho, com atividades ininterruptas e, também, com atendimento à população.

Nesse sentido, os questionários foram revisados pela CPA e reconstruídos com um número menor de questões, além da construção de um com questões específicas para o Huop, levando em conta as sugestões extraídas dos fóruns, o que foi considerado como um avanço pelos respondentes deste ciclo, que relataram nos encontros subsequentes, das comissões setoriais, da CPA e, também, nos espaços para observações adicionais nos próprios questionários.

A inclusão de *links* para acesso direto ao documento que estava citado na pergunta, também foi um avanço percebido pelos usuários do sistema avaliativo. Por exemplo: quando a questão trazia algo que reportava ao PDI, ao clicar no *link* com essa nomenclatura, o sistema leva diretamente ao documento para consulta, caso o

⁴⁶ Eixos temáticos definidos para a Avaliação da Unioeste, aprovados pela Resolução 006/2016-COU (p. 21-22), disponível em https://www5.unioeste.br/portalunioeste/arquivos/avaliacaoinstitucional/files/avaliacao_institucional/projetos_e_relatorios/PROJETO-DE-AVALIA%C3%87%C3%83O-2015-2017-0062016-COU.pdf

respondente tivesse interesse, oportunizando maior visibilidade e divulgação dos documentos institucionais.

No relatório final desse ciclo avaliativo, a CPA expressa esses pontos como avanço demonstrado pela elevação no índice de participação de respondentes ao questionário, por parte dos Docentes e dos Agentes Universitários, o que não aconteceu com a participação dos Discentes, sendo necessário reabrir os questionários para ampliar um pouco o índice de respondentes.

Tabela 4 Demonstrativo do alcance de respostas aos questionários aplicados no ciclo avaliativo 2012-2014:

VÍNCULO	TOTAL		
	Público Alvo	Respondentes	%
Docentes	130	398	31%
Agentes Universitários	1094	253	23%
Discentes	10.514	1.846	18%

Fonte: Relatório final de autoavaliação, ciclo 2015-2017, (COU, Resolução 005/2016, p. 142)

Seguindo a lógica dos processos anteriores, o relatório final deste ciclo e a proposição para o ciclo subsequente, sob forma de projeto, foram aprovados na mesma reunião do Conselho Universitário (Resolução 023 e 024 de 2018), visando garantir a continuidade dos processos avaliativos, onde

já se percebe uma mudança de cultura e um maior interesse em fazer a integração desses documentos o que, minimamente, obriga os responsáveis por cada setor/unidade a retomar seu planejamento e repensar nas metas lá estabelecidas. (COU, 2018, p. 169).

Ao realizar o diagnóstico avaliativo, oportunizou-se que os participantes pudessem comparar suas ações ao que efetivamente estava aprovado como planejamento para sua área de atuação. Evidentemente que não ficou isento de críticas e resistências, não sendo possível captar informações de todos os segmentos, mas, ainda que parcialmente, houve um avanço no quesito de interligação entre os dois documentos, fazendo surgir assim uma fagulha de esperança de se consolidar

uma vontade de cultura avaliativa que vinha sendo desenhada em todos os processos avaliativos ocorridos na instituição.

No projeto para o ciclo avaliativo vigente (2018-2020), intitulado “A articulação do PDI e do Relatório de Autoavaliação como estratégia para construção de uma cultura avaliativa ciclo 2018-2020”, deixa explícita a busca para se construir uma cultura avaliativa, partindo da manutenção da estratégia adotada no ciclo anterior, tendo como objetivo principal “Manter e ampliar a integração dos instrumentos de Avaliação Institucional e do Plano de Desenvolvimento Institucional” e, além de manter em seus objetivos específicos a proposta de consolidar um processo de autoavaliação “participativa e formativa”, pautado na busca pelo autoconhecimento, pretende, ainda

Continuar os debates e construção coletiva de instrumentos que propiciem a consolidação do processo contínuo de autoavaliação; disponibilizar à comunidade acadêmica informações que a levem a conhecer e refletir sobre as qualidades, problemas e desafios institucionais; Fortalecer a Missão e o compromisso social da Instituição; Contribuir com o processo de transparência institucional. (COU, Resolução 024/2018, p. 24).

Em termos metodológicos e cronograma de atividades, o projeto seguiu o apresentado no ciclo anterior, haja vista a boa receptividade por parte dos integrantes das comissões setoriais e, também, para dar ênfase ao processo de consolidação das estratégias de alcance à comunidade acadêmica. Assim, o cronograma previsto na primeira etapa, para o ano de 2018 foi todo cumprido, culminando na aprovação do projeto, pelo Conselho Universitário, em julho daquele ano, seguido da apresentação do projeto e dos resultados do relatório final do ciclo anterior, em reuniões nos campi de Francisco Beltrão, Cascavel, de Foz do Iguaçu, da Reitoria e do Hospital Universitário, postergando a apresentação às demais unidades para o ano de 2019.

O cronograma para a segunda e terceira etapas devem ocorrer ao longo de 2019 e 2020, sendo que nas primeiras ações para 2019, além das reuniões nos *campi* que não realizaram no ano anterior, foram reabertos os questionários ao corpo discente até o mês de março, para que fosse possível fechar o relatório parcial que deveria ser depositado na plataforma do e-MEC.

Tabela 5 Demonstrativo do alcance de respostas aos questionários aplicados no ciclo avaliativo 2015-2017

VÍNCULO	TOTAL		
	Público Alvo	Respondentes	%
Docentes	1314	557	42%
Agentes Universitários	1406	449	32%
Discentes	10.315	130	Os questionários foram reabertos em 2019 p/ tentar maior abordagem aos acadêmicos no início do período letivo.
Egressos	-	451	
Estagiários	381	113	

Fonte: Relatório final de autoavaliação, ciclo 2015-2017. (COU, Resolução 023/2018, p. 172).

Tabela 6 Comparativo do percentual e participações como respondentes aos questionários aplicados nos diferentes ciclos

CICLO AVALIATIVO	VÍNCULO	QUANTITATIVO ALCANÇADO PELO PROCESSO	QUANTITATIVO DE PARTICIPANTES	PERCENTUAL ATINGIDO
2004-2006	DOCENTES	917	469	51%
	AGENTES UNIVERSITÁRIOS	623	393	63%
2007-2011	DOCENTES	1.173	616	53%
	AGENTES UNIVERSITÁRIOS	1.239	521	42%
2012-2014	DOCENTES	1.300	398	31%
	AGENTES UNIVERSITÁRIOS	1.094	253	23%
2015-2017	DOCENTES	1.314	557	42%
	AGENTES UNIVERSITÁRIOS	1.406	449	32%

Fonte: Adaptação realizada pela autora desta pesquisa

É perceptível a diminuição de respondentes nos questionários aplicados no período de 2012 a 2014, o que foi, parcialmente, recuperado no período posterior. Retomando o histórico dos ciclos avaliativos, trata-se de um período de transição de gestão, além do enfrentamento de uma greve que postergou o período avaliativo, contudo, no segmento dos Docentes manteve-se uma adesão superior ao mínimo exigido pelo COU, par validar as participações, que seria 25% do público alvo.

No quadro abaixo, procuramos evidenciar os efeitos de sentidos extraídos de cada ciclo, organizados por eixo analítico.

Quadro 10 Demonstrativo com os efeitos de sentidos captados em cada ciclo avaliativo

CICLO AVALIATIVO	EFEITOS DE SENTIDOS			
	Autoavaliação/ Autoconhecimento	Processos de Identities/Processos de Alienação	<i>Ethos</i> Discursivo/ Identities	Condições de Produção
2004-2006	<p>Processo que depende do envolvimento e engajamento da comunidade interna.</p> <p>“o trabalho de autoavaliação da UNIOESTE só poderá ser feito pela própria comunidade acadêmica. Um trabalho instrumentalizado pelas comissões internas à universidade, mas que efetivamente só poderá ser realizado, insistimos, por quem faz esta universidade: Docentes, Discentes e Técnicos-Administrativos”. (COU, 2005, p. 19 - Projeto de Avaliação Institucional)</p>	<p>Três comportamentos distintos frente ao processo de autoavaliação são detectados pelos relatores do processo: Primeiro de resistência e negação frente ao SINAES, Segundo de aceitação por mera formalidade, sem maior reflexão sob os instrumentos, com viés sistemático e, por fim, o grupo que se interessa em buscar a função social da Avaliação.</p>	<p><i>Ethos</i> positivo sobre o processo avaliativo.</p> <p>Respeito à identidade institucional, partindo do pressuposto que ela “é uma construção que tem a ver com a história, as condições de produção, os valores e objetivos da comunidade”</p>	<p>Primeiro ciclo avaliativo pós-Sinaes. Adaptação das comissões ao novo regulamento. Amplo debate sobre os novos instrumentos e percentual de participantes nos questionários aplicados superior as expectativas</p>

Continua

Continua

	<p>II Processo que requer engajamento e autoconsciência da importância na participação de cada indivíduo.</p> <p>“Realização dos fóruns, por Campi, na perspectiva da “conscientização” acerca da importância da participação da comunidade acadêmica diante do processo de autoavaliação”. (COU, 2005, p. 34 – Projeto de Avaliação Institucional)</p> <p>III a avaliação é “plurirreferencial”, pois apresenta significados e sentidos múltiplos, de acordo com os valores que defende e de acordo com quem os defende, com determinada intencionalidade, conforme a base que a fundamenta, bem como conforme a função que pretende obter e, por fim, de acordo com os destinatários que procura atingir, ou seja, a avaliação traduz a complexidade, e consequente riqueza existente no interior da universidade,</p>		<p>O respeito à identidade institucional leva à solidariedade interinstitucional (COU, 2006, p. 18) relatório de AI.</p>	<p>Início de uma gestão administrativa e transição dos processos avaliativos orientados por iniciativa das Administrações, para os moldes do SINAES.</p>
--	--	--	--	--

Continua

Continua

	contribuindo para que a comunidade aprofunde seu olhar sobre suas atividades-fim (DIAS SOBRINHO, 2002 <i>apud</i> JACONDINO, 2005, p. 13-14)			
2007-2011	um empreendimento que busca a promoção da tomada de consciência sobre a instituição [...] autoconsciência institucional constitui um importante subsídio para o processo de decisão. Tem como ponto fundamental importância a intensa participação de seus membros tanto na forma de encaminhar a avaliação como na utilização de seus resultados. (COU, Resolução 124/2009, p. 7)	intencionalidade de consolidar uma política de avaliação institucional que seja um instrumento de qualificação emancipatória da Unioeste em seus processos de ensino, pesquisa, extensão e gestão. (COU, Resolução 124/2009, p. 4) “Ausência inicial de locais e de uma identidade institucionalizada da avaliação” falta de engajamento dos indivíduos e da gestão.	<i>Ethos</i> negativo. ausência de um quadro de profissionais permanentes para desenvolver os processos de autoavaliação institucional. Falta de estrutura mínima e comprometimento dos gestores para evitar interrupções nos processos. Fóruns esvaziados e baixa participação também nos questionários, com recorrentes necessidades de prorrogação dos prazos.	Trata-se de um período que o Sinaes já estava em plena implantação em nível nacional, com alguns resultados já apresentados em pesquisas e em seminários de Avaliação Institucional. No âmbito institucional, começaram a se consolidar os espaços para estrutura física e alocação de carga horária de servidores para desenvolver os processos avaliativos.

Continua

Continua

				Contudo, mantém-se a rotatividade e dos membros das comissões.
2012-2014	<p>“Autoavaliação deve ser elaborada em consonância com o PDI vigente, como forma de construir um processo de autoconhecimento” [...] processo de autoavaliação das instituições de educação superior deve ser um processo contínuo e cíclico que, embora orientado por diretrizes gerais formalizadas sob o viés de legislação, não deve perder de vista sua capacidade de inovação e de criação de dimensões que alcancem a realidade institucional e respeitem as especificidades de cada segmento. (COU, Resolução 005/2016, p.6)</p>	<p>A UNIOESTE vem construindo de forma coletiva os instrumentos para sua autoavaliação, sendo que a constituição de comissão própria e das comissões setoriais, embora seja uma imposição legal, atende ao processo democrático de ampla participação da comunidade no processo avaliativo. (COU, Resolução 005/2016, p. 6)</p>	<p><i>Ethos</i> negativo Período limitado ao atendimento burocrático, de controle, com prorrogação de prazos e interrupções de atividades por forças externas. Projeto aprovado apenas no último ano do ciclo, inviabilizando o uma continuidade no processo avaliativo.</p>	<p>Transição de gestões, instabilidade e rotatividade e de membros nas comissões.</p>
2015-2017	<p>A intencionalidade da autoavaliação, fazer com que os instrumentos de coletas de informações e relatórios diversos sejam integrados e oportunizem a criação de uma cultura efetiva de avaliação e de planejamento, como</p>	<p>Oportunidade de promover os processos de identidade, atendendo aos anseios dos participantes que se sentem excluídos do processo por não perceberem suas ideias e proposições expressadas nos documentos posteriores às suas participações</p>	<p><i>Ethos</i> positivo Adoção de instrumento avaliativo que oportuniza o cruzamento de informações entre o PDI e o Relatório</p>	<p>Período de consolidação da nova gestão, último ano antes de uma nova consulta acadêmica, onde se confirmou a manutenção</p>

Continua

	<p>uma via de mão dupla, em constante vai e vem que oportunize visitar, com certa frequência, cada meta e desafio para seguir no processo de crescimento e qualidade institucional. (COU, resolução 023/2018, p. 17)</p>	<p>nos processos autoavaliativos.</p>	<p>de Autoavaliação. Pensar o planejamento o vinculado com a avaliação.</p>	<p>Continua do gestor máximo (Reitor), com poucas alterações no primeiro escalão, não interrompendo ações iniciadas no período anterior.</p>
--	--	---------------------------------------	---	--

Na próxima seção fizemos a análise discursiva extraída dos questionários aplicados aos Agentes Universitários e aos Docentes membros das CPA's, bem como das entrevistas semiestruturadas aplicadas aos indivíduos que coordenaram a CPA, além de um voluntário que respondeu ao questionário na condição de Agente Universitário, uma vez que todos os coordenadores são docentes.

7 CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO: OS EFEITOS DE SENTIDOS EXTRAÍDOS DAS DIFERENTES PERCEPÇÕES

Neste capítulo trazemos as diferentes concepções de Avaliação e de Autoavaliação, extraídas dos questionários aplicados aos membros da CPA e das comissões setoriais e, também, do último ciclo avaliativo (2015-2017) onde está incluída a pergunta sobre “qual o conceito de Avaliação” que os alcançados pelo processo avaliativo têm.

Com a aplicação do questionário *on line*, direcionado aos membros das CPA's, para um público de 128 pessoas, obtivemos a devolutiva de 40 participantes, com respostas às questões. Em um caso, nestes 40, aconteceu apenas o acesso ao sistema sem o preenchimento de nenhuma questão.⁴⁷

A disponibilidade do questionário ocorreu entre os meses de julho a novembro de 2018, com reiteradas solicitações de acesso, via sistema, via *e-mail* e, por fim, por telefone. Consideramos que é um reduzido retorno, uma vez que todos os alcançados tiveram, em algum momento, contato mais aprofundado com o processo avaliativo. Contudo, esse dado também nos traz materialidade importante para esta pesquisa, pois um dos eixos é justamente a questão do engajamento no processo avaliativo e, das análises até aqui realizadas, percebemos que a grande questão recorrente em todos os ciclos avaliativos é a dificuldade na composição das comissões e a busca por estratégias que visem mudar esse cenário e consiga se constituir em uma cultura avaliativa de fato⁴⁸.

Afirmamos isso por compreender que, na ação de não responderem ao questionário ou deixarem suas respostas em branco, são deixados indícios de resistência, demonstrada por meio do silenciamento que pode ser consciente, portanto, reflexiva e fundamentada pela falta de crédito ao processo avaliativo. Assim como pode ser, também, desinteresse com o assunto, o que requer investigação aprofundada, para nos auxiliar na elucidação dos fatores implicados nessa

⁴⁷ Fazemos esta menção porque entendemos que existe uma diferença grande entre os que acessam e respondem, os que acessam mas silenciam frente às questões que são postas e aqueles que nem acessam.

⁴⁸ Nos dados extraídos na pesquisa que trabalhou especificamente sobre a existência ou não de uma cultura avaliativa no âmbito da Unioeste, a autora conclui que não há uma cultura implantada e que a Instituição precisa encarar os desafios que a limitam (TAVARES, 2018, p. 134). Uma sugestão para dar continuidade a essa pesquisa é a de encaminhar à CPA para inclusão nos projetos dos próximos ciclos avaliativos e para aprofundamento dos estudos no que concerne a legitimação do processo autoavaliativo institucional, a partir da percepção de sua comunidade acadêmica.

desmotivação e conseqüente falta de engajamento dos próprios membros indicados para o trabalho das comissões.

O silenciamento explicitado por meio da não participação pode ser considerado, também, parte constitutiva do discurso dos alcançados pelo processo autoavaliativo, conforme os analistas do discurso asseveram, quando o consideram como

uma declinação política da significação que resulta no silenciamento como forma não de calar mas de fazer dizer “uma” coisa, para não deixar dizer “outras”. Ou seja, o silêncio recorta o dizer. Essa é sua dimensão política. Essa dimensão política do silêncio está, no entanto, assentada sobre o fato de que o silêncio faz parte de todo processo de significação (dimensão fundante do silêncio). (ORLANDI, 2007, p. 53).

A princípio, podemos inferir que as dificuldades sentidas pelos coordenadores das comissões setoriais e da CPA, ao longo de sua existência, relatadas nos ciclos analisados na etapa anterior, inicia-se na própria composição dessas comissões, visto que a baixa participação também é sentida no âmbito específico destas.

Assim, um instrumento que poderia levar os indivíduos à percepção de seu papel na Instituição, refletir sobre seu autoconhecimento e o autoconhecimento institucional, perde sua eficácia e reforça os processos de alienação, que se contrapõem aos processos de identidade, gerando um efeito inverso ao intencionado, na medida em que a avaliação gera um efeito de adaptação passiva, não reflexiva. (FOLLMANN, 2001, p. 47).

Nesses espaços, teoricamente, todos os que participam em algum dos momentos avaliativos, estariam, minimamente, engajados ou interessados em aprofundar seus conhecimentos e refletir sobre o processo autoavaliativo, partindo do princípio de que nos processos de identidade reflexivos mantemos a consciência do “eu” e isso impediria a alienação de “si” na conexão com o Outro durante o processo autoavaliativo.

Partindo desse princípio, o questionário *on line* foi composto de vinte e duas questões (Anexo II), divididas em três blocos, o primeiro visava reconhecer o perfil do respondente, o segundo identificar o nível de conhecimento sobre o sistema avaliativo vigente, o Sinaes, e o último com o intuito de tatear o grau de engajamento nos processos de autoavaliação institucional e o reconhecimento desse processo, como uma ferramenta de autoconhecimento.

Se assim fosse compreendido pelo grupo envolvido, poderia contribuir na construção das identidades tanto institucional, quanto dos indivíduos alcançados por ele, ao partirmos do princípio de que “O engajamento em projetos coletivos, que são espaços que podem facilitar a realização dos projetos individuais, deve ser considerado como um indicador importante” na busca pelo sentido da existência humana (FOLLMANN, 2001, p. 56).

Dentre as questões aplicadas, no bloco que visa mensurar o grau de conhecimento sobre o processo avaliativo da Unioeste, temos a questão que indaga sobre o que o levou a participar da comissão. Ao chegarmos na análise desta questão específica, retomaremos o que foi inferido acima, com relação ao engajamento de quem compõe essas comissões.

Para o chamamento à participação no questionário, colocamos como mote o objetivo principal da pesquisa que foi o de *investigar como o engajamento na autoavaliação institucional, imposta pelo SINAES, pode contribuir nos processos de identidade dos indivíduos alcançados por ela, em uma Universidade Pública do Estado do Paraná.*

Os questionários foram disponibilizados, pela primeira vez, em agosto de 2018 e ficou aberto por um mês, com envio por e-mail a todos os participantes das comissões setoriais e das CPA's organizadas desde 2004.

Dado o baixo índice de participação no primeiro momento, reiteramos o envio dos e-mails e estendemos a abertura dos questionários até novembro daquele mesmo ano. Desta vez, utilizamos também o contato telefônico, os espaços das reuniões da CPA vigente em 2018, para relatar sobre a importância de suas participações na pesquisa.

Na próxima seção, seguimos para a análise das respostas obtidas, iniciando pelo primeiro bloco que traz o perfil e o quantitativo dos participantes, para traçar um panorama do público alvo e de sua trajetória institucional.

7.1 PERFIL DO PÚBLICO ALVO: ENTRE O DISCURSO EXPLÍCITO E O SILENCIAMENTO

Tabela 7 Vínculo e Gênero dos respondentes

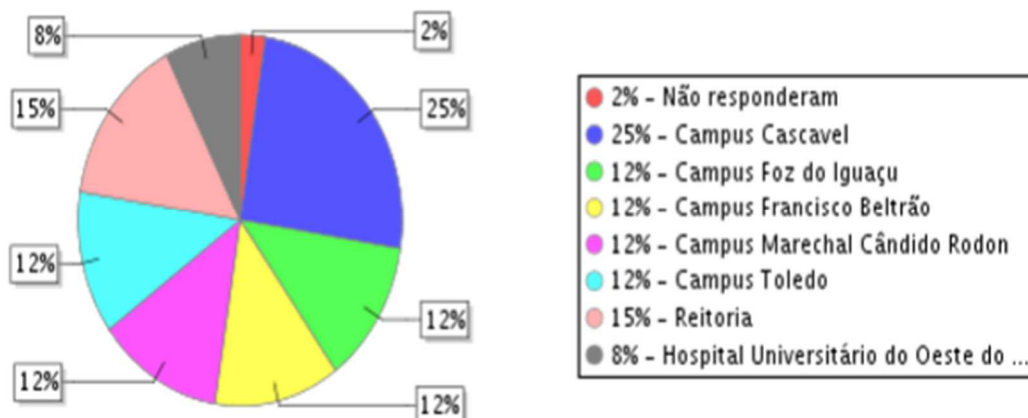
Agente Universitário		Docente		Total de participantes
Feminino	Masculino	Feminino	Masculino	
9	6	13	12	40

Fonte: Sistema *minos*, adaptado pela autora da tese.

Quanto a unidade em que cada participante está vinculado, 10 são do campus de Cascavel, 5 do campus de Foz do Iguaçu, 5 do campus de Francisco Beltrão, 5 do campus de Marechal Cândido Rondon, 5 do campus de Toledo, 6 da Reitoria, 3 do Hospital Universitário do Oeste do Paraná e 1 não respondeu

Gráfico 1 Quantitativo de participantes por unidade

Total de Respostas 40



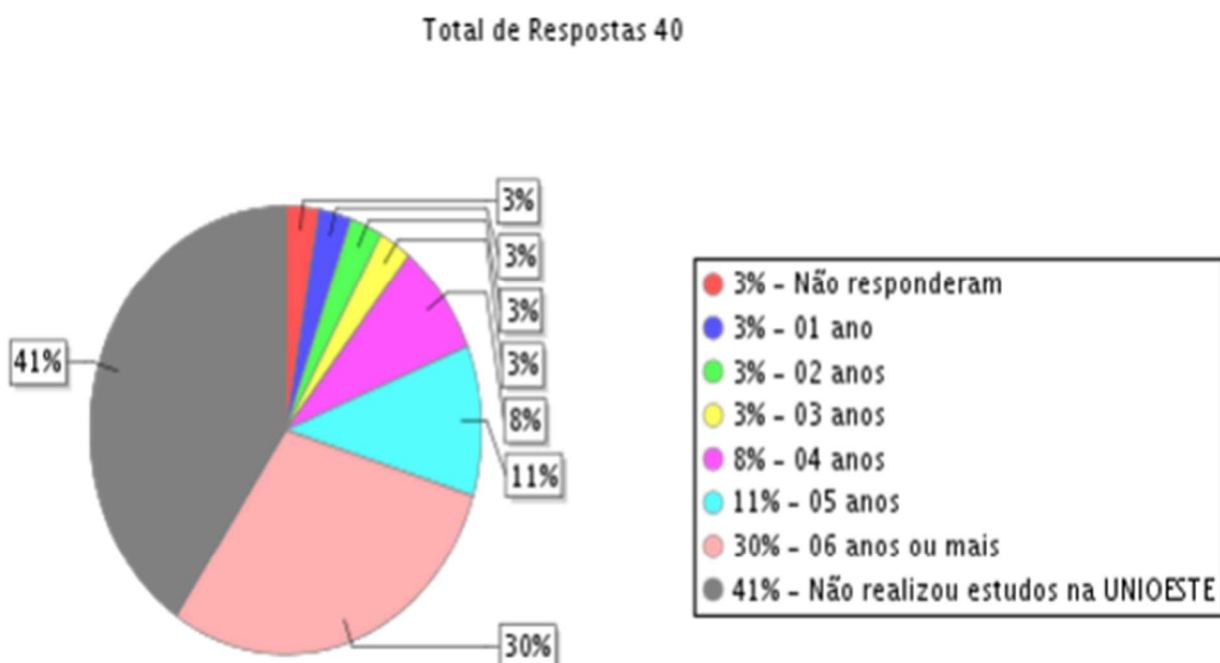
Sobre o tempo de atuação na Instituição, apenas 10% estão entre 01 a 10 anos de serviço, 20% têm entre 11 a 15 anos de serviço, 40% de 16 a 20 anos de serviço, 18% de 21 a 25 anos e 10% acima de trinta anos de serviços na Unioeste.

Gráfico 2 Tempo de atuação na Instituição



Se os participantes estudaram na Unioeste, 41% informaram que nunca estudaram na Instituição, enquanto que 30% indicaram que estudaram de 06 anos ou mais e os demais entre 01 a 05 anos de estudos na Unioeste.

Gráfico 3 Quantitativo de participantes que estudou na instituição



Na questão sobre a formação acadêmica desses servidores, temos 55% dos participantes com titulação de Doutor, 18% Mestres, 18% Especialistas e 8% Graduados.

Gráfico 4 Formação acadêmica dos participantes



Na questão sobre a ocupação ou não de algum cargo de gestão administrativa na Unioeste, 80% responderam que sim e 18% nunca ocuparam cargos de gestores.

Gráfico 5 Participantes que já ocuparam algum cargo de gestão



Temos, portanto, um público de maioria feminino, a prevalência de respondentes foi do corpo docente. Todos os participantes com formação mínima de graduação (três participantes) e o maior índice de participantes são Doutores (22 ao todo).

Quanto a área de formação, há uma diversidade de cursos, o que enriquece o espaço das CPA's, no que tange ao campo apropriado para que todas as áreas sejam ouvidas e atingidas pelo processo autoavaliativo. Dos cursos de graduação mencionados pelos respondentes temos: Administração, Tecnologia em Processamento de Dados, Pedagogia, Geografia, Engenharia Agrícola, Serviço Social, Ciências Biológicas, Economia Doméstica, Fisioterapia, Ciências Sociais, Agronomia, Enfermagem, Engenharias, Filosofia, Farmácia, Engenharia da Produção de Sistemas, Direito, História, Ciências Contábeis.

Desses participantes, mais da metade realizaram seus estudos, parcial ou totalmente na Unioeste, enquanto quinze informaram não ter realizado nenhuma de suas formações nesta Instituição.

Quanto ao tempo de serviço na Instituição, o maior índice está há mais de dezesseis anos na Unioeste e apenas dois respondentes estão há menos de cinco anos. Interessante ressaltar que, deste público 80% já ocupou algum cargo de gestão na Unioeste. Então, independente do vínculo ser acadêmico ou técnico, a grande maioria tem alguma experiência em atividades administrativas.

Trata-se, portanto de um público formalmente qualificado e possivelmente conhecedor do campo universitário, com possibilidades de dar importantes contribuições ao processo de autoavaliação institucional, tanto pela formação acadêmica, quanto pelo tempo de serviço prestado à Instituição, considerando que esses indivíduos podem ter

um estoque de conhecimento à mão que [...] serve como um código de interpretações de suas experiências passadas e presentes, e, também determina sua antecipação das coisas que virão (SCHÜTZ, 1979b, p. 74).

Conforme vimos no capítulo teórico, para a fenomenologia schutziana, a primeira impressão que se apreende de uma ação depende de toda uma historicidade intrínseca nessa ação, dentre elas a história de vida de cada um, suas escolhas e caminhos percorridos em sua trajetória, tudo isso compõe o estoque

individual de conhecimentos adquiridos ao longo dessa trajetória, somado ao que se construiu pelos que nos antecederam.

Esses conhecimentos ou práticas vão sendo incorporados nas atitudes individuais, tornando-se um *ethos* orientador das condutas individuais ou coletivas e revelando, por meio de suas práticas discursivas, que denunciam seus posicionamentos, mesmo que não seja percebido pelo próprio indivíduo da ação, o que requer, justamente, a reflexão e a investigação para delimitar os pontos que demonstram se essas atitudes são propositais ou se emergem de uma atitude repetida ao longo de suas vidas, sem maiores questionamentos, o que nos parece se encaixar mais como processos de alienação, que de identidades.

7.2 NÍVEL DE CONHECIMENTO SOBRE O PROCESSO AVALIATIVO (SINAES)

No segundo bloco de perguntas para delinear o nível de conhecimento sobre o Sinaes e os processos avaliativos, iniciamos investigando o nível de conhecimento sobre o sistema (a legislação do SINAES), onde apenas 8% declararam ter muito conhecimento, 42% consideram ter um conhecimento médio e o mesmo percentual afirmam ter pouco conhecimento, enquanto que 5% alegam não ter nenhum conhecimento sobre o sistema.

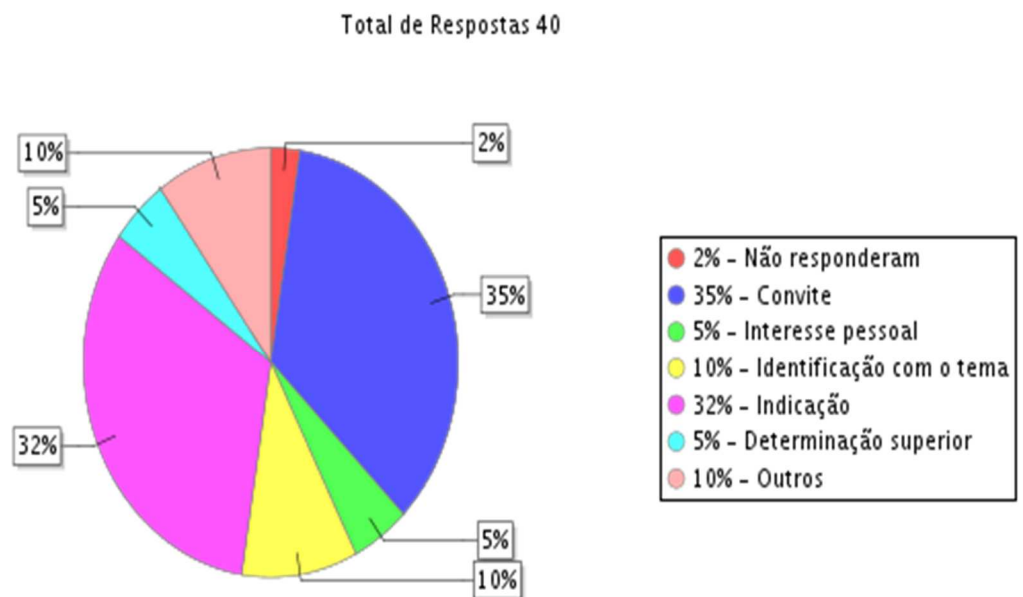
Gráfico 6 Nível de conhecimento dos participantes sobre o Sinaes



Pelos índices apresentados, constata-se que a metade dos participantes conhecem bem o sistema, enquanto que 42% assumem ter pouco conhecimento e 5% não o conhecem, o que reforça a ideia de que dos que estão diretamente ligados a CPA ou as comissões setoriais, a maioria está engajada e apresenta interesse em conhecer os ditames legais e como os processos avaliativos são pensados a partir do Sinaes.

Para compreender esses índices, retomamos a questão que visava saber o que motivou cada respondente a participar/integrar a CPA, de onde 35% responderam que foi por meio de convite, 5% por determinação superior, 32% por indicação, 10% por identificação com o tema e 10% por outros motivos não especificados.

Gráfico 7 Motivos que levaram os participantes a se integrarem na CPA



Partiu-se do princípio, ao elaborar a questão sobre qual a motivação que levou cada participante a estar, em algum momento, como membro de uma das comissões, que poderia ser um fator determinante para analisar seu engajamento e sua participação nos processos avaliativos e, também, nesta pesquisa. Detecta-se que o maior índice se deu por convite e por indicação, respectivamente, seguidos de identificação com o tema, interesse pessoal, determinação superior ou outras razões não explicitadas.

Reportamo-nos aos ensinamentos de Schutz (2003, p. 65), em que pese a importância da reciprocidade de motivos para que os indivíduos ajam de uma ou de

outra maneira diante de um mesmo fenômeno, ou seja: os motivos para eles estarem nas comissões e os motivos por que eles se engajam ou não nos processos autoavaliativos.

Notadamente o maior engajamento observado nas respostas ao questionário, e, também, nas entrevistas que serão analisadas na seção seguinte, acontece entre aqueles que estão na comissão por interesse próprio e não por imposição superior.

Na sequência, perguntamos se já haviam respondido a algum questionário de Avaliação Institucional, partindo do pressuposto de que por serem membros das comissões, todos já tivessem participado. No entanto, detectou-se que houve resistências também entre os membros das comissões que, por algum motivo não participaram em nenhuma das vezes que os questionários foram aplicados (2 participantes afirmaram que não responderam a nenhum questionário e 1 deixou sua resposta em branco).

Vemos aqui, novamente, a ação do silenciamento como constitutivo do discurso, pois esses indivíduos exerceram o controle de suas ações, optando por não se manifestar, mesmo ocupando um espaço próprio para sua manifestação, esse silêncio pode ser expressão de uma insatisfação em estar na comissão por motivos alheios à sua vontade, como, também, pode ser simples omissão que supõe calar o outro, uma vez que não concordam com o sistema ou não querem estar nas comissões.

Partindo do problema desta pesquisa, de como se configura o engajamento e o não engajamento dos indivíduos alcançados pelo processo de autoavaliação e de como os indivíduos percebem o processo e se percebem a partir dele, identificamos como um dos fatores o fato do resultado do processo de autoavaliação institucional ser legitimado perante ao Estado e perante a sociedade, independentemente da vontade (participação) dos indivíduos alcançados por ele.

Isso pode reforçar os processos de alienação, posto que revelam uma ideia de que a participação dos indivíduos no processo não é relevante, provocando a percepção de um *ethos* negativo do processo autoavaliativo, com conseqüente falta de engajamento.

Em contrapartida, as resistências manifestadas sob forma de silêncio ou de rejeição tácita ao sistema, expresso diretamente nas respostas dos participantes, revelam uma inquietação provocada pelo sentimento de um compromisso em promover o conhecimento e o respeito às regras sociais instituídas em cada época,

sendo este um comportamento que poderia promover a consolidação ou a alteração dessas regras.

Neste sentido poderíamos ter a presença de um *ethos* positivo do processo autoavaliativo se esse levar os indivíduos a se reconhecerem nele e, assim, se engajarem numa atuação que leve a transformação e a superação dos limites até então sentidos e expressados pelos participantes da pesquisa.

Outra questão que incluímos para tentar detectar o nível de conhecimento sobre o Sinaes, foi sobre a existência ou não de avaliadores cadastrados no sistema de banco de dados do Ministério da Educação⁴⁹, aptos a realizarem avaliações externas em outras IES. Do total de participantes, apenas quatro estão cadastrados e já atuaram como avaliadores em um dos processos convocados pelo MEC/Inep.

Gráfico 8 Quantidade de participantes que são avaliadores externos



Construído um panorama inicial para o nível de conhecimento dos participantes sobre o sistema avaliativo vigente, incluímos uma pergunta que exigiu uma resposta descritiva e que pode ser considerada como chave para captar o nível

⁴⁹ O Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (BASis) é utilizado para o cadastro de pessoas que, após realizarem curso de capacitação ofertado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), estão aptos a realizarem avaliações externas de IES brasileiras e dos cursos de graduação. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/banco-de-avaliadores>

de compreensão que os indivíduos têm sobre o processo avaliativo, partindo da questão balizar: “Para você, o que é Avaliação?”

Detectamos diferentes percepções sobre o conceito de avaliação que, posteriormente, analisaremos com as respostas extraídas no último ciclo avaliativo, pois naquele instrumento, assim como no aplicado nesta pesquisa, surgiram respostas que a consideraram apenas como uma ferramenta de mensuração, até aqueles que a definem como uma política educacional ora de cunho mais burocrático e controlador, ora de cunho mais formativo e emancipador.

A princípio, optamos em demonstrar na íntegra os conceitos extraídos dos participantes para, posteriormente, analisar e quiçá extrair o que mais se aproxima da cultura avaliativa que se quer para a Instituição, a partir do que está expresso nos projetos e relatórios de autoavaliação construídos até aqui.

Para captar os efeitos de sentidos apreendidos nas respostas sobre suas concepções de avaliação, dividimos as respostas em quatro grupos que definem, didaticamente, os tipos de Avaliação que fazem parte das práticas discursivas de grupos de pessoas inseridas no campo universitário, levando-se em consideração que a avaliação é um conceito polissêmico e, como prática social, transcende os limites do ensino-aprendizagem, ou da aquisição do conhecimento.

Partindo das duas vertentes apresentadas no capítulo que remonta a história dos sistemas avaliativos para a educação superior brasileira, ou ainda da ideia de dupla função da avaliação, premiar e punir, pesquisadores da área denotam que no embate entre essas vertentes, faz-se necessário estar atento à função que será atribuída à avaliação que pode ter o viés de controle ou formativa, o que não impede que uma comporte aspectos da outra, conforme o sistema híbrido que caracteriza o Sinaes.

Então, partimos para uma proposta de ratificar a ideia híbrida dos modelos de avaliações passíveis de se aplicar às IES, considerando os conceitos já demarcados e empregados nos processos de ensino aprendizagem⁵⁰, deslocando-os para o campo das IES. Assim teríamos os seguintes modelos:

⁵⁰ Para os estudiosos da educação, o campo das avaliações para a relação professor/aluno e ensino/aprendizagem, nas avaliações somativas buscamos informações que interessam a quem vai aplicar a avaliação, enquanto que nas avaliações formativas, o foco é no ente avaliado, buscando beneficiá-lo de alguma forma a partir do seu conhecimento prévio ou, no caso das instituições, de suas potencialidades.

Avaliação Diagnóstica Somativa: é considerada como ponto de chegada, onde o avaliador terá acesso a situação real da IES, mas não necessariamente avança para sua melhoria;

Avaliação Diagnóstica Formativa: é considerada como ponto de partida, num processo contínuo de revisão das rotas seguidas e dos percursos que precisam ser traçados a partir dela, promovendo o avanço das potencialidades e estratégias para minimizar as fragilidades

Avaliação Diagnóstica Controladora: é considerada apenas como um instrumento de mensuração para avaliar se atende os ditames legais e se alcança os objetivos propostos em seus planejamentos.

Avaliação Regulatória: visa atender aos ditames legais e estabelecer mecanismos de controle e de acompanhamento, limitada aos aspectos legais.

Optamos em incluir o substantivo “diagnóstico” nos três modelos, por compreender que é necessária uma análise prévia do panorama institucional para se aplicar qualquer um desses modelos, ou seja: como estava a IES, como está no momento da avaliação e que rumo tomará a partir da avaliação. Já a Avaliação Regulatória ficaria limitada ao alcance ou não das legislações vigentes, o que provoca um excesso de burocracia justamente por não adotar a técnica diagnóstica que poderia minimizar a necessidade de alterações regimentais internas a cada alteração de legislações de esferas Estadual ou Federal.

O caso específico deste estudo, requer um olhar mais amplo, especialmente aos sentidos que leve ao autoconhecimento e à percepção das autoavaliação como uma ferramenta para a formação de identidades, sejam elas pessoal, institucional ou coletivas. Por isso, comungando com a atribuição dada por Dias Sobrinho (2003, p. 150) ao nos lembrar que a opção por uma ou outra vertente é resultado das diferentes visões de mundo que se tem, as quais podem concorrer entre si, contudo, não se excluem, ao contrário, podem ser complementares e, nessa possibilidade de um modelo híbrido, talvez, esteja a chave para adotar um modelo que efetivamente alcance toda a gama de complexidade inerente às instituições de Educação Superior.

Demonstraremos mais à frente em quais dos modelos apresentados acima, cada resposta captada na aplicação dos questionários melhor se enquadra para, posteriormente, compreender se nessas respostas é possível atender aos objetivos traçados nesta pesquisa, partindo do principal que é investigar como o engajamento na autoavaliação institucional imposta pelo SINAES, pode contribuir nos processos de

identidades de indivíduos alcançados por ela; passando pelos específicos: a) Compreender os sentidos atribuídos ao processo de Autoavaliação Institucional da Unioeste; b) Identificar os fatores que podem influenciar no engajamento ou não dos indivíduos alcançados pela autoavaliação institucional e que percepções “imagens de si” depreendem desse processo; c) Levantar hipóteses com relação ao horizonte de uma universidade com cultura avaliativa.

No quadro a seguir, elencamos as respostas mais relevantes para fins deste estudo e, como efeito de sentidos, procuramos identificar em que vertente melhor se encaixa cada conceito apresentado pelos participantes, partindo dos princípios apontados pelos idealizadores do Sinaes e, também, dos estudiosos da educação que teorizam sobre os processos avaliativos voltados para as instituições educacionais, os quais precisam apresentar características mínimas como:

- a) Objetivos e finalidades do processo avaliativo voltados para a melhoria institucional, prezando por sua autonomia e pela sua qualidade e, assim, promover as mudanças necessárias para superação das fragilidades percebidas durante o processo;
- b) Abrangência de todas as dimensões institucionais, ou seja: atende ao princípio da globalidade, desde às questões de infraestrutura até as dimensões político pedagógicas que envolvem o sistema educacional;
- c) Desenvolvimento de forma voluntária, autônoma e colegiada, com critérios claros para resultados a curto, médio e longo prazo, em sintonia com o PDI;
- d) Adota o princípio de diagnóstico, valorizando o conhecimento construído ao longo da existência institucional e das experiências vividas por seus agentes e gestores passados.

A partir das vertentes e das perspectivas apresentadas no capítulo sobre a Avaliação da Educação Superior no Brasil, detemo-nos nas funções desenhadas por Dias Sobrinho (2003) a função proativa, que define a avaliação formativa e que tem como objetivo principal a melhoria e o desenvolvimento do “objeto” avaliado, no caso em tela, a Instituição (*ethos* positivo) enquanto que a função retroativa, define a avaliação somativa que é praticada basicamente para a prestação de contas à sociedade ou a seus entes financiadores (*ethos* negativo).

Esta última estaria mais atrelada à função reguladora e de controle, enquanto, a primeira, visa alcançar a efetividade científica e alcance social da instituição, promovendo uma permanente reflexão e disposição à mudança que promova a participação voluntária dos alcançados, onde poderíamos identificar um engajamento efetivo e com objetivo claro de melhoria permanente da qualidade dessas instituições.

Quadro 11 Modelos de Avaliação definidos pelos participantes da pesquisa

Modelo de Avaliação	RESPOSTAS CAPTADAS NA PESQUISA
Avaliação Diagnóstica Somativa	<ol style="list-style-type: none"> 1) Avaliação é um processo sistematizado de registro ou levantamento de resultados obtidos em relação a determinadas metas estabelecidas previamente. 2) Seria o ato de analisar e propor melhorias e diferenciar positivos em áreas onde há a necessidade destas melhorias. 3) É um processo que tem como objetivo verificar a aquisição das competências e habilidades, isto é, dos conhecimentos de uma ou mais áreas. 4) Pode ser entendido como um processo que busca identificar o grau de conhecimento, ou de conteúdo de determinado assunto, a fim de identificar possíveis problemas ou falhas, com a finalidade de estabelecer um acompanhamento de processos maiores e estabelecer uma regulação dos assuntos tratados. 5) Identificar o que se espera, observar como está e apontar o que precisa ser realizado para atingir o objetivo. 6) Uma forma de repensar as funções e atribuições da Universidade.
Avaliação Diagnóstica Formativa	<ol style="list-style-type: none"> 1) Uma metodologia que permite avaliar quais são os pontos fortes e fracos da IES, sendo que em especial este último (pontos fracos), serve de base para a formulação e implementação de diretrizes de planejamento com vistas a melhoria contínua dos serviços prestados. 2) Uma perspectiva de rever as práticas e necessidades de mudança e reestruturação da sua própria ação. 3) Avaliação é análise da forma como as ações vêm sendo desenvolvidas de maneira a verificar avanços e limites para propor novas ações. 4) É um processo mediante critérios, para se verificar onde estamos, e o que precisamos para alcançarmos objetivos traçados.

continua

continua

Avaliação Diagnóstica Formativa	<p>5) Acredito seja um processo contínuo de reflexão, da instituição conhecer a si própria, saber suas fragilidades e potencialidades, tomar as decisões em suas mãos e assim poder planejar e executar, não deixando a rotina ou as políticas governamentais determinar suas prioridades, exatamente porque a possibilidade do autoconhecimento visa o aperfeiçoamento e a melhoria da qualidade das atividades, das ações desenvolvidas pelos sujeitos dos processos de ensino, aprendizagem e gestão.</p> <p>6) A maior e melhor ferramenta de gestão, seja ela pública ou privada. Sem ela não tem planejamento sem planejamento não existe gestão e sim um improviso permanente.</p> <p>7) É a observação das ações humanas e dos procedimentos adotados por qualquer instituição e que deve ser de forma contínua. O resultado das avaliações servem para a constatação de que o caminho que está sendo seguido deve ser mantido ou para se rever atitudes e metodologias.</p> <p>8) Avaliação é um processo que ocorre em todas as instâncias de vida humana. A avaliação educacional compreende um aspecto relacionado ao mecanismo de análise, planejamento e reordenamento, tanto dos aspectos relacionados ao ensino e a aprendizagem, como aos mecanismos de melhoria institucional. Pode compreender-se como uma possibilidade de ampliar processos de apropriação de conhecimento e de criar instrumentos para a gestão de uma instituição no sentido de acesso a uma educação mais democrática. Porém, na atual conjuntura econômica, política e educacional, a avaliação é um dos mecanismos de controle e direcionamento gerencialista da educação aos interesses do projeto societário neoliberal.</p> <p>9) É um processo contínuo e permanente, necessário às tomadas de decisões.</p> <p>10) É um momento de parar para fazer um balanço de quais ações estão dando bons resultados ou não, e que pode prover um Rx da instituição demonstrando que áreas necessitam avanço e investimento.</p> <p>11) É um processo contínuo de aprendizagem e de aperfeiçoamento.</p> <p>12) Um processo por meio do qual as instituições avaliam seus pontos fortes e fracos. Seus potenciais e riscos. E a partir disso planejam suas atividades. Visando atingir metas no futuro.</p>
--	---

Continua

Continua

<p>Avaliação Diagnóstica Controladora</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Por à prova. 2) Acompanhamento planejado, coerente, ético e propositivo às ações e atividades cotidianas implementadas no âmbito institucional. 3) Uma forma de diagnóstico do contexto avaliado. 4) Dependendo do contexto pode significar coisas diferentes. No nosso caso, avaliação institucional, envolve em apreciar até que ponto a universidade está conseguindo cumprir com os objetivos que se propos. 5) Quantificação do quanto o(s) objetivo(s) foram alcançados, podendo servir de subsídio para traçar um diagnóstico e ações. 6) É a mensuração positiva ou negativa das atividades institucionais.
<p>Avaliação Regulatória</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Chance de melhorar a estrutura da universidade como um todo. 2) É um instrumento para verificar se os objetivos foram alcançados e identificar as necessidades. 3) É a ferramenta utilizada para mensurar se os desafios, metas e projetos da instituição, assim como o planejamento estão definidos, se estão sendo cumpridos se é de conhecimento da comunidade. 4) Um processo de monitoramento coletivo constante, no qual seja possível avaliar se as ações que estão sendo realizadas levam ao que foi planejado e/ou se está de acordo com a missão institucional, a fim de poder adequar as ações ou mesmo as metas, objetivos e missão quando necessário. 5) É um <i>feedback</i>, uma orientação. 6) Um instrumento para que se dê voz à nossa percepção acerca da Universidade e seu funcionamento. 7) Processo de conhecimento e reconhecimento permanente da instituição. 8) Mecanismo usado para saber como está a popularidade e conceito junto a um determinado público. 9) É uma forma de conhecer melhor as especificidades do objeto avaliado.

Diante da diversidade de respostas sobre a concepção de Avaliação que os participantes desta pesquisa têm, nota-se que o viés mais voltado para os modelos de Avaliação Diagnóstica Formativa e de Avaliação Regulatória é o que predomina

nas respostas aqui destacadas, o que coaduna com as práticas discursivas no cotidiano desse campo educacional, onde impera a necessidade de atender aos ditames legais para preservar o *status* de universidade e, com isso, cumprir sua missão com maior autonomia, porém, rejeita os modelos controladores ou que induzem ao caráter competitivo entre as IES.

Consideramos oportuno trazer na sequência o resultado da questão: “qual seu conceito de Avaliação”, aplicado à comunidade acadêmica no ciclo avaliativo de 2015-2017. As respostas são dos Agentes Universitários e dos Docentes que participaram daquele processo avaliativo.

Interessante observar que a formulação da pergunta é fator preponderante para o tipo de respostas que teremos, pois, no caso da pergunta lançada no ciclo avaliativo, das mais variadas respostas, obtivemos aquelas que se limitaram a conceituar com notas ou qualificando entre bom/muito bom ou excelente, portanto, uma concepção de avaliação como ferramenta de medida. As respostas podem ser consultadas na íntegra no relatório de autoavaliação publicado na página da Unioeste⁵¹.

Na tabela abaixo, apresentamos primeiramente os conceitos extraídos das respostas dos Agentes Universitários e dos Docentes que participaram da pesquisa naquele período e, ao lado, como efeitos de sentido, procuramos adaptar em qual modelo de avaliação, conforme os definidos acima, melhor se enquadram cada resposta.

Quadro 12 Conceito de Avaliação expresso nas respostas ao questionário aplicado no ciclo avaliativo 2015-2017 da Unioeste

Qual seu conceito de Avaliação da Educação Superior?	
Agentes Universitários	Efeitos de sentido
Avaliar todas as formas de comportamentos oriundos das atividades sócio/culturais desenvolvidas e executadas na melhoria da qualidade acadêmica.	Avaliação Diagnóstica Formativa

Continua

⁵¹ O Relatório de Autoavaliação Institucional referente ao ciclo 2015-2017 pode ser acessado no [link https://www5.unioeste.br/portal/images/files/Content/Relatorio_Final_de%20Autoavaliacao_Institucional_2015_2017.pdf](https://www5.unioeste.br/portal/images/files/Content/Relatorio_Final_de%20Autoavaliacao_Institucional_2015_2017.pdf)

Continua

Avaliação dos formandos para identificar se o objetivo da instituição foi cumprido. Avaliação dos docentes referente a parte didática e de conteúdo. Avaliação do mercado de trabalho referente as profissões que hoje estão no mercado e as profissões, as quais, hoje não têm mais lugar no mercado de trabalho.	Avaliação Regulatória
A Interna é uma forma de verificar as necessidades ou escolhas da comunidade acadêmica para maximizar o caráter formativo e reflexivo das instituições de nível superior.	Avaliação Diagnóstica Somativa
Avaliação periódica dos objetivos propostos pela instituição para reavaliar as metas propostas.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Ferramenta apropriada para o planejamento de ações que visem o desenvolvimento da educação superior.	Avaliação Diagnóstica Controladora
Dimensionar e supervisionar as atividades da Universidade.	Avaliação Regulatória
É um processo essencial, serve como instrumento de autoconhecimento indicando caminhos que orientam a cumprir seu papel social.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Ela deve contemplar o domínio do pleno conhecimento científico e a produção de ciência e melhoria da prática humana.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Necessária, porém a partir de critérios que não sejam percebidos como ameaças, mas, ao contrário, como ferramentas para crescimento pessoal e coletivo.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Avaliar a Educação Superior é concluir se a Universidade tem condições e, se está preparando profissionais prontos para enfrentar as demandas que surgem em cada profissão, e esta questão passa pelo crivo da análise financeira, política, social e pedagógica.	Avaliação Diagnóstica Somativa
A avaliação deve permitir identificar os pontos fortes e fracos e de como estes podem colaborar para melhorar a instituição como um todo.	Avaliação Diagnóstica Formativa
A Educação Superior deveria ser um espaço democrático onde fossem avaliados e valorados os conhecimentos técnicos independente de políticas internas e externas.	Avaliação Diagnóstica Formativa
A educação superior precisa de maiores investimentos em infraestrutura física, laboratórios e profissionais capacitados. As aulas precisam ser propositivas, o mercado de trabalho exige profissionais que tenham capacidades que estão além do diploma.	Avaliação Diagnóstica Somativa
Muito importante pois pode ser feita uma análise das falhas podendo assim supri-las, também destacando as qualidades e as divulgando para a sociedade.	Avaliação Diagnóstica Formativa

Continua

Continua

Processo importantíssimo através do seu resultado é possível promover melhorias tendo por base metas previamente estabelecidas. Serve de base para o planejamento e reformas educativas.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Medir as condições da educação superior, tanto físicas, estruturais, humanas e intelectuais.	Avaliação Diagnóstica Somativa
Avaliação da qualidade de ensino, envolvendo espaço físico e humano.	Avaliação Regulatória
Identificar a real situação da universidade.	Avaliação Diagnóstica Somativa
Acredito que deva ser permanente e balizadora das ações futuras.	Avaliação Diagnóstica Formativa
É uma ferramenta que auxilia no planejamento e gestão da instituição como um todo, promovendo melhorias na qualidade do ensino.	Avaliação Diagnóstica Formativa
A avaliação da educação superior deve ser um norte para realização dos projetos e planejamento junto a Instituição, pois com ela tem-se alguns parâmetros para melhorias.	Avaliação Diagnóstica Formativa
A Avaliação de Ensino superior procura analisar os cursos ofertados pela Instituição, os métodos aplicados de modo geral pelos professores e o desempenho dos acadêmicos.	Avaliação Diagnóstica Controladora
Avaliação deve ser formativa, ou seja: deve ser feita periodicamente para analisar as potencialidades e as fragilidades de cada ação que desenvolvemos para melhorar nossos métodos em prol dos objetivos que buscamos.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Avaliar para detectar as deficiências, e saná-las.	Avaliação Diagnóstica Controladora
É um instrumento importante e legítimo diante da necessidade de reformas dos sistemas educativos.	Avaliação Regulatória
É uma ferramenta que auxilia no planejamento e gestão da instituição como um todo, promovendo melhorias na qualidade do ensino.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Instrumento que analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes.	Avaliação Regulatória
Planejar e conhecer bem a instituição, mapear todas suas fragilidades e potencialidades em cima disto traçar estratégias aliadas a história e o contexto da instituição, mas buscando a melhoria institucional e o cumprimento de sua missão junto a sociedade!!	Avaliação Diagnóstica Formativa
Se compreendi a pergunta, Avaliação da Educação Superior é a análise quanto ao cumprimento das funções para as quais foi criada.	Avaliação Regulatória

Continua

Continua

Acredito que a avaliação da Educação Superior consiste em avaliar os processos de trabalho, a efetividade dos serviços e conjunto de ações e repercussões para comunidade interna e externa das ações da universidade.	Avaliação Diagnóstica Somativa
É o momento que a instituição passa por uma análise de suas ações.	Avaliação Diagnóstica Somativa
É refletir e diagnosticar os pontos fortes e os pontos fracos com intuito de promover sempre a melhoria, visando intervir na formação dos sujeitos, buscando unir a prática à teoria a fim de obter uma sociedade melhor.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Processo necessário para avaliar a prática existente, avanços e dificuldades possibilitando uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os problemas identificados e planejar o futuro.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Todos os setores devem estar envolvidos com a Educação superior, inclusive prevendo que todos devamos ser avaliados para que ocorra amadurecimento de todos os envolvidos.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Verificar a percepção da comunidade acadêmica sobre a situação atual do ensino, pesquisa, extensão e assistência e a partir da análise dos respondentes dar um <i>feedback</i> aos mesmos e promover ações de melhoria baseadas nas respostas.	Avaliação Diagnóstica Formativa
É um instrumento importante e legítimo diante da necessidade de reformas dos sistemas educativos.	Avaliação Regulatória

Qual seu conceito de Avaliação da Educação Superior?	
Docentes	Efeitos de sentido
A avaliação (no sentido avaliar + agir): de resultados quanto ao desempenho dos acadêmicos, internos (inclusive nas disciplinas) e externos; da participação no desenvolvimento econômico e social (incluindo pesquisa e extensão); da estrutura.	Avaliação Diagnóstica Somativa
A avaliação deve ser feita junto aos docentes e alunos, verificando as condições dos laboratórios, das bibliotecas, das salas de aula.	Avaliação Regulatória
A avaliação é importante para que sejam traçadas metas e possibilitem mudanças na Educação Superior.	Avaliação Diagnóstica Somativa
A avaliação é um processo contínuo de reflexão, pautado no alcance dos objetivos propostos.	Avaliação Diagnóstica Formativa

Continua

Continua

A avaliação serve de referência para sabermos se os objetivos definidos foram ou estão sendo alcançados, bem como apontam pontos forte e fracos do sistema educacional e de gestão, o que possibilita a realização de ajustes e oportunidades de melhoria.	Avaliação Diagnóstica Formativa
A avaliação tem como finalidade buscar/conhecer os resultados que permitem analisar se os objetivos estão sendo atingidos ou não e a partir daí planejar as estratégias que levem ao alcance das metas/objetivos propostos.	Avaliação Diagnóstica Formativa
A avaliação tem que ser formativa ao mesmo tempo que apresenta um diagnóstico da situação de ensino aprendizagem do aluno para darmos novos direcionamentos quando necessário. Afinal somos formadores de futuros profissionais que atuarão na sociedade da qual também fazemos parte.	Avaliação Diagnóstica Formativa
A concepção de avaliação não é circunscrita a Avaliação da Educação Superior. Nesse sentido, sustento: "A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que 'congela' o objeto; avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação" (LUCKESI, 1995, p. 93). "[...] a avaliação como ajuizamento da qualidade da coisa ou da ação avaliada, logo implica um posicionamento com relação ao que se avalia, podendo refletir na sua aceitação ou transformação" (ZANARDINI, 2008, p.40).	Avaliação Diagnóstica Formativa
A possibilidade de se pensar criticamente e indicar os caminhos futuros da instituição. É uma ação fundamental e coletiva.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Avaliação da evolução das ações da universidade considerando o PDI e sua influência regional.	Avaliação Diagnóstica Controladora
Avaliação é um processo abrangente, que implica uma reflexão crítica sobre nossa prática, com intuito de verificar potencialidades e fragilidades, possibilitando assim, o planejamento e a tomada de decisão sobre o que fazer.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Avaliar e reavaliar constantemente os resultados obtidos, para guiar as ações dentro da universidade.	Avaliação Regulatória
Compreende como essencial e necessária para (re)direcionar as ações que organizam e comandam uma Instituição.	Avaliação Regulatória

Continua

Continua

<p>Conceitua a "Educação Superior como bem público e social, um direito humano e universal e um dever do Estado. Esta é a convicção e a base do papel estratégico que deve desempenhar nos processos de desenvolvimento sustentável dos países da região" (Declaração de Buenos Aires - Colóquio Regional "Balanço da Declaração de Cartagena e contribuições para CRES 2018 - Buenos Aires, Nov 2017). Nesse sentido, <u>a avaliação da universidade</u> deve ser permanente e contribuir para que ela se mantenha firme no seu papel de formar pessoas que possam, em sua atuação profissional, contribuir para um mundo com mais justiça e equidade.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Formativa</p>
<p>Conjunto de ações institucionais da IES que constituem a promoção da reflexão a respeito do desempenho institucional por seus diversos atores, compreendendo as pessoas e os setores de atividades.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Formativa</p>
<p>Constitui-se num processo que tem por finalidade avaliar a qualidade do ensino fornecido pela instituição a partir da análise de recursos humanos e físicos, além dos resultados alcançados pelos acadêmicos e a qualificação do corpo docente.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Somativa</p>
<p>Deve avaliar as questões político-pedagógicas, infraestrutura e de pessoal.</p>	<p>Avaliação Regulatória</p>
<p>É uma análise da Instituição como um todo, com o objetivo de avaliar o seu desenvolvimento ou não e traçar metas para o seu futuro.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Somativa</p>
<p>Observar os avanços ou não das metas propostas pela instituição e elaborar diagnósticos neste sentido.</p>	<p>Avaliação Regulatória</p>
<p>Todos os setores devem passar por avaliação. Essa medida nos permite instrumentar e melhorar os nossos serviços.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Controladora</p>
<p>Uma ferramenta muito importante que apresenta a realidade da instituição.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Somativa</p>
<p>Verificação das ações realizadas pela Instituição em função de seus objetivos de ensino, pesquisa e extensão, refletindo sobre ações desejáveis para que a Instituição mantenha-se no rumo a que se propõe.</p>	<p>Avaliação Regulatória</p>
<p>Verificar se a educação superior tem atendido sua função social, produzir conhecimento e formar profissionais de qualidade.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Controladora</p>
<p>A avaliação é um instrumento quantitativo-qualitativo sobre todas as dimensões da Educação superior. Volta-se para indicadores de larga escala (infraestrutura, verticalização, responsabilidade social, desenvolvimento estratégico, ENADE avaliação externa dos cursos, financiamento ...),</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Formativa</p>

Continua

Continua

como também índices internos que abrangem a qualidade do processo educativo/formativo e a organização do trabalho administrativo e pedagógico de cada instituição.	
A avaliação serve de referência para sabermos se os objetivos definidos foram ou estão sendo alcançados, bem como apontam pontos fortes e fracos do sistema educacional e de gestão, o que possibilita a realização de ajustes e oportunidades de melhoria.	Avaliação Diagnóstica Somativa
Digo que corresponde avaliar todo o processo, por meio de instrumentos mediadores que tragam e tratem de conseguir chegar à qualificação almejada.	Avaliação Diagnóstica Controladora
É importante ter uma forma de avaliação construída na perspectiva da melhoria da educação, como base do planejamento da instituição.	Avaliação Diagnóstica Formativa
É um processo que visa diagnosticar a realidade existente, com vistas a orientar a gestão e promover melhorias.	Avaliação Diagnóstica Controladora
Um processo de autocrítica com planejamento para o futuro.	Avaliação Diagnóstica Formativa
A avaliação tem como finalidade buscar/conhecer os resultados que permitem analisar se os objetivos estão sendo atingidos ou não e a partir daí planejar as estratégias que leve ao alcance das metas/objetivos propostos.	Avaliação Diagnóstica Formativa
Avaliação é um processo abrangente, que implica uma reflexão crítica sobre nossa prática, com intuito de verificar potencialidade e fragilidades, possibilitando assim, o planejamento e a tomada de decisão sobre o que fazer.	Avaliação Diagnóstica Formativa
É uma análise da Instituição como um todo, com o objetivo de avaliar o seu desenvolvimento ou não e, traçar metas para o seu futuro.	Avaliação Diagnóstica Formativa
A avaliação superior serve para gerar diretrizes do que pode ser melhorado no âmbito do planejamento e organização da IES.	Avaliação Diagnóstica Controladora
A verificação se os objetivos educacionais no Ensino Superior estão sendo alcançados e a detecção dos principais problemas.	Avaliação Diagnóstica Controladora
É uma ação diagnóstica com o fim de definir mudanças a serem propostas e planejadas.	Avaliação Regulatória
Educação Superior é o elo entre os conhecimentos adquiridos e formação continuada ligada às práticas profissionais efetivas. A educação superior deve trazer à cena novos desafios profissionais e para isso deve ter profissionais docentes extremamente qualificados e preparados.	Avaliação Diagnóstica Controladora

Continua

Continua

Permanente conjunto de informações retiradas do mundo acadêmico formal que visa estabelecer a formação de uma visão de conjunto da universidade brasileira.	Avaliação Diagnóstica Somativa
Um mal necessário para poder fortalecer fragilidades e manter as potencialidades.	Avaliação Diagnóstica Somativa
Um mecanismo de identificar falhas para haver subsídios para a melhoria constante.	Avaliação Diagnóstica Controladora
Analisar a compreensão da comunidade e sua reflexão quanto às possibilidades e desafios no contexto da Universidade.	Avaliação Diagnóstica Somativa
Avaliação é diagnóstico para o planejamento institucional	Avaliação Regulatória
É um processo bastante rico e intenso. Uma boa avaliação permite que a instituição se conheça melhor, que tenha acesso a opiniões externas qualificadas e que desenvolva bons mecanismos internos de coleta e sistematização de dados. A avaliação no Brasil evoluiu muito com o SINAES e este hoje, em conjunto com as demais avaliações a cargo do INEP, apresentam a característica potencial de virem a ser instrumentos excelentes para avaliação da educação brasileira e das políticas públicas destinadas a resolver seus problemas. Contudo, no Estado do Paraná, este processo ainda é bem incipiente, e precisa de um melhoramento rápido, com desenvolvimento e a aplicação de bons instrumentos, para a posterior divulgação de seus resultados, fazendo com que a comunidade tenha instrumentos para discutir, cobrar e se posicionar frente aos problemas da educação.	Avaliação Diagnóstica Formativa
É um processo de diagnóstico das ações em sua coerência com o planejado no PDI e indicação de medidas acadêmico-administrativas de solução dos problemas diagnosticados.	Avaliação Diagnóstica Controladora
Processo para analisar ações da universidade com vistas à melhoria do ensino, pesquisa e extensão.	Avaliação Regulatória
Se for bem conduzida e levar em consideração as avaliações anteriores para ajustes e melhorias, a Avaliação da Educação pode ser um mecanismo importante de reflexão e conhecimento para o Ensino Superior como um todo.	Avaliação Diagnóstica Formativa

Continua

Continua

<p>Se há o entendimento que Universidade é sinônimo de Conhecimento Científico, a avaliação, enquanto instrumento de medir quantitativamente/qualitativamente o que é que estamos construindo neste espaço público e do saber, vejo que a avaliação necessita de entrar nas questões intrínsecas ao fazer e ao pensar no interior da Instituição. Caso contrário teremos uma falsa avaliação, geral e pouco precisa.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Formativa</p>
<p>Um esforço que envolve vários membros da comunidade acadêmica para gerar um relatório que ninguém fora da comissão lê. Sendo que nenhuma atitude é tomada para resolver os problemas apontados pelos relatórios.</p>	<p>Avaliação Regulatória</p>
<p>A avaliação é um balizador entre as ações que são propostas e suas execuções. Neste sentido a avaliação pode, e deve funcionar para a melhoria contínua de passos que são propostos e nem sempre levado a efeito. Desta forma, podem reavaliar o que não foi executado, o porquê, e com isso, novas ações serem movimentadas.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Formativa</p>
<p>A avaliação implica o pressuposto de que foi realizado planejamento (para definir quais resultados pretende-se alcançar e a sequência de ações para alcançar esses resultados), execução das ações e o monitoramento dessas ações com base no planejamento. A avaliação teria como objetivo verificar se os resultados definidos no planejamento foram ou não alcançados, identificando quais foram os desvios de escopo, cronograma, orçamento e recursos que prejudicaram ou ajudaram a alcançar os resultados pretendidos.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Controladora</p>
<p>Avaliação Formativa que contempla as características diagnóstica, processual, contínua, acumulativa, participativa e emancipatória.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Formativa</p>
<p>Orientar o caminho dos futuros profissionais dando-lhes bases para buscar sempre mais conhecimento.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Controladora</p>
<p>Avaliar a qualidade de todos os serviços prestados pela universidade, especialmente pensando das articulações dos eixos de ensino, pesquisa e extensão.</p>	<p>Avaliação Diagnóstica Controladora</p>
<p>Entendo que a avaliação deve levar em consideração todos os aspectos relacionados à formação de um profissional apto às exigências da sociedade atual. Neste contexto, a avaliação deve estar em constante atualização, assim como devem estar o corpo docente e o material de apoio disponível ao aluno.</p>	<p>Avaliação Regulatória</p>

Continua

Continua

Realizar um retorno da comunidade acadêmica, quanto ao desempenho das atividades e possibilidades de desenvolver com excelência o ensino, pesquisa, extensão.	Avaliação Regulatória
A Avaliação da Educação Superior é um processo contínuo e sistêmico de todas as atividades que envolvem o fomento das práticas de ensino, pesquisa e extensão.	Avaliação Diagnóstica Controladora
A avaliação deve pautar indicadores qualitativos e quantitativos sobre a qualidade percebida do ensino, a abrangência dos projetos de extensão e o desempenho da pesquisa.	Avaliação Diagnóstica Controladora

Nesses exemplos trazidos das respostas captadas no último ciclo avaliativo aplicado na Unioeste, vemos reforçada a presença da polissemia que o termo “avaliação” carrega e, ao mesmo tempo, a importância em estar aberto para diferentes possibilidades de concepções que, como idealizaram os mentores do atual sistema, na voz de Dias Sobrinho, o mais acertado seria adotar uma concepção híbrida que atenda aos ditames legais, necessários para prestar contas à sociedade e, com isso, demonstrar a importância do papel das instituições de educação superior, ao mesmo tempo em que busca-se conquistar a credibilidade ao sistema, oportunizando que as diferentes percepções sejam respeitadas e adotadas de alguma forma, no modelo escolhido para se concretizar a autoavaliação institucional.

7.3 AUTOAVALIAÇÃO E AUTOCONHECIMENTO: INSTRUMENTOS PARA OS PROCESSOS DE IDENTIDADE INDIVIDUAL E INSTITUCIONAL

No terceiro e último bloco de perguntas, concentramos nossa investigação sobre o processo autoavaliativo da Unioeste, objeto principal de interesse desta pesquisa, partindo do princípio do Sinaes, onde a pretensão primária era de que houvesse um equilíbrio entre os três pilares avaliados (Instituição, Alunos e Cursos), almejando esse mesmo equilíbrio entre a função reguladora e formativa da avaliação.

A terminologia ‘auto’, do grego *autós* ou ‘eu mesmo’, diz respeito a noção de si próprio ou por si próprio, portanto, se a identidade remete a busca pelo autoconhecimento, a autoavaliação pode ser um instrumento para desvendar alguns mistérios que envolvem a existência humana, uma vez que a autoavaliação seria a

capacidade de atribuir valor às ações, às escolhas, aos caminhos que o indivíduo, seu grupo ou seu campo social têm seguido ao longo de sua existência e, com isso, têm formado suas identidades.

Especificamente no pilar que corresponde ao objeto desta pesquisa, a avaliação das IES, com ênfase no processo de autoavaliação, perguntamos quanto ao conhecimento sobre a autoavaliação da Unioeste, onde 20% consideram conhecer muito do processo, 60% afirmam ter um conhecimento médio, 15% expressam conhecer pouco o processo e 2% reconhecem não ter nenhum conhecimento sobre a autoavaliação da Unioeste.

Um dado interessante e curioso foi o percentual que não respondeu ou assumiu não ter qualquer conhecimento sobre o sistema, aproxima-se do percentual que está na comissão por determinação superior ou que não respondeu a nenhuma questão, o que ratifica o posicionamento de resistência ao instrumento avaliativo se colocado como imposição, corroborando com a ideia de Follmann (2001, p. 45) de quando “o indivíduo vê obrigado a viver segundo projetos que não são seus, ele perde sua identidade e fica reduzido a uma situação de alienação” (FOLLMANN, 2001, p. 45).

Assumimos, então, a forma híbrida que compõe a avaliação: diagnóstica formativa e contínua, para a qual qualificamos como um *ethos* positivo, enquanto que a avaliação voltada para o controle, regulação e punição, qualificamos com o *ethos* negativo, por entender que se trata de avaliações estanques, sem projeção de melhorias, limitando-se a apontar os avanços e as dificuldades e não, necessariamente, ultrapassa esse momento diagnóstico, o que implica em punir ou premiar.

Recapitulando a noção de *ethos* empregada nesta pesquisa, deriva da proposta de Maingueneau (2008, p. 16), enquanto uma noção discursiva de influência sobre o outro. Então, na elaboração das questões e, também, no roteiro para as entrevistas, buscou-se incentivar o relato de todas suas experiências de vida, especialmente no contexto profissional, por meio de depoimentos de como se percebem nesse contexto e como o processo de autoavaliação pode estar, intimamente, ligado ao processo de autoconhecimento.

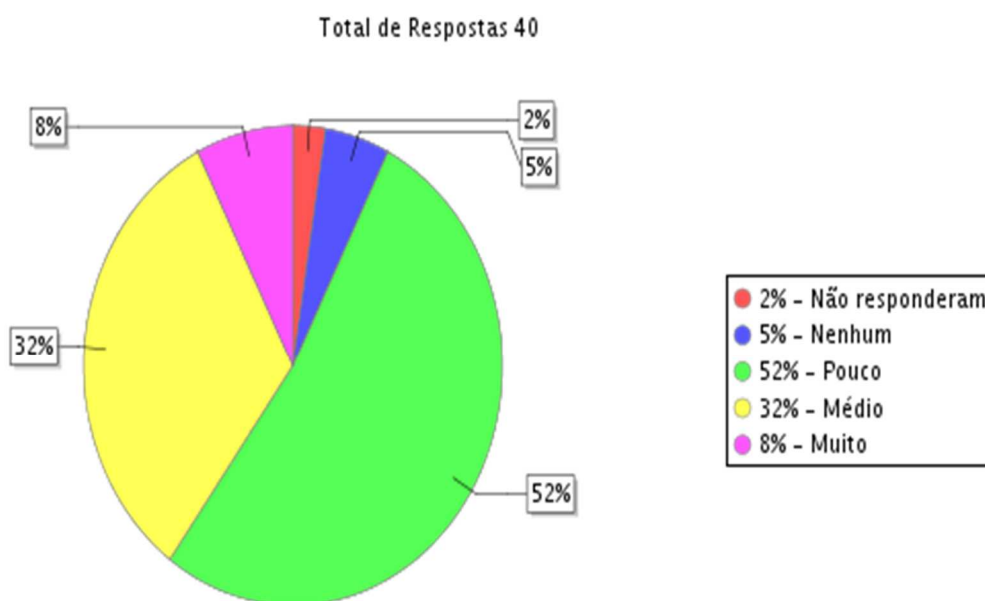
A partir da noção de *ethos*, buscou-se no discurso (nos relatos e respostas aos questionários) a imagem de si, a imagem institucional e a imagem que têm do processo autoavaliativo desenvolvido na Unioeste.

Outro tema que foi objeto de pesquisa de uma servidora da universidade e que merece um olhar cuidadoso para extrair as percepções desses indivíduos, é quanto às suas opiniões sobre a existência ou não de uma cultura avaliativa na Unioeste.

A pergunta traz em seu bojo o conceito de autoavaliação expresso na lei do Sinaes, associando-o à construção da cultura avaliativa: *O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes, instituído por meio de Lei Federal 10.861/2004, compreende a autoavaliação institucional como “um instrumento para a construção ou a consolidação da cultura avaliativa, devendo ser um processo contínuo e permanente, em que a comunidade acadêmica se identificará e se comprometerá” (SINAES, 2004). Na sua opinião, a Unioeste tem uma cultura avaliativa? Comente sua resposta:*

Sobre a opinião dos participantes quanto a Unioeste ter uma cultura avaliativa, esta questão 32% consideram que é média a existência de uma cultura avaliativa, 52% entendem que é pouca sua existência, 8% compreendem que tem muita cultura avaliativa e 5% afirmam que não tem nenhuma cultura avaliativa.

Gráfico 9 Sobre a existência de uma cultura avaliativa na Unioeste



Nessa questão havia o espaço para comentários, dos quais, os mais relevantes estão relacionados em ordem gradual, separados pelos advérbios de

intensidade: pouco, médio, muito ou nenhum, para mensurar a existência ou não da cultura avaliativa na Unioeste:

Quadro 13 Efeitos de sentidos sobre a cultura avaliativa

Ordem Gradual	Comentário/Justificativa	Efeitos de sentidos
Nenhum	<i>Praticamente inexistente, no sentido de que a comunidade acadêmica pouco conhece, pouco se envolve, e tampouco valoriza as ações desenvolvidas no rumo à constituição dessa referida cultura.</i>	<i>Ethos negativo detectado pela baixa participação, limitado ao viés quantitativo.</i>
	<i>A participação da comunidade fica sempre abaixo do percentual mínimo exigido.</i>	
Pouco	<i>Não existe uma discussão maior em volta dos resultados.</i>	<i>Ethos negativo, baixo engajamento e participação.</i>
Pouco	<i>Cultura, na minha opinião é algo que faz parte do cotidiano, das atividades, do comportamento de um determinado grupo. Entender a avaliação como um instrumento de conhecer e regular os processos internos da Universidade ainda não se trata de uma cultura. A Unioeste não olha para os resultados da avaliação, com a finalidade de melhorar seus processos internos, seus procedimentos administrativos ou a cultura universitária. Na minha opinião, na Unioeste, o conceito de</i>	<i>Ethos negativo, não há cultura, apenas um atendimento burocrático que visa o controle/punição.</i>

Continua

Continua

	<i>avaliação tem uma conotação de vigilância e punição e como mais uma burocracia a ser cumprida.</i>	
Pouco	<i>Ao meu ver, na universidade, a cultura autoavaliativa está em vias de desenvolvimento.</i>	<i>Ethos positivo. Em processo.</i>
Pouco	<i>Observo que na Unioeste há um esforço quanto à construção de uma cultura avaliativa, entretanto a participação dos docentes e discentes ainda é pequena.</i>	<i>Ethos positivo. Em processo</i>
Pouco	<i>Não, a Unioeste não tem uma cultura avaliativa. Mas está começando e creio que no futuro irá ajudar e muito as decisões no que é bom e necessário para a Universidade.</i>	<i>Ethos positivo. Em processo.</i>
Pouco	<i>Formalmente talvez até tenha uma certa continuidade e permanência nos processos avaliativos. No entanto, os resultados e encaminhamentos destes processos parecem ainda carecer de legitimidade, o que é desmotivante para a participação mais ativa e comprometida. Quando a comunidade acadêmica perceber que de fato o que está sendo avaliado/planejado será encaminhado passando a pautar e direcionar a gestão da Universidade certamente o interesse, participação e identificação será maior.</i>	<i>Ethos negativo. Limita-se ao viés formal/burocrático. O engajamento depende do direcionamento que se dá ao processo.</i>

Continua

Continua

Pouco	<i>Os processos avaliativos evoluíram bastante e um fato positivo é que os processos estão com a metodologia bastante consolidada, contudo, há pouca divulgação dos dados e há uma cobrança constante por divulgar os resultados. Via-de-regra a comunidade não conhece os resultados dos processos avaliativos e não reconhece o trabalho da CPA.</i>	<i>Ethos</i> positivo quanto ao processo, porém, carece de maior engajamento e divulgação dos resultados para se consolidar como cultura avaliativa.
Pouco	<i>As pessoas não sabem da importância do processo para a instituição.</i>	<i>Ethos</i> negativo.
Pouco	<i>As ações não estão levando ao engajamento da comunidade acadêmica.</i>	<i>Ethos</i> negativo. Falta engajamento.
Pouco	<i>As pessoas não conhecem o processo, objetivos e finalidades</i>	<i>Ethos</i> negativo. Falta conhecimento para o engajamento.
Pouco	<i>A Unioeste historicamente teve comissões de avaliação que por motivos diversos não desempenhavam o trabalho continuamente e quando se fazia o processo de autoavaliação não se conseguia fazer a devida divulgação de modo a atingir toda a comunidade acadêmica, creio que por essa razão não se criou na instituição uma cultura avaliativa, nos últimos anos tem-se tentado corrigir essas possíveis falhas e agora já se tem</i>	<i>Ethos</i> positivo. Em processo.

Continua

Continua

	<i>um número maior de pessoas (principalmente agentes e docentes) integrados à importância da autoavaliação, com isso mudando, ainda que lentamente, a cultura avaliativa.</i>	
Pouco	<i>Ainda estamos distantes de uma cultura institucional sobre avaliação. A comunidade acadêmica parece não se identificar e por isso, não se compromete com a avaliação realizada na instituição.</i>	<i>Ethos negativo. Falta de identificação com o processo avaliativo, culmina no não engajamento.</i>
Médio	<i>Um dos grandes desafios é formar, construir e consolidar uma cultura de avaliação, valorizar o engajamento de todos, estimular o desenvolvimento desta cultura, e acredito que estamos bem direcionados no percurso, firmes no objetivo de desenvolver e aumentar a participação dos atores institucionais, a sensibilização da comunidade acadêmica e conseqüentemente terem maior consciência da importância deste processo contínuo e permanente da cultura avaliativa.</i>	<i>Ethos positivo. Em processo e com engajamento dos envolvidos.</i>

Continua

Continua

Médio	<i>Tem um histórico, recente, de autoavaliação. Mas isso nem sempre redundava numa "cultura" efetiva, no que se refere a avaliação institucional. Uma vez que nem sempre estas avaliações, os resultados que apontam, são efetivamente utilizadas pelos gestores.</i>	<i>Ethos negativo. Dependência da vontade dos gestores.</i>
Médio	<i>Porque a maioria dos setores da instituição realizam avaliações periódicas, mas o feedback dos resultados poderiam ser melhor devolvidos a comunidade.</i>	<i>Ethos negativo. Falta de retorno à comunidade.</i>
Médio	<i>Embora tenhamos bons processos de avaliação e muito antes dos SINAES, ainda não temos a cultura da avaliação, tão pouco reconhecemos na avaliação fatores de planejamento.</i>	<i>Ethos negativo. Não há cultura instituída e não se percebe vínculo da avaliação com o planejamento.</i>
Médio	<i>Temos uma cultura avaliativa, no entanto, ainda há elementos frágeis, como por exemplo, contemplar uma maior participação dos discentes e que os resultados sejam levados mais em consideração pelos gestores (alguns utilizam e outros desconsideram totalmente).</i>	<i>Ethos positivo. Porém, precisa ser melhor explorada pelos gestores.</i>
Médio	<i>A universidade está sempre revendo, por meio das avaliações, suas ações e metas.</i>	<i>Ethos positivo. Processo contínuo, vinculado ao planejamento.</i>

Continua

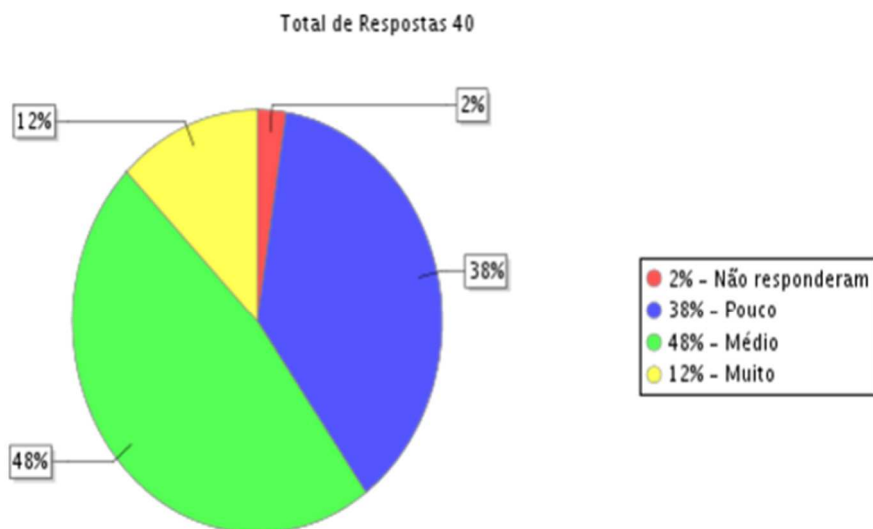
Continua

Muito	<p><i>No meu ver, a universidade está atuando de forma eficaz na avaliação, faltando somente, a comunidade interna realmente entenderem e se envolverem para que os objetivos propostos sejam efetivados. Mas, quanto ao trabalho da comissão, acho excelente e completamente importante</i></p> <p><i>Sim a Universidade tem uma cultura avaliativa, está bem organizada em comissões, desenvolve um trabalho sério com disciplina, trabalha os pontos fortes e fracos e realiza um planejamento a curto, médio e longo prazo</i></p>	<p><i>Ethos positivo.</i></p> <p>Porém, falta o engajamento da comunidade acadêmica.</p>
-------	--	--

Dos excertos escolhidos para a análise, temos uma incidência maior de comentários que implicam num *ethos* negativo sobre o processo autoavaliativo da Unioeste, sendo 11 comentários que denotam a fragilidade do sistema, especialmente pela falta de engajamento ou de retorno dos processos à comunidade acadêmica, enquanto 9 comentários traduzem um *ethos* positivo, especialmente por compreenderem que, mesmo não havendo uma cultura instituída, o processo autoavaliativo está caminhando para essa linha, porém, carrega o problema da falta de engajamento de todos os alcançados, especialmente os gestores.

Na questão sobre se os instrumentos utilizados nos ciclos avaliativos da Unioeste atendem ao objetivo da “produção de conhecimentos sobre a Instituição”, conforme definido em lei, também, oportunizando que comentassem suas respostas, obtivemos os seguintes dados: 12% acreditam que atendem muito, 38% afirmam que atendem pouco e 48% compreendem que é médio esse atendimento. Destacamos alguns comentários relevantes para análise mais pontual.

Gráfico 10 Sobre os instrumentos utilizados nos ciclos avaliativos na Unioeste



Quadro 14 Efeitos de sentidos sobre os instrumentos avaliativos

Ordem Gradual	Comentário/Justificativa	Efeitos de sentidos
Pouco	<i>Todas as administrações que passaram pela Unioeste até hoje pouco se utilizaram dessas ferramentas para balizar suas ações.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
Pouco	<i>Acredito que não atendam porque o número de alunos que preenchem a avaliação ainda é muito pouco. A importância da avaliação deveria ser mais difundida entre os discentes.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
Pouco	<i>O instrumento aborda o tema, todavia nada se faz de efetivo para sanar os pontos fracos.</i>	<i>Ethos negativo.</i>

Continua

Continua

<p>Pouco</p>	<p><i>A questão não é o instrumento utilizado no ciclo avaliativo atender ou não a esses objetivos. E também está o fato de refletir sobre o que se está chamando de produção de conhecimento. Pois, o que os fatos demonstram, por um lado, é a participação ínfima da comunidade acadêmica nesses ciclos. Por outro, se os instrumentos possibilitam coleta dados, produzir cientificamente conhecimento - e aqui é uma outra questão - até onde tenho conhecimento, não ocorre. O que ocorre são estudos de pós-graduação, pesquisas, específicas de Programas, que não necessariamente compõem ou comporão esse acervo de produção de conhecimento sobre a instituição. Entretanto, se o sentido dessa produção é a disponibilização de dados para retroalimentarem ações, algo é feito (PDI, PPPI, Plano Diretor), ou ocorre minimamente. Caberia também questionar a divulgação dessa produção, caso ela ocorra.</i></p>	<p><i>Ethos negativo.</i></p> <p>Falta de divulgação dos resultados e dos instrumentos, caso eles sejam utilizados para a produção de conhecimentos.</p> <p>Limitado a pesquisas isoladas, sem efetiva vinculação com os projetos institucionais.</p>
--------------	--	---

Continua

Continua

Pouco	<p><i>Os instrumentos utilizados para a auto-avaliação até atendem, mas, o desconhecimento prévio das atividades e finalidades da universidade prejudicam o resultado final. De modo geral, não está introjetado na comunidade acadêmica da Unioeste, a missão e os valores descritos nos nossos portais, portanto, não há um compromisso com esses ideais, logo não há o comprometimento dos respondentes, pois, desde o que se vê é que desde a gestão superior da universidade é um distanciamento dos resultados das avaliações realizadas. Falta apoio e divulgação, falta envolvimento dos gestores com o que a avaliação nos mostra.</i></p>	<p><i>Ethos positivo quanto aos instrumentos e ao processo avaliativo.</i></p> <p><i>Ethos negativo quanto a utilização desses por parte dos gestores.</i></p>
Pouco	<p><i>Difícilmente nos apropriamos dos resultados e desafios que resultam dos processos avaliativos de modo coletivo e reflexivo. Apenas informações não parecem ser suficientes. A análise e reflexão sobre os dados poucas vezes nos leva a refletir sobre as finalidades do conjunto de nossas atividades. Este talvez seja um dos maiores desafios.</i></p>	<p><i>Ethos negativo.</i></p> <p>Falta de engajamento e compreensão da função do processo autoavaliativo.</p>

Continua

Continua

Pouco	<i>Muitas ações planejadas a partir da avaliação institucional não são executadas por falta de investimento do Estado.</i>	<i>Ethos positivo sobre o processo. Porém, há desinteresse do Estado</i>
Pouco	<i>Os instrumentos utilizados nos ciclos avaliativos necessitam de ampla revisão. No entanto, isso em nada repercutirá, se não houver um trabalho conjunto (CCPA, diretoria e gestão da instituição) em criar e consolidar a confiança na legitimidade da autoavaliação institucional e de sua utilização para planejar, administrar e resultar em melhorias na instituição.</i>	<i>Ethos negativo. Necessidade de sinergia entre as diferentes instâncias atingidas pelo processo.</i>
Médio	<i>Sim, atendem. Porém, se tivéssemos um envolvimento maior da comunidade acadêmica os resultados poderiam ser outros.</i>	<i>Ethos positivo. Falta engajamento da comunidade</i>
Médio	<i>carecemos de visibilidade e efetividade dos processos avaliativos.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
Médio	<i>Deveria haver um empenho maior de toda a comunidade institucional.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
Médio	<i>Na minha opinião os instrumentos atuais poderiam ser aperfeiçoados e implementados de forma mais próxima da realidade da comunidade acadêmica, para que amenize a situação, a política de atender a legislação e nos traga</i>	<i>Ethos negativo.</i>

Continua

Continua

	<i>mais diagnósticos das fragilidades e potencialidades da e na instituição.</i>	
Médio	<i>sim, os instrumentos são eficientes, entretanto o tempo entre uma avaliação e a seguinte é muito longo.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Médio	<i>O processo centra-se a aplicação de questionários. Houve porém o início de um processo de divulgação mais efetiva dos resultados da avaliação, mas isto é muito incipiente. É preciso investir mais na divulgação da cultura e dos processos avaliativos.</i>	<i>Ethos negativo.</i> <i>Precisa maior envolvimento e diversidade dos instrumentos avaliativos</i>
Médio	<i>Acredito que estamos melhorando. Embora estejamos em 5 campi deveríamos pensar a universidade como unidade.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Médio	<i>A necessidade sempre de aperfeiçoamento, especificamente, da compreensão da função da avaliação.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Médio	<i>Porque ainda nem todos os envolvidos participam do processo avaliativo, por descaso, desconhecimento ou pela falta de comprometimento com a instituição.</i>	<i>Ethos negativo.</i>

Continua

Continua

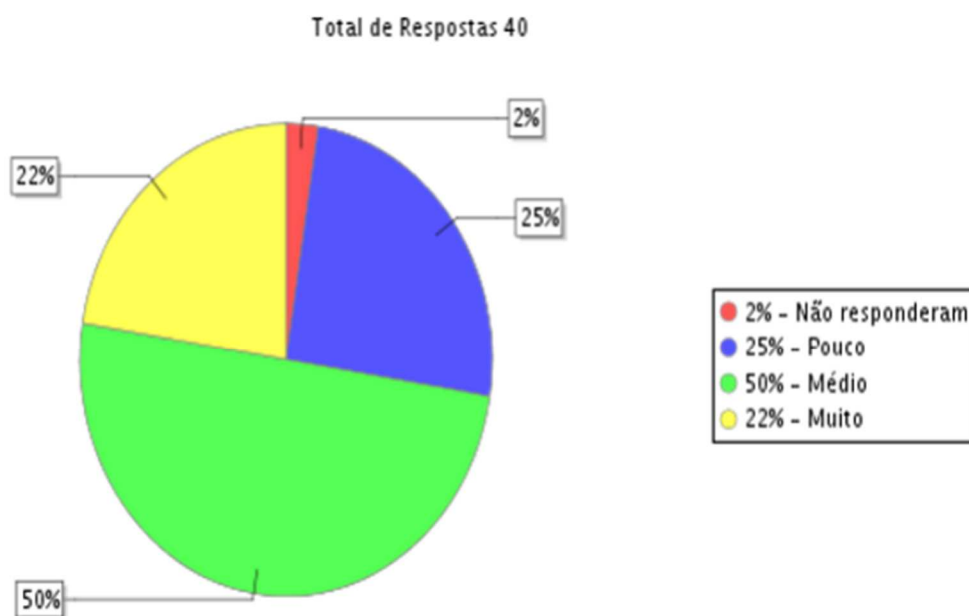
Médio	<i>Há divulgação dos resultados das avaliações periodicamente feitas. No entanto, como a instituição é multicampi (é grande) e as pessoas, normalmente, ficam ligadas as suas atividades do cotidiano; acabam se envolvendo muito pouco com as questões trazidas pelas autoavaliações.</i>	<i>Ethos positivo. Porém, falta engajamento</i>
Médio	<i>Do ponto de vista do levantamento da situação acho que funcionam. Falta um pouco implementação de mecanismos para corrigir possíveis desvios.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Muito	<i>Sim atendem. Pois como instrumento a Universidade utiliza palestras, divulgação em sites, por e-mail, cartazes enfim de diversos modos procura produzir conhecimento sobre a Instituição, para que a comunidade externa e interna, possa conhecer sobre a Instituição seus projetos e anseios.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Muito	<i>Creio que sim, os instrumentos contemplam todos os eixos necessários ao conhecimento da instituição, porém, cabe a cada membro da comunidade acadêmica o envolvimento e o interesse para maior aprofundamento desse conhecimento [...]</i>	<i>Ethos positivo.</i>

Dos comentários elencados, denota-se que há uma percepção de que os instrumentos utilizados nos ciclos avaliativos da Unioeste são ineficazes no que tange a produção de conhecimento sobre a Universidade, ou seja: não atende ao princípio fundamental de autoavaliação institucional, posto que não consegue transcender ao montante de dados e de relatórios para subsidiar os ditames legais.

No que tange a visão de que o Sinaes coloca a avaliação institucional no centro do processo avaliativo e, conseqüentemente, o processo autoavaliativo como principal fonte de informações, devendo respeitar os princípios de sua Identidade, de sua Missão e de sua história institucional, perguntamos se os participantes consideram que a Unioeste atende a esses princípios, de onde obtivemos 50% de respostas que percebem que há um atendimento Médio desse princípio, 22% entendem que atende Muito e 25% que ainda é Pouco, além dos que não responderam a questão.

Cabe aqui, também, elencar os comentários mais relevantes para cada advérbio de intensidade, visando extrair os efeitos de sentidos que levaram a tais percentuais:

Quadro 15 Sobre a avaliação institucional ser o centro do processo avaliativo



Quadro 16 Efeitos de Sentidos sobre a importância da Avaliação Institucional

Ordem Gradual	Comentário/Justificativa	Efeitos de sentido
Pouco	<i>Falta uma cultura de avaliar e discutir os resultados, mudar de acordo com os pontos apontados. Isso fica bem discutido na comissão, mas não chega aos alunos, professores e servidores.</i>	<i>Ethos negativo.</i> Falta envolvimento da comunidade
Pouco	<i>Vejo como muito precária a relação dos resultados das avaliações com a prática institucional haja vista a total ausência do estabelecimento de políticas institucionais que façam frente às carências apontadas e até mesmo a manutenção ou evolução do que tem avaliação positiva.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
Pouco	<i>Os processos avaliativos ocorrem, da melhor forma possível, mas não respeitam os princípios elencados. exemplo disso é a aprovação de cursos novos sem se observar as demandas já existentes, atendendo somente a interesses políticos sem se observar um planejamento prévio baseado em resultados das avaliações.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
Pouco	<i>Os processos sim, mas os que deviam utilizá-los, não.</i>	<i>Ethos negativo.</i>

Continua

Continua

Pouco	<i>Na atual conjuntura econômica, política e educacional, a avaliação é um dos mecanismos de controle e direcionamento gerencialista da educação aos interesses do projeto societário neoliberal.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
Médio	<i>Atendem à medida que a avaliação vai é mais difundida.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Médio	<i>Acredito que estamos melhorando.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Médio	<i>Novamente falta engajamento da comunidade.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
Médio	<i>Acredito que todos nós devêssemos saber, mas por falta de ser dado a ênfase que precise, acabamos por não se envolver e não se dá a devida importância.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
Médio	<i>Sim, atende, há um esforço objetivo nesse sentido.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Médio	<i>Além da Avaliação Institucional não conheço outra atividade que possa ser considerada constitutiva do processo avaliativo mais amplo, no entanto, a avaliação institucional me parece ser coerente com a Identidade, missão e história da Instituição.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Médio	<i>O instrumento e os resultados produzidos estão de acordo com a identidade da instituição, mas ainda falhamos na utilização dos mesmos.</i>	<i>Ethos positivo.</i>

Continua

Continua

Médio	<i>Acredito que sim, até porque consta na estrutura da instituição profissionais capazes e preparados para propor um processo avaliativo conforme o previsto pelo SINAES</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Médio	<i>Está vinculada ao conhecimento e comprometimento da comunidade universitária na gestão e consolidação da Unioeste. Como na defesa e garantia de direitos - acesso e permanência as políticas educacionais nacionais.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Médio	<i>Atendem principalmente a missão.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
Muito	<i>Sempre considerado nas avaliações.</i>	<i>Ethos positivo</i>
Muito	<i>Apesar de a avaliação institucional considerar esses aspectos fundantes do processo, de novo, a questão que se coloca é que muito pouco da comunidade acadêmica conhece sequer essa história, missão, identidade institucional. Eu mesma, certamente, pouco conheceria se não tivesse assumido funções administrativas para tanto.</i>	<i>Ethos negativo</i> Pela falta de engajamento e publicidade dos processos avaliativos
Muito	<i>Os processos avaliativos buscam referendar as questões importantes da Unioeste. Todavia, insisto, a gestão institucional nem sempre se organiza a partir disso.</i>	<i>Ethos positivo</i> Porém, falta envolvimento das gestões

Continua

Continua

Muito	<i>A missão e a visão da Unioeste estão plenamente espelhadas nos processos avaliativos. Há muitas lacunas identificadas nos processos avaliativos e estas estão sendo identificadas e são de conhecimento da CPA. Os percalços são inerentes a um processo que está se institucionalizando.</i>	<i>Ethos positivo</i>
Muito	<i>Sim, a CPA da Unioeste é constituída de forma adequada com representação de todos os setores de interesse na instituição e por isso o instrumento de avaliação é discutido intensamente com os membros de forma a contemplar todas as recomendações do SINAES.</i>	<i>Ethos positivo</i>
Muito	<i>Embora a complexidade do atendimento aos citados princípios, em virtude do modelo multicampi, cada um com sua cultura e especificidades.</i>	<i>Ethos positivo</i>

Na percepção da maioria dos participantes, a Unioeste atende o princípio de adotar o processo autoavaliativo como principal fonte de informações, respeitada sua identidade, sua missão e sua história. Contudo, embora haja prevalência de respostas que remetem a um *ethos* positivo do processo na Unioeste, os comentários deixam indícios de pouco conhecimento sobre a Missão Institucional e sobre sua Identidade, o que fragiliza a segurança em se afirmar que a ‘maioria’ acredita ser verdadeira essa proposição.

Um dos exemplos colocados é o fato da universidade estar sujeita a atender ditames externos que fogem ao seu planejamento, porém, precisam ser atendidos por interesses de uma determinada conjuntura política, desconsiderando, não só, os

resultados das avaliações como, também, o planejamento institucional que, teoricamente, é um documento oficial elaborado por diversas mãos que deveria ressoar como a vontade da comunidade acadêmica.

7.4 OS PROCESSOS DE IDENTIDADE E A AUTOAVALIAÇÃO – A DIMENSÃO HUMANA DO AVALIADOR

Tomamos como princípio básico que a identidade só existe enquanto autonomia dos indivíduos e dos grupos na construção de sua história, pois “a identidade não existe a não ser na forma de manifestação da capacidade autônoma dos indivíduos e grupos” e, nessa construção, há uma multiplicidade de caminhos que o indivíduo pode tomar para caracterizar ou não um engajamento em determinado projeto. (FOLLMANN, 2001, p. 45).

Assim, com a intenção de provocar uma reflexão sobre sua trajetória na instituição, compreendendo o processo de autoavaliação como um instrumento capaz de levar o indivíduo ao autoconhecimento, tanto institucional, quanto pessoal, perguntamos: “Qual era sua projeção (em relação a sonhos, metas, desafios, etc.) quando ingressou na Unioeste e como você visualiza essas questões atualmente?”

Esta foi uma pergunta que enriqueceu muito a pesquisa, no que tange a percepção desses indivíduos sobre sua trajetória na instituição. Por ser uma questão aberta, dos quarenta participantes nas pesquisas, apenas um deixou de expressar sua opinião e, por se tratar de uma questão relevante, especialmente para tentar extrair a concepção de autoavaliação que cada um traz, transcrevemos na íntegra todas as respostas no próximo quadro, com análise parcial e posterior análise geral, com o embasamento teórico que nos ajudará a refletir sobre o problema desta pesquisa, de *Como o engajamento no processo de autoavaliação institucional imposto pelo SINAES, pode contribuir nos processos de identidade dos indivíduos alcançados por ele?*

A análise sobre essas respostas foram efetuadas em conjunto com a análise das entrevistas, exploradas na próxima seção.

Quadro 17 Depoimentos sobre como se sentem sendo servidores da Unioeste

	Resposta⁵²
1	Tinha apenas 18 anos e não tinha compreensão clara do meu futuro aqui, nem se permaneceria aqui. Hoje tenho clareza que evoluí consideravelmente como profissional e como pessoa.
2	Minha projeção e metas estão sendo satisfeitas.
3	Não almejava muito. Pude fazer mestrado e doutorado depois do ingresso. Sou muito grato. Infelizmente hoje as perspectivas para todos são sombrias, muito em função de questões externas e a atual má administração superior.
4	Inicial sem muitas expectativas, pensando em estabilidade, com o tempo, em conhecimento e segurança pessoal e profissional.
5	Sonhos se conquista com muito trabalho baseado na legalidade, comprometimento. Conquistei, todavia a estrutura organizacional dificulta devido a "política" que subjaz as subculturas da IES.
6	Sempre há expectativas, principalmente quando se inicia um trabalho. Ao chegar no Campus de Francisco Beltrão encontrei uma instituição nova. Pequena, em termos de infraestrutura. Obtivemos um crescimento. O que é ótimo! No entanto, percebe-se que a instituição fica fortemente refém de intervenções políticas (Deputados, etc). E que, por vezes, não segue o planejamento interno, feito.
7	Quando entrei na Unioeste não tinha muitas projeções, sonhos, mas tentava ao máximo aplicar e buscar o que eu achava coerente, certo, para o bem comum, aos poucos e por influência fui buscando outras formações e formas de conviver com o meio universitário.
8	Não tinha conhecimento sobre autoavaliação na Universidade no momento do ingresso. Posteriormente tive conhecimento sobre a ferramenta e tudo que ela abordava, possibilitando ter um entendimento sobre as metas e desafios da Instituição.
9	Considero que muitas metas foram atingidas individual e coletivamente. Acredite que precisamos pensar mais coletivamente.
10	Infelizmente o que se vê muitas vezes é que o resultado observado nas avaliações não são levados em conta pelas gestões administrativas por motivos diversos, como oportunidades que surgem de demandas políticas ou mesmo locais e regionais que são divergentes das colocadas pela comunidade acadêmica, que entende isso como um desrespeito do desejo da maioria, por isso muitos acabam se desgostando do processo de autoavaliação. Acredito que isso tende a mudar com a intensificação da divulgação e continuidade do processo avaliativo.

Continua

⁵² Procuramos transcrever as respostas *ipsis litteris*, porém, fizeram-se pequenas alterações em equívocos de digitação, que não alteram o conteúdo das respostas, visando apenas evitar erros gramaticais que poderiam confundir os leitores.

Continua

11	Ter o entendimento sobre a estrutura organizacional, deveres, etc. Hoje compreendo bem como funciona a estrutura e procuro colaborar em todos os sentidos para que a estrutura da universidade seja satisfatória a todos os envolvidos.
12	A Universidade proporciona a realização de sonhos e de conquistas, à medida que estamos abertos a buscar também e a empenhar-se na construção e na busca de novos conhecimentos.
13	Tenho uma avaliação muito própria por ter vivenciado e participado ativamente no projeto de transformação da Universidade então tenho muita clareza o quanto evoluímos em determinados aspectos e regredido em outros de forma contraditória e paradoxal, mas que nenhum destes fatores impediram que a UNIOESTE seja reconhecida como uma das melhores universidades mesmo que circunstancialmente ou por políticas que tiveram origem em outros tempos e com objetivos específicos.
14	Havia sonhos e desafios que pareciam possíveis alcançar. No entanto, tornaram-se praticamente impossíveis, devido às administrações, que a cada gestão as tornavam inviáveis.
15	Desde que entrei na Unioeste, consegui realizar muitas das minhas metas, tanto a nível pessoal quanto em nível profissional.
16	Representava a esperança de trabalhar em prol da transformação social, cultural e econômica da região sudoeste do Paraná.
17	Em grande medida foi atingida, pois me projetava atuar de forma dinâmica tanto no ensino, quanto na pesquisa e extensão. Atualmente atuo em dois Programas de pós-graduação, me sinto muito realizado no ensino e gosto muito das atividades de extensão que desenvolvo. Sinto por vezes que poderia contribuir mais com a instituição caso houvesse uma infraestrutura de apoio mais adequada: suporte técnico, recursos para atividades de fora da Universidade (eventos, atividades de extensão, etc) e espaços mais efetivos de proposição, avaliação e participação de ações para qualificar a Universidade. No geral, no entanto, penso que não só contribui para a formação e crescimento de nossos discentes e Universidade, mas também pude me aperfeiçoar e crescer como profissional e ser humano aqui na Unioeste. Tenho orgulho de ser da Unioeste!
18	A UNIOESTE transformou-se numa referência na região e no Estado.
19	Acredito que a autoavaliação é um processo importante para delinear diretrizes na melhoria do ensino, pesquisa e extensão. Atualmente, visualizo a autoavaliação como um instrumento indispensável para monitoramento das atividades e estimulador da qualidade dos serviços.
20	Durante 25 anos a avaliação institucional não esteve presente envolvendo essa trajetória.

Continua

Continua

21	Do ponto de vista pedagógico, acho que os desafios continuam sendo os mesmos, basicamente., ensinar e desenvolver senso crítico. Do ponto de vista profissional, mais capacitado e com maior maturidade.
22	Acredito ser extremamente necessário uma apresentação da importância da autoavaliação considerando que este deve ser o foco e objetivo do crescimento funcional na instituição. Quanto ao ingresso na instituição, a vida funcional se baseia muito mais na demanda do setor do que na própria visão do todo.
23	A construção e consolidação de fato de uma universidade constituída com todas as áreas de conhecimentos, participativa e democrática a todos os saberes - multicultural.
24	Somente há poucos anos eu compreendi meu papel dentro da Universidade e a importância disso na construção do mundo que eu entendo como melhor. Esse autoconhecimento deveria ser estimulado em todos os que ingressam na universidade, sejam, docentes, discentes ou agentes universitários.
25	Minhas expectativas não eram elevadas pois desde a formação acadêmica acompanho o descaso governamental com as IES. Sem recursos não há planos que possam ser colocados em prática.
26	As projeções individuais (em relação a sonhos, metas, desafios, etc.) devem ser neutralizadas para dar primazia aos interesses coletivos.
27	Acho que houve muitas relações que nem sonhava. foi muito além da expectativa.
28	A excelência entrou e ficou nesta universidade tão jovem e traz orgulho de ser Unioeste.
29	Muitas das projeções foram alcançadas, acredito que a universidade progrediu muito.
30	A IES tem mudado, mas não sei se isto está relacionado a avaliação, pode ser até que seja, mas não tenho elo para ligar.
31	Tinha forte a convicção que a missão da unioeste era ter uma presença mais intensa na comunidade, na sociedade, que nossa atuação teria mais impacto. Hoje tenho dúvidas se não nos perdemos um pouco deste caminho, desfocamos da nossa missão e que é o momento para reflexão e este regaste, uma reformulação da nossa política institucional num processo de ouvir os anseios atuais de toda a comunidade acadêmica como foi realizado na constituição da nossa instituição.
32	Não me recordo de haver autoavaliação no momento em que ingressei na Fecivel. Meu autoconhecimento e da instituição não se deram pela avaliação institucional, mas, repito, por nos últimos anos atuar em cargos administrativos que demandam conhecer a universidade de um modo diferente.
33	A Unioeste (como outras universidades públicas) está sofrendo um processo de perda de identidade institucional.

Continua

Continua

34	Creio que não tinha isso muito claro. Mas com as políticas neoliberais de corte orçamentário está muito complicado trabalhar.
35	O objetivo inicial foi o cargo de docente, porém ao longo dos anos compreendi que uma instituição pública se mantém com a colaboração de todos, de forma autônoma e democrática. Também, que é necessário assumir cargos administrativos e participar de comissões, colaborando para a sua manutenção.
36	Pensava em um maior vínculo entre a Universidade e sociedade.
37	Infelizmente os docentes, em especial os que atuam na pós-graduação, estão cada dia mais sobrecarregados, gerando muitas vezes impactos na saúde física e mental, além de um desgaste nas relações interpessoais que reduzem a efetividade e comprometimento de alguns.
38	Estou bastante satisfeito! Sonhava com a carreira de professor universitário e estou podendo desenvolvê-la plenamente na Unioeste. É muito bom ver esta universidade crescer, se consolidar e ser parte de tudo isto num ambiente de trabalho muito bom, saudável, com excelentes colegas de trabalho.

Complementando essa questão, perguntamos sobre a percepção dos participantes quanto a evolução da Universidade comparada ao período em que ingressaram e como ela está atualmente, de onde extraímos as seguintes respostas:

Quadro 18 Como a Unioeste era quando você ingressou como estudante ou como profissional

RESPOSTAS
Antes, uma faculdade reconhecida no município. Hoje uma Universidade reconhecida internacionalmente.
Uma Universidade de qualidade com objetivos de verticalização.
Uma instituição bem menor. Com menos Cursos de Graduação e nenhum curso de Pós-graduação. Mas imbuída da ideia de crescer.
Uma instituição muito pequena, de ótimos profissionais, comprometidos e que lutaram pela qualidade e a excelência desta instituição.

Continua

Continua

<p>Quando eu era estudante (1992) nunca ouvi falar em processo avaliativo da instituição, se bem que na época a universidade estava passando pelo processo de criação e muitas coisas estavam em discussão, a Unioeste era ainda muito pequena comparada aos dias atuais e o quadro de professores qualificados com cursos de pós-graduação era ainda "insignificante"... Já como profissional, ao longo desses 10 anos tenho visualizado e ultimamente acompanhado grandes mudanças no processo avaliativo e as tentativas de um processo contínuo me animam bastante no sentido de se ter o devido reconhecimento da importância do processo. Infelizmente, em relação à Unioeste como um todo o que se vê é que os interesses políticos do Estado afetam diretamente a vida de todos da comunidade acadêmica e instituição passa por altos e baixos de acordo com o governo atual e os gestores da instituição.</p>
<p>Dando os primeiros passos e com muitas fragilidades.</p>
<p>Para mim a Unioeste foi um cenário totalmente fora da minha realidade, vim da iniciativa privada e empresas bem voltadas a resultados, metas e pode-se dizer lucratividade, alta produtividade.. e demorei para ter a visão que aqui as coisas acontecem num ritmo mais lento, que depende muita da política e das gestões do momento.</p>
<p>Estrutura bastante precária, uma aparência deteriorada, com o corpo docente bastante em formação.</p>
<p>Uma instituição jovem, composta por pessoas jovens, em ebulição.</p>
<p>Era uma faculdade isolada - Fecivel, com projeto de se tornar universidade. Para tanto, houve muito esforço conjunto para que se tornasse universidade. Havia poucos cursos, sem pós-graduação, não havia extensão.</p>
<p>A estrutura era mínima. Agigantou-se patrimonialmente falando, mas em termos de recursos humanos, a defasagem é assustadora.</p>
<p>Entre na FECIVEL uma fundação municipal que vislumbrava uma federalização e que na medida que este projeto foi frustrado pelas conivências políticas da época e substituído pela criação de uma universidade estadual que agregava as 04 faculdades municipais da região oeste e mais tarde, quando o UNIOESTE já era realidade , agregando a faculdade de Francisco Beltrão no sudoeste. Havia menos cursos, e menor oferta de pós-graduação, lato sensu e <i>stricto sensu</i>.</p>
<p>Desde 2003 observo que a Unioeste se mantém distante da Avaliação Institucional, pouco envolvimento. Há muitos docentes temporários, concursos fechados, perda salarial sem nenhuma reposição, descrença no governo estadual. Desmotivação generalizada, dificuldades de toda ordem.</p>
<p>Uma universidade que estava começando sua expansão e me orgulhava de saber que eu estaria dentro desse processo, vendo isso acontecer e fazendo parte disso.</p>
<p>Tinha pouca visibilidade a nível de estado e nacional, o que melhorou muito.</p>
<p>Ajudamos a construí-la.</p>

Continua

Continua

A Universidade era pequena em Francisco Beltrão, limitada na oferta de cursos de graduação, laboratórios de pesquisa e de pessoal capacitado. Assim como, inexistia a oferta de cursos de pós-graduação.
Ampliou significativamente os cursos de pós-graduação mesmo com todos os cortes orçamentários. o que significa que em vez de encolhermos, estamos avançando apesar das diversidades.
Uma Universidade jovem em pleno desenvolvimento. Ainda estava em fase de expansão e crescimento.
Parecido com o que é atualmente.
Pequena e ainda formando suas bases estruturais, tentando se inserir na comunidade e buscando seu espaço.
Tacanha, pouco representativa no cenário nacional e internacional.
Era uma universidade iniciando sua vida autônoma. Havia apenas dois cursos de doutorado, pouquíssimos de mestrado e poucos professores com doutorado. Hoje a realidade é completamente distinta!
Pergunta pouco objetiva.
Uma faculdade municipal paga.
Depois de 20 anos na instituição avalio que melhoramos muito.
De tamanho pequeno, com poucos funcionários, mas à medida que foi crescendo também foi se modernizando. Quando ingressei como estudante tinha uma comunidade acadêmica mais aguerrida. Hoje está tudo mais arrefecido.
Sobre quais aspectos se relaciona a pergunta? ... Qual o objetivo da questão?
Uma universidade em construção, apenas dois cursos de pós-graduação. Cheia de sonhos e metas.
Ainda era um pouco mais parecida com um "escola" mas logo percebi que havia um profundo vínculo com a comunidade regional, com atividades de pesquisa e extensão. Felizmente isto cresceu muito, apesar das políticas não tão favoráveis para o ensino público.
A Unioeste era vista como uma IES em ascensão.
Houve uma expansão significativa, de forma especial, verticalmente, pois a formação docente continuada, em mestrados e doutorados, possibilitou a criação de vários cursos de pós-graduação. Hoje ela é reconhecida tanto em nível estadual, nacional e internacionalmente.
Praticamente houve um crescimento em todos os sentidos, tanto de recursos humanos quanto no espaço físico. Mas a principal mudança que pude perceber é quanto à modernização, organização da instituição.

Observamos que dois dos respondentes questionam a objetividade da pergunta e não a respondem, explicitando a não compreensão do contexto em que ela se aplicou, embora o objetivo e a motivação da pesquisa estivessem expressos no início do questionário. Há um silenciamento que nos remete a ideia de resistência

em participar da pesquisa, contudo, não há materialidade suficiente para compreender o porquê de não responderem a pergunta.

A sociologia compreensiva weberiana foi de fundamental importância para as contribuições que os relatos dos membros das CPA's, bem como para a análise dos ciclos avaliativos executados até aqui, uma vez que o ato avaliativo, para ter efetiva contribuição nos processos de identidades, precisam ser efetuados de forma consciente, reflexiva, pois, ao ser motivado por outros, no caso o ente avaliador Estado e CPA, o indivíduo alcançado pela autoavaliação somente se identificará com o processo à medida que compreender a importância de sua participação e, assim, assumir uma reciprocidade de motivos para desenvolver uma dinâmica que atenda aos objetivos propostos dentro daquele contexto.

Partindo da pergunta de pesquisa, onde interessava saber se o engajamento no processo de autoavaliação institucional, imposto pelo Sinaes, poderia contribuir nos processos de identidade dos indivíduos alcançados por esse processo, das respostas extraídas nessas duas últimas questões, registradas nos quadros anteriores, observa-se que as respostas se complementam no sentido do indivíduo ser convidado a fazer uma retrospectiva de sua trajetória no campo acadêmico, para, depois pensar como esse universo sofreu mudanças ao longo dessa sua trajetória, ou seja: sua ação, seu engajamento ou falta de engajamento nos processos avaliativos interferiram ou não na construção dessas identidades (pessoal e institucional).

Na questão sobre suas concepções ou conceito de Avaliação e de Autoavaliação, por exemplo, percebe-se refletido nos discursos desses indivíduos que, em sua maioria, consideram que são necessárias as características diagnósticas e formativas para se definir um conceito cabível ao campo educacional, portanto, precisa ser utilizada para reflexão e melhoria das instituições, do contrário, não há motivação para o engajamento, conforme depoimento de um dos participantes,

Acredito seja um processo contínuo de reflexão, da instituição conhecer a si própria, saber suas fragilidades e potencialidades, tomar as decisões em suas mãos e assim poder planejar e executar, não deixando a rotina ou as políticas governamentais determinar suas prioridades, exatamente porque a possibilidade do autoconhecimento visa o aperfeiçoamento e a melhoria da qualidade das atividades, das ações desenvolvidas pelos sujeitos dos processos de ensino, aprendizagem e gestão. (RESPONDENTE DO QUESTIONÁRIO).

A análise das respostas a essa duas perguntas será efetuada em conjunto com as entrevistas, exploradas na próxima seção, pois, a partir desses comentários e, também, do resultado do questionário aplicado, é que foi elaborado o roteiro para as entrevistas semiestruturadas, visando nortear os entrevistados para essa reflexão sobre se o engajamento nos processos de autoavaliação pode (presente do indicativo) ou pôde (pretérito perfeito) contribuir na construção de suas identidades ou, ainda, a partir desses questionamentos, se eles compreendem que poderiam (futuro do pretérito) pensar nessa possibilidade.

Ao pedir para que registrassem suas opiniões acerca do processo de autoavaliação da Unioeste, suas respostas variaram entre o *ethos* negativo e positivo, de acordo com o que compreendem do termo autoavaliação e sobre suas atuações como membros das comissões setoriais ou comissão central e, ainda, como coordenadores do processo em algum dos ciclos avaliativos:

Quadro 19 Percepções da autoavaliação institucional

Comentário/Justificativa	Efeitos de sentido
<i>Acho um pouco complexo e difícil de se levantar dados e/ou padrões de comportamento para possibilidade de melhora. Um processo um tanto burocrático e lento.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>Por enquanto, para cumprir o que o MEC impõe. Não se desenvolve as melhorias. Fica-se diminuindo o tamanho do questionário e tentando convencer as pessoas a respondê-lo. Não se conseguiu ainda, a tal cultura de avaliação para melhoria contínua.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>Na atual conjuntura econômica, política e educacional, a avaliação é um dos mecanismos de controle e direcionamento gerencialista da educação aos interesses do projeto societário neoliberal. Nesse sentido, a Unioeste, como expressão de uma conjuntura nacional, vem sendo consumida em sua autonomia administrativa,</i>	<i>Ethos negativo</i>

Continua

Continua

<i>pedagógica e também no que se refere aos seus processos avaliativos. Os instrumentos utilizados nos ciclos avaliativos necessitam de ampla revisão. No entanto, isso em nada repercutirá, se não houver um trabalho conjunto (CCPA, diretoria e gestão da instituição) em criar e consolidar a confiança na legitimidade da autoavaliação institucional e de sua utilização para planejar, administrar e para resultar em melhorias na instituição.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>Sem uma inserção clara na comunidade acadêmica.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>E importante à medida que os resultados, sejam positivos ou negativos são socializados. E a intenção de resolver questões apontadas que precisam ser melhoradas.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>Precisa ser melhor divulgado. O acesso precisa ser fácil e rápido. É preciso divulgar melhor os resultados oriundos da análise da avaliação institucional.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>Pouco eficiente uma vez que, em 23 anos de Unioeste, poucas vezes ou nenhuma administração se baseou nele para tomada de decisão ou planejamento futuro.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>Poderia ter uma estratégia de continuidade e frequência maior, além de ações para engajamento da comunidade.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>Na minha sincera opinião e com a finalidade de auxiliar, falta apoio das instâncias superiores, falta o olhar e o entendimento dos gestores para os resultados que a avaliação traz e falta o comprometimento da comunidade com esse processo. O instrumento é de difícil compreensão até pela falta de conhecimento dos princípios, valores e finalidades da universidade, por grande parte da maioria da comunidade acadêmica da Unioeste.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>Muito incipiente. Há muito o que galgar para efetivá-la e a autoavaliação receber o tratamento que merece enquanto importante instrumento institucional na tomada de decisões.</i>	<i>Ethos negativo.</i>

Continua

Continua

<i>Precisa chegar a toda a comunidade acadêmica de modo que as pessoas sintam que vale a pena participar da mesma. Seria bom que também a comunidade externa pudesse participar de alguma forma, de modo que nós internamente também pudéssemos nos apropriar destas contribuições.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>Ainda carece do desafio de consolidar a dinâmica avaliativa que possibilite a construção coletiva do processo e a participação consciente de todos os profissionais e alunos que integram a Universidade, identificando possibilidades e avanços, dificuldades e equívocos, com vistas a renovação da gestão e o aperfeiçoamento institucional.</i>	<i>Ethos negativo.</i>
<i>Extremamente importante para a continuidade do crescimento e desenvolvimento da Instituição.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
<i>Acredito no processo como instrumento que traz melhorias.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
<i>Creio de acordo com os membros que fazem parte da comissão um ou outro item sempre será revisto e/ou aperfeiçoado, mas entendo que é um processo que sofreu grandes avanços nos últimos anos e que hoje contempla nossas necessidades.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
<i>Ele evoluiu bastante. No início o processo foi feito um pouco a toque de caixa e sem o prosseguimento de filosofias, processos e tendências.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
<i>Hoje isto está mudando e a seguir as atuais tendências, o que se espera é que o processo se consolide e institucionalize.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
<i>Tem que ser mais difundido, principalmente sua importância para futuras decisões. o processo de autoavaliação tem como seu maior desafio, aliás o mais complexo que é construir, implantar e consolidar uma cultura avaliativa, promover o real envolvimento, a sensibilização da comunidade acadêmica,</i>	<i>Ethos positivo.</i>

Continua

Continua

<i>e neste contexto estamos caminhando a passos largos, temos tudo para chegar, realizar os objetivos propostos e juntos promovermos novos significados para a Unioeste e conseqüentemente para a comunidade, sociedade que pertence.</i>	
<i>Necessária, enquanto projeto coletivo de universidade pública e que tem como meta a excelência acadêmica.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
<i>Muito bom, mas precisa ampliar a participação da comunidade e fomentar a utilização dos resultados pelos gestores.</i>	<i>Ethos positivo.</i>
<i>A autoavaliação, na Unioeste, dentro dos parâmetros do SINAES, começou sob minha coordenação. Foi um processo longo (contatos com os órgãos do Estado que regulamentavam/regulamentam as instituições de ensino superior; discussão acerca da entrada das IES do estado do Paraná no processo o SINAES, uma vez que não tínhamos um sistema próprio; a construção dos primeiros processos institucionais, dentro do SINAES, e o correspondente envio ao estado; o problema do prosseguimento dos trabalhos, após o envio dos documentos - relatórios de autoavaliação - ao Estado; a questão da construção de uma "cultura" avaliativa nas IES e suas resistências internas; etc).</i>	<i>Ethos positivo.</i>
<i>A autoavaliação é um instrumento de avaliação da qualidade... Penso que poderia servir mais consistentemente como base para a melhoria contínua e delineador de direcionamentos. Assim, penso que um monitoramento mais efetivo sobre os resultados poderia ser realizado, com vistas a maximizar o potencial desta metodologia.</i>	<i>Ethos positivo.</i>

Partindo da ideia de que os sujeitos se constroem, também, por meio do discurso e que é por meio dele que se consolidam conceitos que passam a ser naturalizados e tomados como verdadeiros, ele é, então, um dos definidores de suas identidades, observamos, nos excertos extraídos da pesquisa, que há certo predomínio de críticas negativas ao processo, contudo, aparentemente os indivíduos não se reconhecem como corresponsáveis pelo seu êxito ou seu fracasso, o que nos

remete a uma ideia de ações não refletidas sobre como poderiam transformar o sistema e, também, sua condição dentro dele (HALL, 2000, p. 127).

Dos comentários efetivados, 12 participantes percebem um *ethos* negativo e 10 participantes percebem um *ethos* positivo no que tange ao processo autoavaliativo da Unioeste, baseado no que eles compreendem por autoavaliação e sobre suas atuações enquanto membros em alguma das comissões ao longo do tempo em que elas foram instituídas.

Ao encerrar as questões, convidamos os participantes a aproveitarem o espaço para suas considerações acerca da pesquisa, visando preencher lacunas que as perguntas anteriores pudessem ter deixado e, assim, aprimorar o roteiro para as entrevistas que seriam aplicadas posteriormente. Além disso, com essas informações poderíamos ampliar o diálogo para novas perspectivas de pesquisas e aprofundamento sobre o tema.

Em análise às respostas, destacamos as contribuições que entendemos estar mais próximas de nosso objetivo e mantemos a íntegra das sugestões e críticas apontadas pelos participantes, nos anexos:

A Universidade está em construção, e a valorização dos seus profissionais é fator importante na consolidação e expansão da instituição

Que possamos avaliar conjuntamente o resultado da avaliação e avançar de fato na consolidação da Unioeste, tendo como referência o conjunto de normativas e políticas educacionais de ensino superior público, gratuito, democrático, multicultural e com possibilidades reais de permanência presencial dos acadêmicos na instituição.

Precisamos ajudar a comunidade acadêmica a desenvolver a cultura avaliativa por meio de seminários e espaços de discussão da nossa universidade.

A Instituição tem qualidade e excelência, mas isso deve-se ao comprometimento dos professores e pesquisadores que independentemente do que os gestores deixam de fazer, os pesquisadores lutam por bolsas e financiamentos para montar, estruturar, manter e bolsas para seus alunos nos laboratórios. É uma tristeza ver a falta de interesse deste governo e o desmonte da Universidade pública.

Penso que ainda temos muito para evoluir e não quero dizer com isso que o vimos fazendo seja pouco, mas precisamos estabelecer a avaliação como cultura de fato para que tenhamos os seus resultados reconhecidos e utilizados para o desenvolvimento institucional e transformados em políticas institucionais que balizem a identidade da universidade e esta seja conhecida e reconhecida por toda comunidade acadêmica, comunidade científica, política e da sociedade que dela usufrui. Apenas em algumas reuniões percebemos que há pouco entendimento do que é a autoavaliação e da sua importância para definição de rumos futuros.

Entendo que a pesquisa é de suma importância por retratar uma questão importante: A cultura avaliativa institucional. Questão necessária, sob o meu entendimento. Mas difícil de ser consolidada.

Seria interessante averiguar se é quais encaminhamentos/sugestões que resultaram dos processos de autoavaliação da Unioeste foram encaminhados ou não pela Gestão da Unioeste (talvez durante as últimas 04 ou 05 gestões). Se sim ou não, tentar entender por que isso aconteceu ou não.

Parabenizar a todos os agentes universitários envolvidos com este processo avaliativo na Universidade, pois com certeza o processo avaliativo contribui para uma universidade ainda melhor.

Gostaria de finalizar dizendo que sou muito grato a instituição. E que tenho muito orgulho de estar participando da sua permanente constituição.

Gostaria de agradecer a oportunidade de participação e parabenizar pela pesquisa, visto que poucos atualmente escolhem tão importante tema para estudo.

Creio que esse processo de avaliação e autoavaliação tem de ser construído entre servidores, professores e acadêmicos

Urge criar mecanismos que incrementem a participação no processo e que discutam seus resultados (por exemplo reunião dos colegiados).

O fato de haver uma sinergia grande entre a Diretoria de Avaliação Institucional e a CPA foi um divisor de águas! Isto precisa continuar! Os processos avaliativos da Unioeste já foram objeto de uma Dissertação de Mestrado e há esta pesquisa em andamento. Isto não é pouco!! Já avançamos bastante, mas ainda há muito a seguir e não devemos ter medo dos desafios. Sigamos adiante!!

Parabenizo muito a equipe toda envolvida nesta comissão, porque sei das dificuldades e problemas enfrentados além disso, gostaria de dizer que a CPA sem dúvida é o que norteia a instituição e prepara a universidade para os novos rumos educacionais.

Obrigada por pesquisar sobre tema tão importante para a educação. Ressalto que a pesquisa individual, mesmo que tenha como objeto a própria instituição, deve ser de responsabilidade do pesquisador e que, os mecanismos institucionais devem ser usados estritamente em benefício da instituição.

Seguindo os ensinamentos freireanos, somente se aprende a participar, à medida em que participamos, portanto, oportunizar a participação dos alcançados pelos processos autoavaliativos desenvolvidos na Instituição é, antes de mais nada, despertar nos indivíduos o interesse em participar da construção de sua própria identidade, pois, ao discutir a identidade, instigamos a consciência da “oposição entre a autonomia e a heteronomia”, reforçando que a “identidade não existe a não ser na forma de manifestação da capacidade autônoma dos indivíduos e grupos na construção de sua história”. (FOLLMANN, 2001, p. 49).

Na próxima sessão apresentamos a análise das entrevistas, direcionadas aos coordenadores da CPA que ainda não haviam participado das pesquisas anteriores, além de um Agente Universitário escolhido a partir das respostas ao questionário aplicado, visando alcançar os dois segmentos da comunidade acadêmica que foram o público alvo desta pesquisa, com o objetivo de identificar como está configurado o engajamento desses indivíduos no processo de autoavaliação e qual a percepção deles sobre o que condiciona os demais envolvidos no processo a se engajarem ou não e, se percebem a autoavaliação como uma atividade construtora de suas identidades.

7.5 AUTOAVALIAÇÃO E AUTOCONHECIMENTO – AS PERCEPÇÕES E ENGAJAMENTOS DE QUEM ESTÁ À FRENTE DO PROCESSO AUTOAVALIATIVO

Esta sessão é dedicada à análise das entrevistas semiestruturadas, aplicadas a três coordenadores das CPA's, que assumiram essas funções a partir de dois mil e doze, além de uma Agente Universitária, escolhida dentre os respondentes dos questionários, visando ampliar os olhares para os dois segmentos (Carreira Docente e Carreira Técnica) uma vez que os coordenadores das CPA's são todos Docentes. A opção por esta técnica de pesquisa visa complementar os elementos observados nas respostas ao questionário e fortalecer uma prática de ouvir todos os que se dispõem a estar à frente das comissões em alguma fase de seu exercício profissional na universidade, pois compreende-se que as entrevistas favorecem

Não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica como de situações de dimensões maiores [...] é necessário lembrar que os instrumentos de coleta de dados não são outra coisa que a "teoria em ação", que apoia a visão do pesquisador. (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

O recorte para limitar as entrevistas aos coordenadores a partir de 2012 se deu em face de que os coordenadores anteriores já haviam participado de entrevistas para as pesquisas que foram exploradas no capítulo dedicado ao objeto empírico, com o intuito de oportunizar que todos os coordenadores fossem ouvidos, em algum momento, o que pode ser utilizado para nortear, inclusive, os trabalhos da CPA, a critério dos membros da comissão.

Quadro 20 Perfil dos participantes das entrevistas

Entrevistados	Perfil
E1	Docente, Doutora, 11 anos de exercício na Unioeste, Engenheira Agrícola, atuou como Coordenadora da CPA entre os períodos 2013-2016
E2	Docente, Doutor, 18 anos de exercício na Unioeste, Cientista Social, atuou como coordenador da CPA desde 2016.
E3	Agente Universitária, Especialista, 34 anos de exercício na Unioeste, Pedagoga, atua na comissão setorial do campus de Cascavel, vinculada a CPA, desde 2016.
E4	Docente, Doutor, 18 anos de exercício na Unioeste, Agrônomo, atuou como coordenador da CPA por apenas três meses.

Todos os participantes das entrevistas responderam ao questionário *on line*, sendo que o roteiro para a entrevista⁵³, partiu daquelas perguntas, como pano de fundo para iniciar o diálogo, pois, a pretensão maior, era que cada entrevistado relatasse sobre sua experiência de vida ao longo de sua trajetória na Instituição, aliado ao seu papel desenvolvido na CPA, seja na coordenação, seja participando da comissão setorial, delineando assim um percurso que demonstrasse como sua participação nos eventos avaliativos pode ter influenciado em seus processos de identidades ou, até que ponto seu engajamento nas comissões o fez despertar para uma autoavaliação que o levasse ao autoconhecimento, contribuindo assim com a formação de suas identidades.

A exemplo das sessões anteriores, valemo-nos do método inspirado pela Análise do Discurso, em busca da compreensão e de indícios que nos levem aos *efeitos de sentidos* que cada entrevistado atribui ao tema da autoavaliação, de seu papel na Instituição e nos trabalhos da CPA, especialmente no que diz respeito a reflexão sobre a possibilidade do processo autoavaliativo contribuir na construção de suas identidades.

⁵³O roteiro para a entrevista, assim como os questionários compõem os anexos deste trabalho. Dos quatro coordenadores que atuaram na CPA nesse período, apenas 01 se recusou a fazer a entrevista, assim como não preencheu o questionário.

A ideia é captar a imagem (*ethos*) que cada participante faz de si mesmo dentro da dinâmica institucional, e que faz do próprio processo autoavaliativo, ao refletir sobre a possibilidade de influência da autoavaliação institucional em seus processos de identidade, por meio do autoconhecimento, para convergir em seus projetos pessoais, corroborando com a teoria de que o *ser humano é um ser de projeto*.

Ao considerarmos a situação biográfica dos entrevistados, abrimos a possibilidade de compreensão dos “motivos” que levaram esses indivíduos a se envolverem com a autoavaliação e como se engajaram nessas tarefas, abstraindo daí a primeira perspectiva da ação humana, que é caracterizada pela situação do homem no mundo. (SCHUTZ, 2003, p. 37).

Para iniciar a abordagem aos entrevistados retomamos o contexto dos questionários aplicados e a proposta da pesquisa, com foco em refletir sobre o engajamento nos processos na autoavaliação institucional da Unioeste. Assim, partindo do que foi respondido nos questionários, avançamos para o roteiro, com essas provocações: O teu engajamento na CPA contribuiu na tua vida profissional, no teu olhar sobre a Universidade e sobre o teu papel nela?

Tinha apenas 18 anos e não tinha compreensão clara do meu futuro aqui, nem se permaneceria aqui. Hoje tenho clareza que evoluí consideravelmente como profissional e como pessoa. (Respondente do questionário).

Percebe-se como se confundem a vida privada da vida profissional e como as ações que foram desenvolvendo ao longo de suas carreiras pôde, sim, influenciar na construção de suas identidades.

A Universidade proporciona a realização de sonhos e de conquistas, à medida que estamos abertos a buscar também e a empenhar-se na construção e na busca de novos conhecimentos. (Respondente do questionário).

Retomamos aqui a perspectiva weberiana, que nos orienta no exercício de compreensão das ações humanas, como as *ações afetivas*, com toda sua carga e subjetividade, são fundamentais na constituição das identidades individuais e coletivas, pois são elas que moldam o comportamento humano para o sentido da identificação com o objeto da ação.

No relato acima, vimos que o indivíduo ingressou no contexto universitário sem muitas expectativas do que encontraria, justificado pela sua pouca idade à época e, com o tempo teve a percepção da importância que a universidade poderia tomar em sua vida, revelando uma sintonia movida pela paixão por seu papel nesse contexto.

Partimos para o caminho que os levassem a pensar em autoavaliação, vinculado ao autoconhecimento, procuramos saber qual a concepção que os entrevistados têm sobre a autoavaliação, em suas práticas cotidianas, seja no campo acadêmico, seja nas demais esferas de sua vida pessoal.

Tenho uma avaliação muito própria por ter vivenciado e participado ativamente no projeto de transformação da Universidade então tenho muita clareza o quanto evoluímos em determinados aspectos e regredido em outros de forma contraditória e paradoxal, mas que nenhum destes fatores impediram que a UNIOESTE seja reconhecida como uma das melhores universidades mesmo que circunstancialmente ou por políticas que tiveram origem em outros tempos e com objetivos específicos. (Respondente do questionário).

Num primeiro momento, os entrevistados se deparam com a necessidade de observar a sua prática no contexto universitário, não raras as vezes, no entremeio das conversas, flagramos um olhar, um gesto, um silêncio que os levaram a comparações entre a CPA e o seu fazer cotidiano com a temática da avaliação, como observou o entrevistado 4, ao relatar sobre sua prática avaliativa, quando aplica provas aos seus alunos ou quando responde aos questionários avaliativos:

volte e meia eu aplico porque eu tenho que fazer, mas é muito legal quando você tem o resultado e você olha e NOSSA (entusiasmo!), tenho que melhorar naquilo ali ó, nem sabia que isso daqui, assim, quando você tem isso, e você se percebe [...] nossa [...] e você é curioso pra saber como é que eu to [...] aí o Coordenador passa pra nós e volte e meia a gente vai lá e olha... é muito legal, você vai lá e olha esse aqui eu tenho que melhorar, esse aqui eu achava que eu tava fazendo certo, mas o que eu tava fazendo, acho que não é isso não, vou ter que dar uma guinada porquê e, e se não tivesse essa autoavaliação, talvez eu nunca teria, teria parado pra pensar. (E4, 16/01/2019).

O engajamento está intrinsecamente ligado aos 'motivos para', o que leva o indivíduo a se engajar ou não vai depender do estímulo dado para que ele aja, para que ele se reconheça no processo ou o "conjunto de motivos 'para' típicos, correspondientes a los fines de las pautas de acción observadas y a los

motivos 'porque' típicos sobre los que se fundan los motivos 'para'". (SCHUTZ, 2003, p. 65).

eu me lembro que uma das primeiras reuniões que eu participei, tinha um membro lá que ele foi membro da CPA por um tempo [...] da Administração... mas ele sempre falava assim: "ah, eu sempre quis estudar universidade, eu sempre quis estudar o processo de autoavaliação, mas nunca tinha recurso pra isso, entendeu, nunca saia nenhum edital que bancasse isso, porque normalmente a gente precisa ter um retorno, né, a gente precisa de recursos pra fazer pesquisas, muitas vezes, né, e ele falou que nunca conseguiu fazer porque nunca tem [...] então isso é muito da iniciativa da pessoa. (E1 13/11/2018).

Esse relato nos traz indícios de uma possível motivação que levasse a um maior engajamento por parte da comunidade acadêmica aos processos autoavaliativos: a reciprocidade entre os projetos pessoal e institucional, porém, segundo o relator, isso dependeria da existência de alguma forma de incentivo para que as pesquisas fossem desenvolvidas, a exemplo do que acontece com projetos acadêmicos, por meio de bolsas, carga horária para dedicação à pesquisa ou outras formas de estímulos que justificasse a dedicação a um tema que, notadamente, não traz recurso financeiro diretamente à instituição ou ao indivíduo, mas que, a longo prazo, poderia transformar a realidade institucional e, com isso, promover o crescimento de sua qualidade em todos os segmentos, a partir da criação e consolidação de uma cultura avaliativa que visasse a formação humana em sua plenitude.

Portanto, mais que ganho financeiro, todos ganhariam com a transformação de uma realidade fadada aos processos de alienação que são promovidos com as imposições legais que exacerbam a importância em reprodução de relatórios com prazos exíguos, em detrimento do amplo debate e da participação efetiva na construção dos projetos institucionais.

Ao mencionar que uma das ideias que culminaram nesta pesquisa era a de dar a oportunidade dos indivíduos externarem o sentimento de angústia com relação a avaliação, um sentimento que se confirmou nos primeiros momentos de abordagem em todas as entrevistas, um certo desconforto em falar de si, enquanto responsáveis pelo processo autoavaliativo da Instituição, especialmente dos que já estão há muito tempo em cargos de gestão e sentiram, em diferentes momentos, quais os impactos de quando tem a avaliação, de quando não tem, de quando se usa o resultado desses processos ou de quando não os usa.

a pessoa que está à frente da CPA, normalmente ela tem tudo o gosto, todo empenho, todo... ele, ela acaba, é um serviço árduo, difícil, e ela acaba, não sei se a palavra amando, gostando, mas sei lá, mas acaba interagindo, etc. com aquilo dali e aí você quer é [...] né assim [...] e você dá o melhor normalmente, a pessoa que tá à frente da CPA, [...] mas quase nem sempre a gente tem o melhor do entorno (tom de lamento). (E4, 16/01/2019).

De novo vemos a importância da ação afetiva para oportunizar o engajamento dos indivíduos aos processos autoavaliativos. O amor pelo que se faz oportuniza a identificação com o tema e, por outra via, pode provocar a frustração pelo não reconhecimento de todo empenho que é dedicado àquela ação, que pode se transformar em mera ação tradicional por reproduzir de forma automatizada as ações dos que o antecederam ou do que é ditado na norma legal.

Como observado na análise dos questionários e, também, dos ciclos avaliativos abordados nas etapas anteriores, a implantação de uma cultura avaliativa, proposta no próprio SINAES com uma característica formativa, é um anseio dos coordenadores das comissões responsáveis pela autoavaliação institucional, porém, ainda não se constituiu efetivamente no cotidiano da instituição e, enquanto não houver essa cultura institucionalizada, os trabalhos de sensibilização para minimizar o descrédito que se observa nos alcançados pelo processo e se detectou na aplicação dos questionários e, também, das entrevistas, precisam ser intensificados por aqueles que estão engajados no processo e acreditam que ele possa ser transformador das realidades.

Então, partimos para a pergunta direta se eles acreditam que existe uma cultura avaliativa vigente na Unioeste, lembrando que a Lei do Sinaes foi promulgada em 2004, contudo, desde o reconhecimento da Universidade, em 1994, já havia um processo avaliativo em construção, porém, segundo seus coordenadores, com pouco êxito nas tentativas de adesão permanente ao longo da história da instituição, acontecendo de forma parcial ou fragmentada.

Observa-se que, a partir da edição do Sinaes, fica explícita a provocação de se criar ou consolidar a cultura avaliativa em todas as IES e, paulatinamente, a instituição vem atendendo aos ditames legais, onde alguns compreendem estar se aproximando dessa criação, enquanto que outros ainda a veem como mero instrumento de controle e atendimento legal, vejamos alguns comentários sobre esse tema:

eu acho que não tem, tá, de maneira geral não tem, o que a gente percebe são algumas iniciativas, pequenas, talvez algumas maiores dependendo do curso, dependendo da característica, então, quando é mais ligado na área de educação, administração, a gente vê que tem algumas iniciativas, mas, assim, são muito pessoais, eu acho que as iniciativas de autoavaliação são muito pessoais. (E 01, 13/11/2018).

Acho que ela tá, ela tá caminhando, assim... a passos bem pequenos, bem curtos, mas está caminhando... falta muito as estratégia de divulgação, das ações da CPA, dos objetivos da CPA, da cultura avaliativa, né, mas a gente percebe pelo próprio caminhar dos instrumentos, que as pessoas já estão tendo mais noção do que que é um Plano e Desenvolvimento Institucional, das aplicações, das ações desse plano e tal... (E2, 18/11/2018).

embora a gente tenha isso, eu reconheço, uma avaliação muito positiva em termos das formalidades e do impacto que a universidade tem no meio em que está, mas ele não é sistêmico, me parece muito mais acidental do que planejado, né ... e acidental não no sentido de que aconteceu porque tinha que acontecer, houve sim, um planejamento inicial que era da verticalização, da qualificação docente, né, mas isso não ficou como meta de planejamento, isso ficou como necessidade de cumprimento até pelo reconhecimento, pra atender as circunstâncias de transformar em universidade. (E03, 19/12/2018).

Quem ta na CPA tem a cultura avaliativa, a CPA tem a cultura avaliativa (os indivíduos, não a Instituição), é os indivíduos que estão na CPA têm. (E 04, 16/01/2019).

Na opinião de todos os entrevistados, a Unioeste ainda não tem uma cultura avaliativa instituída ou consolidada, alguns afirmam que ela caminha nessa direção e, a exemplo do apontado também nos questionários, destacam alguns elementos que podem ser os limitadores para essa criação, como os entraves burocráticos, a descontinuidade dos processos, o não reconhecimento dos resultados e a não utilização desses pelas diversas gestões e segmentos.

Segundo uma das entrevistadas, talvez um fator essencial seja provocado pela *ignorância de entender o processo como de fato um elemento de mudança e transformação!* (E 03, 19/12/2018).

Essa percepção foi instigando a pensarem sobre quais seriam os limites para essa criação ou, na hipótese de entenderem que está sendo criada uma certa cultura, o que estaria limitando sua consolidação? Assim como, quais seriam as possibilidades para garantir o êxito dessa criação ou consolidação?

Destacamos o que nos parece ser uma percepção da desvalorização do fator humano no processo avaliativo que, talvez, seja o principal fator que limita o engajamento nos processos autoavaliativos:

eu acho que ausência de políticas institucionais, especialmente a política institucional de recursos humanos [...] eu acho que a gente consegue dar conta da avaliação sistemicamente [...] mas ainda de forma muito formal, cumprimento formal, estanque mesmo... a cultura avaliativa pra mim, ela só vai se dar de fato quando as instâncias da universidade usufruírem dos benefícios dos diagnósticos apresentados, dos resultados... hoje ainda não é assim, a gente cumpre prazos de relatórios, a gente cumpre e consegue trazer um monte de informação interessante que podia consubstanciar o planejamento e as deliberações mas ainda ela não é utilizada, portanto assim, eu não entendo que tenha o retorno... quem participa das avaliações, quer ver isso traduzido de alguma forma, através das ações e a gente não vê isso [...] eu ainda não entendo e não vejo a avaliação, dentro da Unioeste como uma cultura a ser construída [...] não efetivamente [...] haja vista a dificuldade que a gente tem pro pessoal entender a importância do preenchimento dos relatórios. (E3, 19/12/2018).

Primeiro porque a gente se cansa ao longo do tempo e, segundo, porque, se a gente se cansa ao longo do tempo, mas quando troca, nossa, aí sai do zero, aí danou-se tudo! [...] a gente vai tendo a comparação e a gente mesmo vai vendo, não com os olhos agora teu, mas com os olhos de outra pessoa [...] cada pessoa vai chamar a atenção, porque nós também somos assim, nós chamamos a atenção pra algumas coisas que o outro não, às vezes aquilo passou por alto, o outro vê (entusiasmo) nossa olha, não tinha parado pra pensar nesse dado assim, que o fulano chamou a atenção, eu acho que isso também é um ganho, porque assim, a forma como isso aqui vai ter, vai ter um outro valor maior ainda do que simplesmente você tivesse feito, se não fizesse parte de um trabalho de um curso que você ta fazendo, ele tem agora uma pegada maior! (E4, 16/01/2019).

O entrevistado chama a atenção pelo entusiasmo que fala quando percebe a possibilidade de superação dos obstáculos que ele mesmo elencou ao longo da entrevista e, também, no questionário, utilizando como exemplo a situação nossa, de entrevistado e pesquisador, ao narrar sua percepção sobre a proporção de importância que o tema se tornou para o desempenho dos meus estudos, pois oportunizou trazer outros olhares para meu cotidiano profissional, e isso pode ser um avanço, uma ‘pegada’ como ele expressa, para superar as barreiras que dificultam o engajamento na CPA e, conseqüentemente na temática da avaliação.

Como possibilidades para enfrentamento às dificuldades relacionadas pelos entrevistados, temos desde o reconhecimento dos passos já dados, até sugestões para se pensar na atuação da CPA para alcançar essa meta de criação da cultura avaliativa, galgada no maior número possível de participantes nos diferentes momentos avaliativos

eu acho que talvez o desafio da CPA, né, da atual, da futura, é mostrar realmente o que que daquilo que foi apontado, foi realmente implementado... né, o que se pretendeu implementar pelo menos, mas não houve condições e porque que não houve condições [...] eu acho que isso era importante, porque uma coisa que eu sempre escutava, logo que eu entrei na CPA era dizer assim: puxa, mas a gente faz aquilo e depois aquilo se perde, né, e

ninguém tá nem aí praquilo e faz um PDI totalmente desvinculado daquilo... e agora que a gente sabe que eles estão vinculados (agora eles estão obrigatoriamente vinculado) então isso acho que foi um passo grande assim, mas se dizer assim, olha realmente, porque que não se implementou então? Qual foi a dificuldade? E mostrar isso... porque acho que daí quando você começa a ver o resultado, é que você começa a avaliar, né. (E01, 13/11/2018).

Outra sugestão remete ao cuidado com a composição das comissões setoriais e, conseqüentemente, a comissão central, fazer de forma consciente o convite e a escolha

e que esses nomes fossem pensado em pessoa que estão ligadas de alguma forma [...] a, a avaliação, né [...] nem que, né... professores que fazem pesquisa com isso, de repente pessoas mais ligadas a área de Educação, que veem mais a importância, né, eu acho que seria mais nesse sentido. (E01, 13/11/2018).

a gente retomar o diálogo dentro da Universidade, retomar em todas as instâncias, né, do ouvir e ser ouvido mesmo, discutir a universidade na sua essência, discutir seu plano político pedagógico não na concepção da formalidade, não só nas comissões, mas ampliar isso, dos colegiados voltarem a discutir as questões pedagógicas na sua essências, dos centros voltarem a discutir a universidade em termos de perspectiva de desenvolvimento, de retomada de desenvolvimento, não apenas, né... (E3, 19/12/2018).

se nós fizéssemos de forma que cada ano que se passasse, ou cada ano ou dois anos, tivesse uma pessoa, [...] quem vai fazer Mestrado, Doutorado ela vai buscar dados e ela precisa dar uma interpretação àqueles dados, então se a gente tivesse é uma continuidade de pessoas, de alguns cursos, ou cursos que tivesse afinidade com isso, [...] ia ter um braço a mais, trabalhando com mais afinco e buscando mais, mais respostas do que do que talvez só a gente [...] sei lá, ele vai fazer um doutorado, ele vai ganhar algum negócio com aquilo ali, ele percebeu que a dissertação dele etc., vai virar uma coisa, não só, ele não tá fazendo só por fazer, e é, ele acaba se envolvendo com aquele negócio ali. (E 04, 16/01/2019).

a gente tinha que ter um encontro que, de alguma forma [...], você conseguisse ter, ter essa opinião dessas pessoas ... não precisava responder todo o questionário, mas naquele momento, assim como você está gravando, naquele momento, na fala onde eu gravei, eu tenho um retrato, uma figura [...]. (E 04, 16/01/2019).

Note-se que nos relatos sobre as possibilidades de se enfrentar os obstáculos que impedem a constituição de uma cultura avaliativa, a reciprocidade é justificada, de novo, como um fator essencial para alcançar esse objetivo. De alguma forma o indivíduo precisa perceber sua importância no processo, seja por ele ter um espaço para ser ouvido e para se pronunciar, seja por ele ter um incentivo para desenvolver suas pesquisas nessa área, seja pela possibilidade de ser reconhecido a partir desse engajamento.

Um dos instrumentos utilizados para realizar a autoavaliação institucional na Unioeste, seguindo o modelo indicado pela Conaes, solicita que sejam apontadas as fragilidades e as potencialidades de cada setor avaliado, o que também pode ser estendido para a autoavaliação individual, objetivando abrir um diálogo com a comunidade acadêmica e, de forma coletiva, traçar metas de superação das fragilidades e de manutenção e ampliação das potencialidades apontadas. Perguntamos como os entrevistados viram esse instrumento, que foi incluído no último ciclo avaliativo atrelado ao PDI, já como forma de introduzir o exercício de remeter um documento ao outro e assim, constituir uma sinergia e, quiçá, constituir a tão esperada cultura avaliativa.

acho ótimo.... acho inclusive que ela te dá mais subsídio, né, pra você apontar quais são essas fraquezas, quais são esses potenciais? O que a gente tem realmente... porque quando você para pra pensar, você vê ponto por ponto, de repente a gente acha que é fraco num ponto e não é! (E 01, 13/11/2018).

eu vejo que como instrumento ... é uma perspectiva muito boa... ahn, como poderia ser utilizado? Aí você tem dois lados, né, um lado que seria: os gestores DEVEM conhecer o instrumento, né, e ele deve ser parte da avaliação, ele tem que fazer parte dos processos propositivos... de outro lado, ele não tem que engessar. (E02 18/11/2018).

é... tem coisa que nós queremos ver, mas tem coisa que nós não queremos ... ver e tem coisa que nós queremos ver, mas não queremos que os outros vejam, então, acho que tem dados muito curioso que a gente queira ver e queira que os outros vejam! (E 04, 16/01/2019).

Na percepção dos entrevistados, ao propor a identificação das fragilidades e das potencialidades institucionais num instrumento de avaliação, espera-se a utilização dessas informações para melhor planejar as futuras metas e ações, bem como para a tomada de decisão. Os depoimentos reforçam a teoria de que quando não se conhece o motivo 'para', a probabilidade de o engajamento acontecer é mais remota. O Entrevistado 4 faz uma declaração que expressa bem esse sentimento de não pertencimento, de não identificação com o projeto de "Outro", o que acaba por levá-lo a uma autoavaliação, refletindo sobre seu comportamento de resistência ao ser convidado para a entrevista.

Ao chegar no ambiente onde a entrevista aconteceria, passou de mesa em mesa deixando uma caneta, segundo ele, "aproveitando o tempo", pois na dinâmica institucional é difícil encontrar todas as pessoas reunidas em um mesmo local,

falei oh vou dar a caneta porque vou ficar aqui um tempo, olha o que tem na cabeça nossa [...] então, né, é e por mais que eu falei [...]de forma, né, brincando, mas é um brincando que tá na cabeça, ta na cabeça de um bocado de gente, olha [...] e aí quem vai fazer o trabalho, que é tu, daí olha vou fazer com ele, mas vou procurar incomodar o mínimo possível [...] a gente é assim... e a gente vai como se tivesse fazendo um grande favor! (E4, 16/01/2019).

Essa declaração revela os *efeitos de sentidos* implícitos nas ações individuais que, por vezes, estão imperceptíveis, inclusive, para o indivíduo que executa essa *ação tradicional*. O entrevistado utilizou a entrega de canetas às pessoas que estavam no setor onde ocorreu a entrevista, como forma de “quebrar o gelo”, por entender que o tempo que passaria ali seria, possivelmente, um tempo perdido, ou sem muita motivação, uma vez que sua atuação à frente da CPA durou poucos meses, o que o levou a pensar que não teria contribuição a dar a esta pesquisa.

Contudo, ao encerrar a entrevista reforça o quão importante foi parar aquele tempo para refletir sobre as suas percepções diante da possibilidade de enxergar a autoavaliação como uma ferramenta de autoconhecimento, se for dada a oportunidade de reflexão sobre o seu fazer acadêmico.

you could do this with more people, it's this moment that I passed here, it was like it was a moment of a psychologist, where you stop to think, to reflect, that maybe you wouldn't stop at any other moment, you wouldn't stop, I think that a group of us professors should have a moment like this [...] in this conversation with you, I ended up answering a number of questions from the CPA, that I maybe, I don't remember, maybe one or another that stayed [...] it was a conversation where I put something and another, maybe also that I wouldn't put! (E04, 16/01/2019).

Esta abordagem, coaduna com uma visão da avaliação de caráter formativo, que está prevista no SINAES, quando propõe uma autoavaliação que vise propiciar o aperfeiçoamento pessoal e institucional, sendo uma de suas estratégias colocar todos os indivíduos numa situação de autorreflexão e autoconsciência institucional, ou seja: a autoavaliação estaria diretamente ligada ao autoconhecimento institucional e pessoal. Perguntamos se os entrevistados concordam com essa proposição do SINAES?

it is a reflection that needs to be done, not only from the personal point of view, but from the institutional point of view, I understand that something is missing in the evaluation process, it is a moment for the university to stop and think, and to discuss, beyond of syndical issues, of categories, moment of the university to think [...] What makes people stay stagnant is just the lack of self-knowledge, it is not a habit that people have of doing a permanent evaluation of our actions, of planning. (E2, 11/2018).

Pra eu ter um autoconhecimento e ter o conhecimento da Universidade, é preciso ter esses dois momentos distintos, mas que convergem no objetivo, na medida que eu faço parte da instituição, não sou um agente externo, que é diferente de quem faz a avaliação externa, o agente interno ele tem que se situar dentro desse contexto, né, aí é que faz a diferença nas políticas institucionais para que eu tenha autonomia de gestão da minha vida funcional dentro da gestão institucional [...] porque se eu não consigo fazer gestão da minha vida funcional, se a instituição não me oferece políticas institucionais e de desenvolvimento [...] estou sempre sem saber qual é o horizonte que eu vou trilhar pra minha qualificação, pra o meu desempenho, se eu não tenho estabelecido uma política de orientação. (E3, 19/12/2018).

Para autoavaliação atingir o autoconhecimento ou, por outra via, que o autoconhecimento seja atingido por meio da autoavaliação, observa-se nos relatos que há uma dificuldade em refletir sobre as ações que levam os indivíduos a fazer suas próprias escolhas, a reconhecer porque estão num determinado grupo e não em outro, delegando ao Outro (no caso à instituição) o papel de indicar os caminhos para gerir sua vida funcional e, conseqüentemente, pessoal. Trata-se de uma espécie de terceirização das causas que levaram o indivíduo estar em determinado papel e não em outro, talvez um mais desejável, no contexto profissional, sendo esse o indício da forte presença dos processos de alienação no desenvolvimento das atividades cotidianas, não só nos processos autoavaliativos, mas em toda gama de possibilidade de ação humana.

7.6 EXPERIÊNCIAS VIVIDAS NA UNIOESTE – O SER HUMANO COMO SER DE PROJETO – TRAJETÓRIAS DE VIDA

No próximo quadro elencamos os eixos de análise, articulando algumas respostas dos entrevistados aos objetivos propostos nesta pesquisa, como forma de identificar os *efeitos de sentidos* que cada um atribui ao processo autoavaliativo, como ele pode ter influenciado nos seus processos de identidade ou de alienação e como se percebem no processo de autoavaliação institucional.

Para melhor situar o nível de engajamento ou não de cada entrevistado, utilizamos o espaço denominado como as *condições de produção*, onde destacamos os trechos em que eles relatam como foram inseridos nas comissões de avaliação institucional.

Nesse sentido, os eixos de análise adotados para este estudo, partem da Autoavaliação e do Autoconhecimento, passa pelos Processos de Identidade sombreado pelos Processos de Alienação e vice-versa, culminando nas impressões do *Ethos* discursivo e das Identidades que percebemos ao longo das entrevistas e, posteriormente, das análises.

Quadro 21 Entrevista 01 - Percepções e Reflexões sobre seu papel na CPA

ENTREVISTA 01		
Eixos de Análise	Percepções da Entrevistada	Condições de Produção
Autoavaliação e Autoconhecimento	<i>mais focado, quando eu to na sala de aula eu penso no retorno que meu aluno ta tendo, né, eu penso muito nisso, será que eu to contribuindo pra formação dele? Isso é uma pergunta que eu me faço todos os dias. (E01, 13/11/2018)</i>	<i>Então, primeiro vou fazer um histórico assim, de como eu me inseri nesse tema, [...] eu na verdade era professora aqui, nunca tinha ouvido falar de CPA (risos), e daí numa reunião que tinha aí alguém precisava de um nome pra, representante do Centro, na comissão setorial, daí falaram rapidamente o que que era, né, e eu falei que poderia ser meu nome, então, aí eu fui representante do Centro (CCA), [...] eu fiquei então como representante do campus [...] eu fiquei como vice [...] eu não tenho formação pedagógica nenhuma na área de ensino nenhuma, tenho uma formação totalmente técnica, né da área de Engenharia, então, eh, reconheço assim, que tinha bastante falha, né, no processo [...] daí já me coloquei e acabou ficando meu nome como presidente e aí que eu fui buscar conhecer mais, então, realmente do sistema [...] E trabalhava numa particular, fiz concurso entrei [...] mas eu queria participar da pós-graduação, então isso foi uma coisa que mudou muito a minha forma, porque quando eu entrei, eu senti uma certa resistência pra entrar ... e hoje faço parte desse grupo, né, de pós-graduação! (E01, 13/11/2018)</i>
Processos de Identidade e Processos de Alienação	<i>desde que eu fui presidente lá da CPA, eu tomo a iniciativa de fazer a avaliação das minhas disciplinas, então, eu sempre no final, assim, as vezes eu elaboro um pouco mais, as vezes eu faço mais simples, mas eu sempre peço pra eles me darem por escrito e pode ser anônimo, como eles preferirem, uma avaliação da disciplina, o que que eles acham que eu posso mudar, enfim, uma série de coisas [...] tem sido importante, eu acho que pra mim, principalmente porque eu não tenho nenhuma formação pedagógica [...] o que a CPA trouxe pra mim, pessoal, por exemplo, é que eu não me interessava por nada a área de educação, hoje quando eu olho um documento dizendo como que deve ser o método, como que você deve se portar dentro da sala de aula, o método de avaliar aluno mesmo, e tal eu me interesse bastante por isso. (E01, 13/11/2018)</i> <i>eu acho que tenho muita coisa pra aprender ainda, eu acho que hoje eu sou mais, mais interdisciplinar, eu acho que isso é bastante importante [...] que aquele quadradinho, aquele ensino, não sei o que que vai ser agora, parece que está se encaminhando pra voltar a ser aquilo [...] (riso triste) mas aquela formação que eu tive por exemplo, que era cada um, só sabia sua área, enfim, e muitos profissionais que a gente vê [...] não querem fugir disso, ah eu sou</i>	

Continua

Continua

	<i>professor de suínos não quero saber nada de leite, ou entendo de soja, não preciso saber de feijão, sabe, então, eu acho que não é assim, tá, eu acho que a gente precisa ter essa conversa sim, eu penso completamente diferente (E01, 13/11/2018)</i>	
<i>Ethos</i> discursivo e Identidades	<i>Hoje eu já estou, acho que, bem fora, assim, se for pensar assim, o que eu era há 10 anos atrás, acho que eu sou uma pessoa completamente diferente hoje, eu penso de maneira completamente diferente em relação a educação, ensino (E01, 13/11/2018)</i>	

Há um reconhecimento de que a experiência como coordenadora da CPA implicou diretamente na forma do fazer docente, transformando sua forma de agir nos processos avaliativos. Destaca que a partir de sua inserção no processo de autoavaliação institucional, como responsável pelo processo, lhe deu a oportunidade de refletir sobre sua prática docente, contribuiu com a mudança de aplicação de avaliação aos seus alunos e abriu o interesse para o aspecto mais pedagógico que, em sua visão, era limitado pela sua formação restrita ao aspecto técnico de sua profissão.

Esse depoimento reforça a tese de que a identidade não se constrói “dentro de estruturas autoritárias e, mais que isso, exclui a uniformidade: só pode se desenvolver na diversidade”, onde todos possam ser reconhecidos em suas singularidades. (FOLLMANN p. 2001, p. 48).

A entrevistada relata sua dificuldade em compreender a importância de uma formação pedagógica para sua atuação como docente, uma vez que domina o aspecto teórico e prático de sua área de atuação, sendo que só se deu conta de que poderia melhorar e se reconfigurar como docente, a partir de sua experiência na CPA, engajando-se no processo autoavaliativo.

Dubar (2005, p. 24) afirma que toda abordagem empírica sobre a identidade é, particularmente, complexa, justamente porque “não há identificação única dos indivíduos”. Em primeiro lugar, pelos múltiplos grupos aos quais cada um circula ou pertence, mas, especialmente, pelos paradoxos que as identificações geram, ou seja: os conflitos internos decorrentes da necessidade de ser aceito em diferentes grupos, aprender a lidar com essas diferenças, o que implica diretamente na construção da

própria identidade, a partir da integração paulatina dessas identificações, sejam elas positivas ou não.

Essa característica revela um reconhecimento e reciprocidade com o projeto do Outro, levando a um *ethos* discursivo positivo que contribuiu com a construção de suas identidades, ao longo dessa experiência e, ao seu ver, a fez melhor como profissional e como pessoa.

Quadro 22 Entrevista 02 - Percepções e Reflexões sobre seu papel na CPA

ENTREVISTA 02		
Eixos de Análise	Percepções da Entrevistada	Condições de Produção
Autoavaliação e Autoconhecimento	<i>a autoavaliação é um processo muito interessante [...] eu vou olhar minha instituição, fazer um processo de olhar pra dentro [...] eh esse processo ele é um processo muito enriquecedor, conhecer a minha instituição, conhecer como ela funciona [...] a autoavaliação, ela tem por característica ser isso, né, processo em que a instituição olha pra si mesma, né, como se ela se colocasse na frente de um espelho, mas ela tentasse buscar olhos neutros pra sua imagem... que ela fizesse um processo de reflexão: o que eu estou fazendo o que está acontecendo, o que que eu digo sobre mim mesmo.</i>	<i>eu me voluntariei porque eu já tinha uma experiência de dois anos como avaliador pelo MEC, já tinha feito curso de capacitação, falei assim, já q eu to fazendo avaliação externa, deixa eu ver como que é internamente, né, deixa eu ver como é que a minha instituição faz [...] daí entrei [...] não saí mais, foi em 2009 [...] muito grato pela universidade, muito realizado [...] a universidade me proporcionou um crescimento profissional, pessoal, de experiência de vida, né, que eu me sinto muito agradecido a ela (E2, 13/11/2018) eu me identifico, né, porque é um processo que eu acompanho desde 2009, eu vi como ele foi mudando, [...] o que a gente já avançou nessa coisa [...] da informática, o quanto isso facilitou nosso trabalho [...] eu quero que o processo avaliativo da Unioeste, seja um processo avaliativo mesmo, que ele sirva como um momento de reflexão e de tomada de decisão. (E02, 18/11/2018)</i> <i>Do ponto de vista pessoal, o que eu percebo que a avaliação acrescentou pra mim, certo, é que eu tive a oportunidade de conhecer pessoas fantásticas, certo, que foram meus colegas de avaliação, de viver assim, momentos muito importantes, muito significativos do ponto de vista pessoal... é absolutamente apaixonante, certo, gente muito comprometida com o ensino superior, (E2, 18/11/2018)</i>
Processos de Identidade e Processos de Alienação	<i>eu gosto do trabalho, eu me identifico, com o trabalho, com as pessoas q estão trabalhando nisso, certo, e eu vejo que é uma contribuição importante que eu posso dar pra Universidade, que eu posso deixar pra universidade, é deixar essa cultura implementada, deixar o processo pronto, implementado, pra que outras pessoas possam continuar depois (E02, 18/11/2018)</i>	
<i>Ethos</i> discursivo e Identidades	<i>eu tenho uma trajetória de conhecer a universidade pública, por ser filho de professores de Universidade pública, certo? [...], então eu sempre vivi esse meio... é, por ter vivido esse meio, acho que foi meio natural, né, que eu quisesse continuar, que eu encarasse aquilo como uma profissão... é o fato de ser docente é uma coisa que sempre foi muito presente na minha família, [...] é uma herança familiar... (E02, 18/11/2018)</i>	

O entrevistado se coloca numa postura de protagonista da construção de uma possível cultura avaliativa, o que pressupõe sua identificação com o processo autoavaliativo institucional, levando a uma reciprocidade de ações, que o mantém engajado ao processo por quase dez anos.

Também reconhece a autoavaliação como uma ferramenta para o autoconhecimento, mas que é preciso refletir sobre esse tema, para não fazer de forma automatizada. Traz um *ethos* positivo de sua atuação na comissão e na instituição como um todo, lugar o que o oportunizou conhecer novos horizontes institucionais e a formar sua identidade docente, corroborando com a ideia de que

as identidades não são nunca unificadas; [...] elas são modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação. (HALL, 2000, p. 108).

Trata-se, portanto, de uma relação de reciprocidade entre o indivíduo, o seu grupo de pertença e os grupos com quem tem alguma relação, onde um se identifica no outro e, a partir dessa identificação, interage extraindo das outras identidades o que lhe falta e passando a sua identidade aos outros, por meio de suas experiências de vida e espaços sociais em que está ou esteve inserido.

Quadro 23 Entrevista 03 Percepções e Reflexões sobre seu papel na CPA

ENTREVISTA 03		
Eixos de Análise	Percepções da Entrevistada	Condições de Produção
Autoavaliação e Autoconhecimento	<i>a autoavaliação é você ter claro teus objetivos, tuas fragilidades e tuas potencialidades, né... você saber o momento pra isso, você tem que estar fazendo isso, e ela tem que ser de fato dentro dos princípios da avaliação, contínua e permanente, ela não pode ser traduzida apenas num cumprimento de calendários externos, ela tem que ser permanente, em toda ação, em toda participação, seja ela de colegiado, das instâncias deliberativas como das operacionais, ela tem que ser contínua...</i> (E3, 19/12/2018)	<i>minha história na Unioeste é a minha paixão, a Unioeste sempre foi a minha paixão. Primeira vez q eu vim trabalhar na Unioeste, eu vim pra trabalhar na Secretaria Acadêmica e odiei... odiei... odiei, nunca mais queria vir aqui...</i>

Continua

Continua

<p>Processos de Identidade</p> <p>e</p> <p>Processos de Alienação</p>	<p><i>eu me motivo, eu gosto e acho necessário, né, acho que é importante esse pra atividade que eu desempenho e pro meu perfil profissional, que aí é quando a gente se confunde [...] eu acho fundamental, né, mas aí a ausência de outras políticas frustra [...] você não consegue, porque você não tem o comprometimento com a avaliação, ou a instituição não tem o comprometimento com a avaliação pra aquilo que você quer desempenhar, você está sempre esbarrado nisso, parece que você está sempre tendo que convencer alguém da importante disso e isso de certa forma é meio cansativo [...] é como no namoro que você não quer a interferência da família, mas você precisa da família. (E03, 19/12/2018)</i></p> <p><i>eu vejo dentro do SINAES, talvez, a melhor proposição, né, mais necessária, isso vai nos dar, dentro da universidade, o real sentido da gestão com autonomia, sem que a gente se conheça de fato, conheça nossas potencialidades individuais e da própria universidade, a gente não vai nunca ter uma gestão focada em autonomia, aquela autonomia que está prescrita na constituição e aquela q toda Universidade almeja, então, a gente não sabe lidar com isso, por quê? Porque a gente não conhece, né? (E03, 19/12/2018)</i></p> <p><i>as pessoas não veem o reflexo das suas opiniões ali, embora a universidade seja uma universidade eminentemente colegiada, todas as instâncias pra isso, mas não há, parece que os membros da comunidade acadêmica não se sentem participativos nisso, parece que são sempre espectadores da ação de outros mesmos, mesmo que esses outros sejam parte deles... né, mesmo q eles tenham esse espaço dentro dos colegiados pra isso, mas continuam sendo espectadores de uma ação, né, e a avaliação institucional se traduz na comunidade como se fosse mais uma tarefa dentro desse ... (E3, 19/12/2018)</i></p>	<p><i>daí passou o tempo, casei, vim fazer faculdade e vim trabalhar, aí então, isso foi em 85, foi uma paixão contínua, né, como toda paixão, momentos de muita alegria e de muita raiva, né, muita tensão..., mas sempre uma coisa muito boa, do que a gente podia fazer, e do meu perfil de não ficar satisfeita com rotina, aliás, odiar rotina, né, de ficar reproduzindo coisas... isso me fez participar em muitos momentos da Universidade... e a ligação com a minha categoria depois foi muito forte, e mais forte ainda foi traduzir isso dentro da universidade, de entender que é uma categoria, fazendo parte de um tripé, que ela não é melhor, nem pior do que outra, mas é extremamente necessária dentro do sistema [...] mas eu acredito muito na universidade, ela faz parte da minha vida, 34 anos é uma vida [...] né ela se confundiu com todos os meus melhores e piores momentos da minha vida! (E03, 19/12/2018)</i></p>
---	--	--

Continua

Continua

<p><i>Ethos</i> discursivo</p> <p>e</p> <p>Identidades</p>	<p><i>eu tenho uma personalidade muito forte, tenho uma formação muito sólida, então isso já, mesmo com a imaturidade com q eu cheguei aqui, né, isso já me deu essa altivez, essa certeza das coisas assim... o pai tinha três graduações, ... mas de um outro período, mais aprimorado... não venho de família sem condições, ao contrário , formação em escola particular, a universidade foi a única educação pública que cursei , mas assim, essa valorização pelo conhecimento , pela cultura, é da minha casa... vem da minha casa. (E3 19/12/2018)</i></p> <p><i>felizmente hoje eu tenho um respeito dentro da Universidade, eu reconheço esse respeito, agradeço esse respeito, mas foi uma conquista minha, então hoje eu transito por tudo, em qualquer grupo, mas com respeito, todo mundo sabe minhas opiniões, podem gostar ou não, mas com respeito, agora foi um respeito que eu conquistei... não foi um respeito dado por ninguém, nem por nenhuma. (E03, 19/12/2018)</i></p>	

No depoimento dessa entrevistada, há um relato de seu amor pela instituição em que trabalha e, conseqüentemente, um envolvimento com as atribuições que lhe são impostas ao longo de sua carreira, o que a motiva a estar engajada em diferentes processos, dentre eles, o autoavaliativo. Contudo, expressa um sentimento de decepção frente ao que ela julga ser falta de comprometimento com a temática da avaliação, culminando num sentimento de frustração e descrédito ao processo.

Esse depoimento expressa a probabilidade do processo autoavaliativo promover mais processos de alienação do que de identidade, uma vez que não se reconhece a participação das pessoas no processo, se faz de forma mecanizada, dando a sensação de que os membros da comunidade são meros espectadores dos resultados advindos desse processo, por mais que sejam convidados a ele e a universidade tenha uma característica eminentemente colegiada.

A identidade só pode existir a partir da “manifestação da capacidade autônoma dos indivíduos e grupos na construção de sua história”, pois, por mais engajados que os indivíduos estejam em uma determinada causa, não estão isentos de suas vontades e crenças individuais, mesmo que de forma inconsciente, têm sua

herança tanto genética quanto do modo de vida em que foi criado/educado. (FOLLMANN, 2001, p. 49).

Assim, o que leva a não participação no processo mais do que uma provável resistência ao dispositivo legal, parece ser a ignorância dos efeitos que sua ação poderia causar, caso o indivíduo efetivamente se envolvesse e cobrasse o resultado desse envolvimento em políticas assertivas.

A entrevistada revela um *ethos* positivo sobre seu papel na universidade, a partir de uma postura de quem conquistou uma autonomia na gestão de sua própria carreira, caracterizada por uma prática de participação e envolvimento com as questões institucionais, dentre elas, as da avaliação, embora nesta última, expresse um sentimento de frustração por não ter conseguido alcançar o objetivo que se propôs ao assumir o desafio, muito embora a dificuldade em atingir esse objetivo, como observado ao longo desta pesquisa, não dependeria apenas da sua vontade e comprometimento, mas, sim, de ações coletivas que oportunizassem a transformação desejada.

Quadro 24 Entrevista 04 Percepções e Reflexões sobre seu papel na CPA

ENTREVISTA 04		
Eixos de Análise	Percepções do Entrevistado	Condições de Produção
Autoavaliação e Autoconhecimento	<i>Então acho que algumas coisas ... a gente não muda, mas algumas coisas a gente consegue, né, implementando, e a gente vai mudando, algumas coisas as pessoas vão se percebendo. Eu percebi, o fulano se percebeu, a gente começa a notar, diz, começa apontar de nós mesmos, olha acho que a gente tem que dar uma mudadinha, olha, a coisa mudou... né (E 04, 16/01/2018)</i>	<i>Eu aceitei o convite da CPA, por eu ter trabalhado na coordenação da Agronomia, por uma quantidade de tempo, e como numa Universidade privada você é cobrado todo o tempo, etc, então eu acreditava que nós poderíamos, dar uma contribuição em relação a CPA e à Instituição. Eu acredito que cada um de nós, como profissionais, tem ... por obrigação, não sei se por obrigação, mas por gosto, por, né.</i>

Continua

Continua

<p>Processos de Identidade</p> <p>ou</p> <p>Processos de Alienação</p>	<p><i>eu não sei se eu voltaria, eu tenho dúvida, eu tenho um amigo que [...] nossa, a gente acaba se envolvendo com tanta coisa na Universidade [...] é tanta coisa que a gente acaba, a gente termina assim, é , às vezes os serviço nosso era pra ser prazeroso e ele é prazeroso, mas ele termina sendo cansativo, isso que você faz, você faz com gosto, é prazeroso, mas às vezes você cansa tanto, te cansa tanto, que às vezes você pensa assim, nossa quando eu puder me aposentar desse negócio, vou me aposentar, quando eu puder sair disso aqui eu vou sair (E04)</i></p> <p><i>A CPA permite que você dê uma direção pra Instituição, internamente e ela permite com que você faça ações de forma que você consiga atingir a comunidade que ta ao seu entorno, a universidade pode contribuir com isso e se você não tem os dados avaliativos, você é, você age segundo a sua cabeça, né, e cada um de nós, as pessoas... cada pessoa uma sentença, cada um de nós temos uma cabeça, e cada um de nós agimos, às vezes, tentando agir da forma que a gente acha que é melhor possível e, às vezes, aquela não é a melhor possível e com os dados da CPA, você permite é enxergar um pouco melhor é o ambiente que você ta trabalhando pra você tomar as decisões.]</i></p> <p><i>(E04, 16/01/2019)</i></p>	<p><i>Por se sentir fazendo parte da casa, de dar a contribuição em relação a, ao crescimento da nossa Instituição. Nós estamos numa cidade, e a Unioeste não está só aqui em Cascavel, e ela tem uma obrigação com seu entorno, não só com os nossos daqui de dentro, e a CPA permite isso.</i></p>
--	---	--

Continua

Continua

<p>Ethos discursivo</p> <p>e</p> <p>Identidades</p>	<p><i>Se a Avaliação fosse algo contínuo, não fosse algo só... ah a gente faz naquele período ali só e acabou, não, [...] pessoas são diferentes, elas vão ter oportunidades diferentes de ... participar. Às vezes você passou uma vez lá na sala e não foi possível, ele [...] sei lá [...] tem pessoas que de um jeito ela não responde, mas de outro jeito ela responde, então, talvez, no começo do ano foi possível, mas de outro formato, quando ela foi pegar as notas, o diploma, quando ela foi pedir uma viagem, um projeto, não sei, alguma coisa que ela foi fazer e ela teve a necessidade de responder [...] ela não respondeu durante aquele período estaque, mas, é foi naquele ano ali, e aquele dado ali tava, tava valendo, e agora a gente passa a mexer, a mexer um pouco com os dados e a gente passa a enxergar um pouco, um pouco os dados melhor. (E04, 16/01/2019)</i></p> <p><i>nós somos mais que voluntários pra fazer isso, nós somos voluntários no sentido voluntário de fazer aquele serviço, então quer dizer, se nós formos ou não formos, aquilo dali não vai mudar muito, etc, então isso na verdade é um pouco mais difícil [...] eu acho q nós teríamos que ter, sei lá [...] algum incentivo [...] não precisa ser financeiro, acho que alguma coisa que levasse a pessoa a ter algum, algum bônus, por isso [...] assim a pessoa sentisse que ela né ta, de alguma forma, ela ta ganhando naquilo dali, não é um tempo, porque às vezes ela diz, ah, um tempo perdido... viu, eu vim sentar aqui (E04, 16/01/2019)</i></p> <p><i>Eu acredito que a CPA é um instrumento que permite ao, a pessoa que está à frente, no caso, da Instituição, a ter uma noção é, quem está do lado de fora do jogo, sempre consegue enxergar o jogo melhor ainda do quem está jogando, então, quando você tem os dados, é de modo geral, de outras pessoas, você ajuda a balizar muito [...] as suas decisões que você precisa tomar [...] Feliz da gestão que tem e que olha porque também não adiantava nada ter tudo esses dados e não parar para olhar, porque as vezes seria muito interessante principalmente nós gestores, [...] Que nós parássemos pra refletir, pelo menos num dia e a gente olhasse e gente conseguisse enxergar, tá vendo a gente tem isso, tem isso, tem aquele outro. (E4, 16/01/2019)</i></p>
---	--

O entrevistado relata que chegou com o pensamento já condicionado a considerar que seria um tempo perdido ou que não haveria mais o que se discutir sobre a autoavaliação institucional da Unioeste. Porém, ao observar o alinhamento do roteiro com o questionário que ele já havia respondido, foi percebendo a importância de sua participação e, aos poucos, demonstrando um entusiasmo durante o diálogo, especialmente ao se reconhecer no processo avaliativo e na história institucional.

Denota-se desse depoimento que a identidade de um indivíduo não pode ser construída sem sua participação, nem tampouco sem a participação dos outros que nos ajudam nessa construção. Trata-se de processos heterogêneos, mas “que concorrem para a produção das identidades - o processo biográfico (identidade para si) e o processo relacional, sistêmico, comunicativo (identidade para o outro) (DUBAR, 2005, p. 143).

Ao parar para refletir sobre o fazer acadêmico de cada indivíduo, oportunizou-se atingir o autoconhecimento, a partir do momento em que os entrevistados docentes apontaram para a percepção que o aluno precisa que ele evolua também, na forma de dar o conteúdo ou de avaliar. Isso vai ao encontro de uma das eternas lutas pedagógicas, para que os indivíduos entendam a Avaliação como um processo positivo, ultrapassando o mito de se fazer a avaliação para punir ou para premiar, pois esse é um dos fatores que contribui, e muito, para que o indivíduo se afaste do processo.

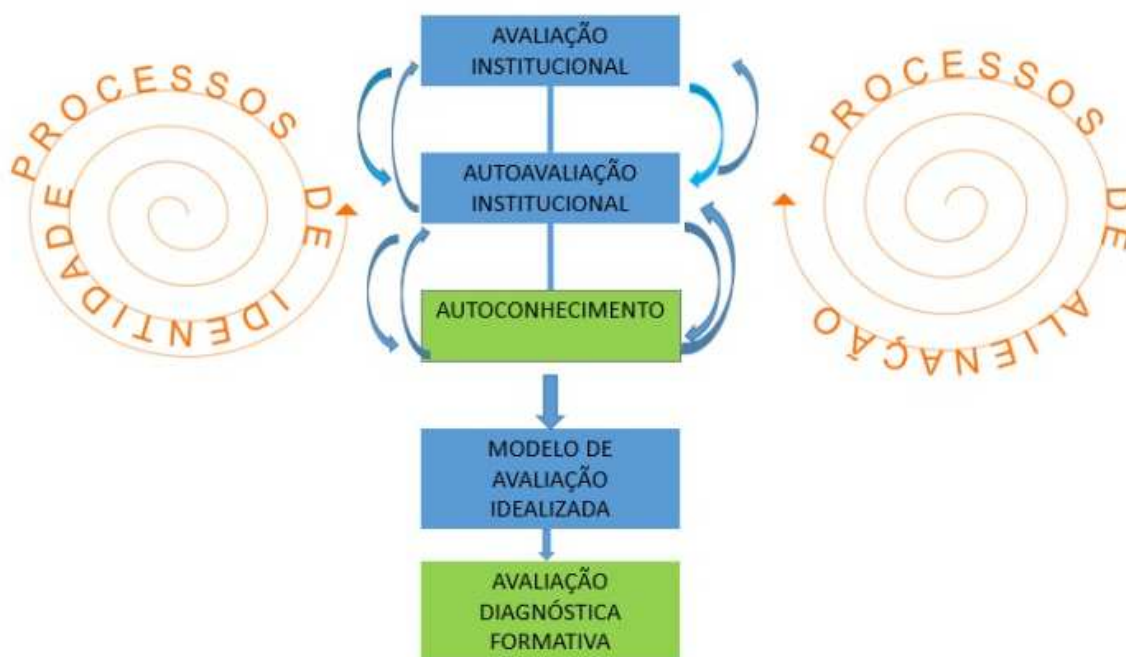
Importa retomar aqui a resistência de um dos entrevistados em atender ao pedido para participar da pesquisa (um se recusou terminantemente e, por telefone, desabafou sobre os fatores pelos quais não gostaria de participar) traz à tona o descrédito do processo, algumas vezes motivado, inclusive, por quem está à frente da CPA, por compreender que não há apoio nem interesse institucional em utilizar os resultados da autoavaliação para se pensar a Universidade. Esse constrangimento gerado com o convite para a entrevista, sentido no início da conversa com este último entrevistado, foi se desfazendo ao longo do processo de reflexão e diálogo, levando-o à seguinte conclusão:

eu acho que isso aqui é muito salutar, já acabei dizendo pra você, vale a pena, acho que muitos professores deveriam passar por isso [...] Nossa, muito obrigado, muito obrigado, obrigado mesmo, foi muito proveitoso. (E4 16/01/2019).

Isso é uma percepção clara da nossa construção individual, não somos estanques e a instituição também não o é. Então, essa evolução é fruto, justamente, de todo esse processo de experimentos que nós tivemos, com quem nos formou e com quem nós fomos formando, porque há uma reciprocidade de objetivos que somente se percebe a partir dessa autorreflexão provocada pela existência do Outro “eu só me reconheço a partir da existência do Outro”.

Em resumo, poderíamos ilustrar os depoimentos dos entrevistados e, também, das respostas ao questionário aplicado nesta pesquisa, a partir do seguinte esquema:

Figura 8 Esquema para alcançar o modelo de avaliação desejado:



Fonte: elaborado pela autora

Com este esquema, pretendemos ilustrar que a Avaliação da Educação Superior pode contribuir com os processos de identidade e com os processos de alienação na mesma proporção, contudo, as ações, individual e coletiva, ao desenvolver os diversos processos avaliativos que regem o campo da Educação Superior, é que irão definir qual desses dois processos estará mais presente no modelo de Avaliação que se tem ou que se pretende ter. Assim, ao focar essas ações, de forma reflexiva, na Autoavaliação Institucional, reconhecendo-a como uma ferramenta para o Autoconhecimento, poderemos alcançar o modelo de Avaliação Idealizada pela maioria dos participantes desta pesquisa, que é a Avaliação Diagnóstica Formativa.

A Avaliação da Educação Superior é uma tarefa árdua que pode ser desenvolvida por dois caminhos a serem construídos pelos indivíduos alcançados por ela e, a escolha desses caminhos, é o que definirá se esse processo pode ser

transformador da realidade encontrada, portanto, construtor dos processos de identidade individual e institucional ou mero reproduzidor de uma ação tradicional, promotora da construção dos processos de alienação, impondo aos indivíduos a mera aceitação de uma realidade dada como única.

Talvez movida pelo sentimento provocado pela reciprocidade de projetos entre minhas escolhas pessoais e o interesse institucional, opto em acreditar que é possível, sim, transformar essa realidade dada, desde que haja engajamento com os processos autoavaliativos, que permitam ver o alcance do autoconhecimento pessoal, de como eu estou agindo no decorrer do processo e de como a instituição recebe e provoca o processo autoavaliativo.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos esta pesquisa com, pelo menos, dois desafios eminentes: o primeiro, equilibrar o nível de envolvimento com o tema, em face da ocupação profissional estritamente ligada a ele: “*Avaliação da Educação Superior*” e o segundo, não menos importante e tão difícil quanto, compreender o quanto o engajamento num processo autoavaliativo poderia contribuir na construção das identidades individuais e institucionais ou nos processos de identidade.

A pergunta inicial girava em torno do nível de engajamento dos indivíduos envolvidos com o processo de autoavaliação da Unioeste, a partir da lei que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes, tendo como público alvo e principal, os membros das comissões instituídas para esse processo e, como base empírica, a instituição que atuo como servidora pública há mais de vinte anos, na qual ingressei como acadêmica e tive a alegria de trilhar toda minha formação até o Mestrado, culminando com a oportunidade de ingressar no Doutorado da Unisinos.

Então, falar de Unioeste é falar de mais da metade da minha vida, são histórias que se confundem e se completam, são identidades que se constroem ao longo de uma trajetória de intenso envolvimento, nem sempre felizes, mas, certamente, todos essenciais e responsáveis por lapidar a pessoa que me tornei e o espaço que ocupo hoje, na instituição.

A princípio, o pré-projeto nasceu das inquietações suscitadas no Mestrado, em face da polêmica instaurada com a promulgação de uma legislação que visava regular o que, segundo os discursos contrários à lei, já funcionava regularmente nas instituições, sem precisar de um ditame legal. Como resultado daquela primeira pesquisa, restaram as perguntas para pesquisas futuras, dentre elas, o desejo de tentar compreender por que uns se envolvem mais que os outros nos processos institucionais, especialmente aqueles que são determinações legais ou, ainda, o quanto esse envolvimento (ou a falta dele) pode impactar na vida dos indivíduos.

No decorrer das leituras, estudos, investigações e práticas cotidianas no âmbito do trabalho, foi-se percebendo a estreita relação dos conceitos de autoavaliação e de autoconhecimento e, após analisar o estado de arte das pesquisas sobre o Sinaes, tanto na área da Educação, quanto na área das Ciências Sociais, tendo como busca o termo *autoavaliação*, percebeu-se que ele era pouco explorado

nas pesquisas elaboradas sobre o Sinaes, seja no mesmo campo investigativo, seja no universo acadêmico, o que motivou a explorar esse conceito, à luz das teorias que se ocupam da categoria identidade.

Iniciamos, então, o processo de investigação de como o engajamento dos indivíduos no processo de autoavaliação institucional da Unioeste, poderia influenciar na vida dos que são alcançados por ele, buscando as percepções que os indivíduos envolvidos com o processo autoavaliativo têm sobre ele e sobre sua atuação nele e se ele contribuiu nos processos de identidade individual e institucional, limitando o foco de investigação aos que estavam, teoricamente, engajados por meio de seus vínculos com alguma das comissões instituídas desde a promulgação do Sinaes.

Esta tese foi dividida em sete capítulos, iniciando pela fundamentação teórica e metodologia aplicada para o desenvolvimento dos trabalhos, passando pela história das universidades e da avaliação da educação superior na sociedade brasileira, culminando nos capítulos de análises. Visamos extrair os efeitos de sentidos da autoavaliação da Unioeste, sob a perspectiva dos pesquisadores e os conceitos expressos nos documentos oficiais, nos processos de autoavaliação da Unioeste após a promulgação do Sinaes, e nas percepções extraídas dos questionários aplicados aos componentes das CPA's e os efeitos de sentidos observados no resultado das entrevistas.

Extraímos dos *corpora* de análise que a avaliação como prática permanente imposta por um mecanismo legal, inevitavelmente, é colocada em descrédito e implica em rejeição, pois a concepção que prevalece é a regulatória, cuja função está limitada ao 'premiar ou punir', o que ressalta um mecanismo de exclusão, característico de uma sociedade que prima por hierarquizar os indivíduos, atribuindo uma valorização ou desvalorização.

O surgimento de novas regras para a avaliação no campo educacional, com rituais que vão desde a constituição de comissões, ao amplo debate, até a promulgação da lei, revela a manutenção de uma forma de dominação por meio das práticas avaliativas, com predominância da atribuição de notas, de conceituar como satisfatório ou insatisfatório, o que revela, também, um comportamento acadêmico que negligencia a diversidade própria do campo educacional, pois impor a simples transferência de métodos aplicados em outros campos, para o campo educacional, implica em reducionismo e o fortalecimento dos processos de alienação.

Partindo do problema desta pesquisa, de como se configura o engajamento e o não engajamento dos indivíduos alcançados pelo processo de autoavaliação e de como os indivíduos percebem o processo e se percebem a partir dele, identificamos como um dos fatores o fato do resultado do processo de autoavaliação institucional ser legitimado perante ao Estado e perante a sociedade, independentemente da vontade (participação) dos indivíduos alcançados por ele.

Como principais fatores que influenciam um maior engajamento dos indivíduos alcançados pela autoavaliação institucional extraímos dos discursos analisados a partir das respostas ao questionário e, também, das entrevistas semiestruturadas, que a identificação com o tema, o reconhecimento como membro da comunidade acadêmica que precisa ser ouvido, a participação nas comissões por iniciativa própria ou por convite, impulsiona de forma positiva e motiva os indivíduos não só participarem das comissões, mas, sobretudo, engajar-se e identificar-se com os trabalhos.

Por seu turno, o não engajamento ocorre quando os indivíduos são inseridos nas comissões por outros meios, indicação arbitrária, por exemplo, levando-o a não se envolver com a temática a ponto de não conhecer, sequer, a própria legislação do Sinaes, que fundamenta todo o processo autoavaliativo em que os membros das comissões são coparticipantes.

Como vimos nos capítulos dedicados às concepções de avaliação, historicamente o ato avaliativo tem em sua essência características dos costumes consolidados socialmente que leva à consequência de punição ou premiação e, limitar-se à essa concepção é uma possibilidade de alienar os indivíduos ao ponto de agir de forma automatizada, sem refletir sobre as consequências e as possibilidades de mudanças que sua ação poderia implicar ao conceber o ato avaliativo, especialmente o de autoavaliação, como uma possibilidade de autoconhecimento.

O que efetivamente representa participar ou não no momento dos questionários ou em outro momento promovido para discutir a autoavaliação institucional, não significa estar ou não engajado, mas pode ilustrar um caminho para definir o modelo de autoavaliação que atenda aos anseios da maioria no contexto da universidade.

Esse engajamento só é possível de se alcançar se houver reciprocidade de projetos entre o indivíduo e a instituição, ratificando a ideia de que quando o indivíduo consegue se perceber como parte dessa construção coletiva de identidades

(institucional e pessoal), ele se identifica com o projeto do Outro, tornando-se coautor do projeto e reforçando seus processos de identidade.

Portanto, se houvesse o reconhecimento, por parte dos participantes, de um *ethos* positivo apresentado sobre o processo de autoavaliação institucional, enaltecendo sua legitimidade, a partir da adesão da comunidade alcançada por ele e da efetiva utilização de seus resultados para projetar novos caminhos para a instituição, planejar o futuro que se quer, o engajamento poderia efetivamente contribuir na formação dos processos de identidade.

Nessas afirmativas, está implícito que o engajamento depende do reconhecimento de que a avaliação e o planejamento são como uma estrada de mão dupla: da avaliação para o planejamento e deste para aquela, num diálogo constante, que se complementam e se integram para um mesmo objetivo, em um vai e vem permanente que visa a perseguir os objetivos e metas traçadas para o desenvolvimento da universidade, ora corrigindo a rota, ora refazendo o percurso.

Neste raciocínio teríamos, então, um modelo idealizado de Avaliação Diagnóstica Formativa, fundamentado no paradigma construtivista, onde o indivíduo constrói os significados e os efeitos de sentidos que são atribuídos ao processo avaliativo, baseado no seu conhecimento a mão, no seu mundo vivido, o que implica no resultado de múltiplas formas do real, e essas múltiplas formas precisam ser consideradas e integradas no ato avaliativo.

Baseado neste paradigma, a autoavaliação diagnóstica formativa e contínua se desenvolve, paralelamente, às preocupações apontadas no ato avaliativo, por isso, compreender os resultados apresentados implica na necessidade de interação entre o indivíduo e o objeto da autoavaliação, num processo permanente de reflexão e diálogo, otimizando essa interação em prol da construção coletiva de ferramentas e estratégias que visem superar as dificuldades e avançar nas potencialidades institucionais.

Pensar a avaliação em sintonia com o planejamento é o caminho apresentado nessa linha de pensamento, para que os resultados avaliativos sejam considerados ao longo do processo, em permanente construção e revisão do planejado, quando for o caso, pois, corrigir a rota ao longo do desenvolvimento pode minimizar os efeitos negativos no momento da “chegada”.

Conclui-se com os “achados” da pesquisa, que o envolvimento na autoavaliação institucional pode contribuir tanto com os processos de identidade quanto com os processos de alienação dos indivíduos envolvidos.

O que poderá determinar qual desses processos se sobressai é a utilização da autoavaliação como ferramenta para o autoconhecimento individual e institucional, pois, considerando que as identidades se constroem continuamente, por meio das ações individuais e coletivas, os processos de identidade acontecem na medida em que estar engajado com a autoavaliação provoca uma sinergia entre o projeto individual e o projeto institucional, promovendo uma produção proativa.

Por outra via, os processos de alienação se constituem à medida em que a avaliação gera um efeito de adaptação passiva ao que é intencionado pelo promotor do processo, automatizando as ações individuais e coletivas para uma mera reprodução de rotinas e cumprimento de prazos.

Se queremos uma mudança no *modus operandi* da Avaliação da Educação Superior, para se constituir uma cultura avaliativa efetiva e eficaz, temos que partir da premissa que avaliar é uma ação humana que pode ser transformadora, se utilizada como um processo de reflexão sobre o agir na construção do conhecimento e do autoconhecimento, e que não pode ser unilateral, mas, ao contrário, deve seguir um percurso tridimensional: avaliar, ser avaliado e se autoavaliar.

Pensar na avaliação como estratégia de atribuir valor é um conceito intrinsecamente ligado ao mercado e, nesse campo, em regra, a avaliação até é bem aceita, uma vez que é a partir de uma avaliação positiva ou negativa, que os produtos se enquadram num padrão de qualidade exigido por determinada sociedade, ou seja: a avaliação para o mercado tem um fim em si mesma.

Na educação, ao contrário do mercado, a avaliação precisa ser processual e mediadora, não pode ter finalidade em si mesma, precisa ser intencional, provocar a curiosidade e a utilização de infinitas ferramentas que estimulem o pensamento, não a mera reprodução. E aí é que se encontra um verdadeiro paradoxo. É no ambiente escolar, nas instituições de educação que se concentram as maiores tensões e medos de ser avaliado. Como em um ambiente em que a transmissão, apreensão e disseminação do conhecimento são atividades que fundamentam sua existência, resiste ao ato de avaliar?

Se o que se almeja com o processo autoavaliativo é que ele provoque a reflexão e gere o autoconhecimento institucional e individual, portanto, um viés de

Avaliação Diagnóstica Formativa, há que se propor uma metodologia que envolva os indivíduos alcançados pelo processo de tal forma que se reconheçam como partícipes do processo, oportunizando a reciprocidade de projetos individuais e coletivos em prol de uma mesma causa: disseminar o conhecimento e o autoconhecimento institucional para agir em consonância com as políticas que primam pela sua melhoria permanente.

Ao finalizar esta pesquisa, tive a oportunidade de acompanhar na Unioeste a visita *in loco* de avaliadores externos designados para avaliar a instituição e definir se manteria ou não o *status* de Universidade, por meio do credenciamento institucional, imposição do Conselho Estadual de Educação, à luz da legislação nacional.

Foi uma experiência desafiadora e extraordinária, para fechar esse ciclo avaliativo concomitantemente com a construção das considerações finais da tese, posto que eu estava na posição de Diretora de Avaliação Institucional da Universidade nesse episódio, portanto, responsável direta pelas atividades balizadoras do processo avaliativo externo. Felizmente, o resultado final foi satisfatório e a probabilidade de novos projetos para alimentar o PDI foram inúmeros e instigantes, abrindo um novo leque de oportunidades de pesquisas e de projetos que nos motivam a continuar acreditando em uma educação transformadora, inclusiva e promotora da autonomia dos indivíduos que agem de forma afetiva, reconhecendo-se nos projetos que assumem para suas vidas e corresponsáveis pela formação de suas identidades.

Então, sim, o engajamento nos processos autoavaliativos podem contribuir nos nossos processos de identidade e minimizar os efeitos causados pelos processos de alienação, desde que estejamos abertos para a reflexão e a ação.

Posso afirmar, que a reciprocidade de projetos individual e institucional, no que tange a importância em adotar o processo autoavaliativo como uma prática permanente no cotidiano não só profissional, mas também, pessoal é o vetor que mobiliza ações proativas e que provoca entusiasmo ao encarar um novo desafio, desde que nele se enxergue uma possibilidade de superação e de formação.

Temos claro que todas as possibilidades de explorar a temática não podem ser alcançadas na realização de uma pesquisa apenas, o que nos instiga a tecer algumas provocações para futuras pesquisas, a partir de inquietações que foram suscitando ao longo desse estudo. Dentre elas destacamos os seguintes problemas que poderiam ser explorados:

Autoavaliação institucional para que ou para quem? Que universidade queremos? Que universidade precisamos hoje? Como o autoconhecimento pessoal

pode contribuir na autoavaliação institucional? Qual o papel do avaliador nesse contexto universitário? Qual o papel da universidade na atualidade? Como identificar a reciprocidade de projetos que possam contribuir com a formação das identidades pessoal e institucional? Quais as contribuições para as políticas educacionais que a autoavaliação e o autoconhecimento podem promover? O que os agentes inseridos no campo acadêmico compreendem por educação de qualidade?

Como pontos fortes desta pesquisa, destacamos a importância da autoavaliação como uma ferramenta, um instrumento a mais para nos auxiliar a atingir o autoconhecimento, tanto individual, quanto institucional. Prova disso são os destaques nos discursos dos participantes da pesquisa, sobre como a passaram a enxergar sua atuação profissional, a partir de sua inserção nas comissões responsáveis pelo processo autoavaliativo.

Inclusive, despertou uma provocação dos próprios participantes de ampliar o problema da pesquisa com a variação do verbo “poder” que, inicialmente foi colocado no presente do indicativo: *(como o engajamento no processo de autoavaliação pode contribuir nos processos de identidade)* e, no decorrer da coleta de dados e análise qualitativa desses, observou-se que caberia perguntar como pôde, como poderia ou como poderá contribuir, aguçando novas perspectivas de reciprocidade de projetos, a partir das reflexões suscitadas com os questionários e as entrevistas, quiçá, motivando-os ao maior engajamento e incentivo aos que ainda não se envolvem no processo a fazê-lo.

REFERÊNCIAS

AMOSSY, Ruth. **Da noção retórica de *ethos* à análise do discurso**. In: AMOSSY, Ruth (Org.). *imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo: Contexto, 2005. p. 9-27.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006. (3ª. ed. rev. ampl.)

ARON, Raymond. **Introducción de El Politico Y El Cientifico**. (WEBER, Max). Madrid, Alianza Editorial, 1972.

AUGUSTO, Rosana; BALZAN, Newton Cezar. **A vez e a voz dos coordenadores das CPA's das IES de Campinas que integram o SINAES**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, São Paulo, SP. v. 12, n. 4, p. 597-622, dez. 2007.

BARREYRO & ROTHEN. **“Sinaes” Contraditórios: Considerações Sobre a Elaboração e Implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Revista Educação e Sociedade, v. 27, n. 96, 2006.

BOTELHO, Arlete de Freitas. **Intencionalidades e efeitos das autoavaliação institucional na gestão de uma universidade *multicampi***. Universidade de Brasília, Tese de Doutorado 2016.

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro, RJ. Difel, 1989.

_____. **Campo de Poder, Campo Intelectual. Itinerário de um conceito**. Buenos Aires, AR. Editorial Montessor, 2002.

_____. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: UNESP, 2004. 86p.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

_____. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Bases para uma nova proposta de Avaliação da Educação Superior Brasileira. Comissão Especial de Avaliação (CEA)**. Brasília: MEC, 2003.

_____. Presidência da República. **Lei Federal nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 2004.

_____. **Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004. (Publicada no DOU nº 132, de 17.07.2004, Seção 1, página 12). Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**. Brasília, 2004.

_____. **Roteiro de Auto-Avaliação Institucional. Orientações Gerais.** Ministério da Educação – MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – Conaes. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/pesquisa/publicacoes>

_____. **Plano Nacional de Educação.** Lei 13.005/2014, de 25 de junho de 2014. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse estatística da educação superior 2016.** Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>.

COLOGNESE, Silvio Antonio. **Avaliação: desafios para o Planejamento Institucional: relatório de Avaliação Institucional da UNIOESTE.** Cascavel: Edunioeste, 2003.

_____. **Avaliar para planejar a melhoria da qualidade: Projeto de Avaliação Institucional da Unioeste.** Pesquisa, redação e revisão de Silvio Antonio Colognese. Cascavel: Edunioeste, 2002.

CONAES, Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Nota técnica Inep/Daes. **Nota Técnica 065 Assunto: Roteiro para Relatório de Autoavaliação Institucional.** Brasília – DF, 2014.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ – CEE. **Fixa normas para as Instituições de Educação Superior mantidas pelo Poder Público Estadual e Municipal do Estado do Paraná e dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições e de seus cursos.** http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2017/Del_01_17.pdf. Curitiba/PR, Junho, 2017.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DIAS SOBRINHO, José. **Concepções de Universidade e de avaliação institucional. Reforma universitária em crise: gestão, estrutura e território.** In: **Universidade em Ruínas: na república dos professores.** Petrópolis: Ed. Vozes e Cipedes – RS, 1999.

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

_____. **Avaliação da educação superior.** Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao Sinaes.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo. Martins Fontes, 2005.

_____. **Crise das identidades** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EGGS, Ekkehard. *Ethos aristotélico, convicção e pragmática moderna*. In: AMOSSY, Ruth (Org.). **imagens de si no discurso: a construção do ethos**. São Paulo: Contexto, 2005.

ELIAS, Norbert. A sociedade dos indivíduos. In: **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. Educ. rev. [online]. n.28, p. 17-36, 2006.

FALLEIROS, Ana Elisa de Souza, 1981. **O significado da autoavaliação institucional na perspectiva de técnicos administrativos da Universidade Federal de Uberlândia**. Dissertação de Mestrado. Minas Gerais, Uberlândia 2013.

FOLLMANN, José Ivo. **Identidade como conceito sociológico**. *Ciências Sociais Unisinos*, São Leopoldo, v. 37, n.158, p. 44-65, 2001.

_____. **Processos de identidade versus processos de alienação: algumas interrogações**. Revista eletrônica do Grupo de Pesquisa da Escola Superior de Teologia (Faculdades EST). Disponível em <http://www.est.edu.br/periodicos/indes.php.identidade>. São Leopoldo, RS, 2012.

_____. **Ideologia, identidade e alienação: um olhar sobre processos chaves na sociedade brasileira, em diálogo com o pensamento de Jessé Souza**. Dialogando com Jessé Souza. Follmann, José Ivo (org.). São Leopoldo: Casa Leiria, (149-165). 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 9.ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1979.

_____. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Avaliação Educacional e Projeto Político-Pedagógico**. I Seminário Internacional Itinerante de Educadores. 2ª Jornada Pedagógica da Escola. Grupo de Estudos e Organização de Eventos Político-Pedagógicos. Alegrete e Uruguaiana. CEPERS Sindicato, 1999.

HABERMAS, Jürgen. **A Ideia da Universidade:** Processos de Aprendizagem. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v.74, 1993.

HALL, Stuart. “**Quem precisa de identidade?**” In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

GONÇALVES, Lukelly Fernanda Amaral. **Autoavaliação na Universidade de Brasília: Entre a Proposta do Sinaes e os Sinais da Prática.** Dissertação de Mestrado. Brasília. Universidade de Brasília, 2016.

JACONDINO, Eduardo Nunes. **O processo de avaliação da unioeste diante do Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior): consolidando políticas e planejando o futuro institucional.** Cascavel. UNIOESTE 2005.

LEITE, Denise. **Brasil Urgente! Procuram-se Identidades da Universidade.** *Educación superior y sociedad*, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública- a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Edições Loyola, 1990.

MAINGUENEAU, Dominique. **Novas Tendências em Análise do Discurso.** Trad. Freda Indursky. 3. ed. Campinas: Pontes, 1997.

_____. 2005. **Gênese dos Discursos.** Tradução de Sírio Possenti. Curitiba. Criar Edições, 2005.

_____. **Cenas da Enunciação.** (Trad. Sírio Possenti). Curitiba. Criar Edições, 2007.

_____. **A noção de *ethos* discursivo.** In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. *Ethos discursivo*. São Paulo: Contexto, 2008.

MARQUES, Waldemar. **Expansão e Oligopolização da Educação Superior no Brasil.** Avaliação. Campinas; Sorocaba, v. 18, n. 1, mar. 2013, p. 69-83.

MARKUS, G. **A teoria do conhecimento no jovem Marx.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

MICHALISZYN, Mario Sergio & TOMASINI, Ricardo. **Pesquisa: Orientações e normas para elaboração de projetos, monografias e artigos científicos.** 7. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

NARDELLI, Nelci Janete dos Santos. **A Avaliação da Educação Superior em debate: o discurso polêmico do Andes frente à lei que instituiu o Sinaes.** Dissertação de Mestrado. Cascavel, Unioeste, 2009.

NASCIMENTO, Elvia Lane Araújo do. **Avaliação da educação superior, regulação e controle da produção acadêmica: dinâmicas históricas e seus reatamentos sobre o trabalho docente**. Tese de Doutorado. Campina Grande, 2017.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e leitura**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **As formas do silêncio. No movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

_____. **Análise de Discurso: princípios & procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

ORTIZ, Renato. **Introdução in BOURDIEU, Pierre. A sociologia de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Olho D'água, 2003, p. 7-29.

PARANÁ. Casa Civil do Governo do Estado. **Decreto no 2.856, de 22 de abril de 2004. Instrui a Comissão Especial de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino Superior no Paraná**. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=33650&indice=1&totalRegistros=1&dt=15.6.2019.18.54.57.612>, 2004.

_____. **Decreto no 1.416, de 12 de dezembro de 2007. Instrui a Comissão Especial de Avaliação do Sistema Estadual de Ensino Superior no Paraná**. Disponível em: <http://www.seti.pr.gov.br/modules/conteudo/> . 2007.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Resolução 123/2017-SETI**. Aprova instrumento de avaliação externa para credenciamento e reconhecimento das instituições de ensino superior reguladas pelo sistema de ensino do estado do paraná – SEAES. Curitiba/PR, 2017.

PÊCHEUX & FUCHS. A propósito da análise automática do discurso: atualizações e perspectivas (1975). IN: GADET & HAK (org.). *uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. 2. ed. Campinas. Editora da UNICAMP, 1993.

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade Necessária**. 2. Ed. Rio de Janeiro. Editora Paz & Terra, 1982.

RISTOFF & GIOLO. **O Sinaes como sistema**. RBPG. Brasília. v. 3, n. 6, p. 193-213, 2006.

RISTOFF, Dilvo I. **Avaliação Institucional: pensando princípios**. In: BALZAN, Newton C.; DIAS SOBRINHO, José (Orgs.). *Avaliação Institucional: teorias e experiências*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 37-52.

ROSAS, Ana Karolina Ramalho de Araújo. **Sinaes e procedimentos de avaliação: a construção de uma nova cultura na universidade?** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Da ideia de Universidade à Universidade de ideias. Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade.** Porto: Edições Afrontamento, 1999.

_____. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade.** São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Tania Steren dos. **Do Artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social.** Sociologias. Porto Alegre, 11, n. 21, p. 120-156, 2009.

SCHUTZ, Alfred. **Fenomenologia e Relações Sociais.** Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

_____. *El problema de la realidad.* Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

SELL, Carlos Eduardo. **Sociologia Clássica: Marx, Durkheim e Weber.** 7. ed. Petrópolis: Vozes. RJ, 2015.

TAVARES, Adriana Fátima. **Cultura Avaliativa e Representações Sociais com novos significados para a Universidade.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2018.

TREVISAN, Mônica de Souza & SARTURI, Rosane Carneiro. **O estado da arte do Sinaes: levantamento de teses e conceitos.** Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) Santa Maria , 2016.

TRIVIÑOS Augusto Nivaldo Silva, 1928. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo : Atlas, 1987.

UNIOESTE, Conselho Universitário – COU. Resolução 028/2004. **Estabelece objetivos e dimensões da avaliação institucional, cria a Comissão Central Permanente de Avaliação Institucional da Unioeste e as Comissões Setoriais de Avaliação nos Campi, na Reitoria e no Hospital Universitário do Oeste do Paraná. Conselho Universitário – COU.** Unioeste. Cascavel, 2004.

_____. **Relatório de Avaliação Institucional da Unioeste 2005-2006.** Disponível em: <http://www.Unioeste.br/>.

_____. **Relatório de Avaliação Institucional da Unioeste 2009-2011.** Disponível em: <http://www.Unioeste.br/>.

_____. **Resolução 129/2011-COU:** Aprova o Regimento e a composição da Comissão Central Permanente (CCPA) e das Comissões Setoriais de Avaliação Institucional da Unioeste. Cascavel, 2011.

_____. **Projeto de Avaliação Institucional da Unioeste (2009-2011). Políticas de avaliação institucional da Unioeste.** Comissão Central Permanente de Avaliação Institucional - CCPA. 2009. <http://www.Unioeste.br/avaliacaoinstitucional/>

_____. **Projeto de Avaliação Institucional da Unioeste (2012-2014)**. Comissão Central Permanente de Avaliação Institucional - CCPA. 2015. <http://www.Unioeste.br/avaliacaoinstitucional/>

_____. **Projeto de Avaliação Institucional da Unioeste (2015-2017)**. Comissão Própria de Avaliação Institucional - CPA. 2018. <http://www.Unioeste.br/avaliacaoinstitucional/>

VEIGA, Cynthia Greive. **Sentimentos de vergonha e embaraço: novos procedimentos disciplinares no processo de escolarização da infância em Minas Gerais no século XIX**. In: CONGRESSO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 2., 2003, Uberlândia. Anais... Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2003. Disponível em: . Acesso em: 8 maio 2012.

WEBER, Max . **El Politico y El Cientifico**. Madrid. Alianza Editorial, 1972.

_____. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva** / Max Weber; tradução de Regis Barbosa e Karen Elsabe Barbosa; Revisão técnica de Gabriel Cohn - Brasília: Editora Universidade de Brasília: São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2000, 586 p.

_____. **Metodologia das Ciências Sociais..** Tradução de Augustin Wernet. 4. ed., São Paulo. Ed. Cortez 2001, Parte 1.

ZANOTTO, Marijane. **A Universidade brasileira: componentes ideológicos do PAIUB e seus desdobramentos na UNIOESTE**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. Ponta Grossa, Paraná, 2006.

_____. **Políticas públicas de avaliação para a educação superior no Brasil: autonomia e produção do conhecimento**. Rio de Janeiro Tese de Doutorado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, 2014.

APÊNDICE I - SINAES – LEGISLAÇÕES PERTINENTES DE 2004-2017⁵⁴

Legislação	Função
<p><u>Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004</u> (DOU n. 72, Seção 1, p. 3-4, de 15/4/2004)</p>	<p><i>Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES - e dá outras providências.</i></p>
<p><u>Editais de Credenciamento n. 1/2004</u> (DOU n. 61, Seção 3, p. 24, de 30/3/2004)</p>	<p><i>O presente edital tem por objeto o credenciamento de profissionais especialistas para compor as comissões de Avaliação das Instituições de Educação Superior e das Condições de Ensino dos Cursos de Graduação.</i></p>
<p><u>Lei n. 10.870, de 19 de maio de 2004</u> (DOU, Seção 1, p. 1-2, de 20/5/2004)</p>	<p><i>Institui a Taxa de Avaliação in loco das instituições de educação superior e dos cursos de graduação e dá outras providências.</i></p>
<p><u>Portaria n. 2.051-MEC, de 9 de julho de 2004</u> (DOU n. 132, Seção 1, p. 12, de 12/7/2004)</p>	<p><i>Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.</i></p>
<p><u>Portaria n. 106, de 9 de julho de 2004</u> (DOU n. 141, Seção 2, de 23/7/2004).</p>	<p><i>Designar professores para compor a Comissão Assessora de Avaliação Institucional, vinculada à Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior (DEAES), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).</i></p>
<p><u>Portaria n. 107, de 22 de julho de 2004</u> (DOU n. 141, Seção 1, p. 24 de 23/7/2004)</p>	<p><i>Regulamenta os procedimentos do ENADE</i></p>
<p><u>Portaria n. 132, de 26 de agosto de 2004</u> (DOU n. 166, p. 16, de 27/8/2004)</p>	<p><i>Define que a designação de docentes para participar da avaliação institucional externa in loco no contexto do Sistema Nacional de</i></p>

⁵⁴ Tabela iniciada na tese doutoral da docente Marijane Zanotto e atualizada até 2017.

<p><u>Portaria n. 3.065, de 30 de setembro de 2004</u> (DOU n. 190, p. 17, de 1º/10/ 2004)</p>	<p><i>Define que os processos em tramitação no Ministério da Educação referentes à autorização de cursos superiores cujos projetos pedagógicos sejam considerados inovadores, e que contribuam significativamente para a melhoria da qualidade da educação superior, serão priorizados no que se refere aos atos terminativos no âmbito do MEC.</i></p>
<p><u>Portaria n. 3.643, de 9 de novembro de 2004</u> (DOU n. 216, Seção I, p. 18, de 10/11/2004)</p>	<p><i>Institui um modelo de gestão para propiciar a administração integrada e resolutiva dos processos de avaliação e regulação das instituições e dos cursos de educação superior do Sistema Federal de Ensino Superior e define responsabilidades.</i></p>
<p><u>Portaria n. 4.363, de 29 de dezembro de 2004</u> (DOU n. 251, Seção 1, p. 67, de 30/12/2004)</p>	<p><i>Dispõe sobre a autorização e reconhecimento de cursos sequenciais da educação superior.</i></p>
<p><u>Portaria n. 4.362, de 29 de dezembro de 2004</u> (DOU Seção I, p. 67, de 30/12/2004)</p>	<p><i>Institui banco único de avaliadores da educação superior.</i></p>
<p><u>Portaria n. 4.361, de 29 de dezembro de 2004</u> (DOU Seção 1, p. 66/67, de 30/12/2004)</p>	<p><i>Os processos de credenciamento e recredenciamento de instituições de educação superior (IES), credenciamento para oferta de cursos de pós-graduação lato sensu, credenciamento e recredenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância, de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como de transferência de manutenção, aumento e remanejamento de vagas de cursos reconhecidos, desativação de cursos, desc credenciamento de instituições, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), aditamento de PDI, além de outros processos afins, deverão ser protocolizados por meio do Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior – SAPIEnS/MEC.</i></p>

<p><u>Portaria n. 4.360, de 29 de dezembro de 2004</u> (DOU n. 251, Seção 1, p. 66, de 30/12/2004)</p>	<p><i>Define que as Instituições de Educação Superior em processo de credenciamento e as Instituições de Educação Superior já credenciadas pelo MEC, bem como suas respectivas entidades mantenedoras, que iniciarem a oferta de cursos superiores antes da finalização dos procedimentos formais, determinados pela legislação, terão imediatamente arquivados os processos de seu interesse no âmbito deste Ministério</i></p>
<p><u>Portaria n. 4.359, de 29 de dezembro de 2004</u> (DOU n. 251, seção 1. p. 66, de 30/12/2004)</p>	<p><i>Estabelece que a Secretaria de Educação Superior - SESu, por meio do Departamento de Supervisão do Ensino Superior - DESUP e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC, por meio do Departamento de Políticas e Articulação Institucional - DPAI, exercendo a prerrogativa de regulação e supervisão das instituições e cursos de educação superior, deverão selecionar anualmente um conjunto de cursos superiores autorizados pelo MEC ou criados por instituições de educação superior com base em sua autonomia, que serão submetidos à verificação in loco.</i></p>
<p><u>Portaria n. 930, de 18 de março de 2005/ MEC</u>(DOU Seção I, p. 40, de 21/3/2005)</p>	<p><i>Aprova o Regimento Interno da CONAES</i></p>
<p><u>Portaria n. 46, de 10 de janeiro de 2005 (*)</u> (DOU n. 09, Seção 1. p. 26, de 13/1/2005)</p>	<p><i>As Instituições de Educação Superior - IES deverão responder, anualmente, conforme calendário estabelecido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, ao CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR no Sistema Integrado de Informações da Educação Superior - SIEd-Sup.</i></p>
<p><u>Portaria n. 4, de 13 de janeiro de 2005</u> (DOU n. 10, Seção 1, p. 24, de 14/1/2005)</p>	<p><i>Implanta o Instrumento de Avaliação Institucional Externa para fins de credenciamento e reconhecimento de universidades.</i></p>
<p><u>Portaria n. 327, de 1º de fevereiro de 2005</u> (DOU n. 23, Seção I, p. 8, de 2/2/2005)</p>	<p><i>Dispõe sobre o Cadastro Nacional de Docentes e Define as disposições para sua operacionalização.</i></p>
<p><u>Portaria n. 328, de 1º de fevereiro de 2005</u> (DOU n 23, Seção I, p. 8, de 2/2/2005)</p>	<p><i>Dispõe sobre o Cadastro de Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu e define as disposições para sua operacionalização.</i></p>

<p>Portaria MEC n. 398, de 3 de fevereiro de 2005* (DOU n. 25, Seção I, p. 23, de 4/2/2005)</p>	<p><i>Estabelece que compete ao Presidente do INEP normatizar, operacionalizar as ações e procedimentos referentes ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE, à Avaliação Institucional - AI e à Avaliação dos Cursos de Graduação - ACG.</i></p>
<p><u>Portaria INEP n. 31, de 17 de fevereiro de 2005</u> (DOU n. 34, Seção 1, p. 15, de 21/2/2005)</p>	<p><i>Estabelece os procedimentos para a organização e execução das avaliações institucionais externas das IES e dos cursos de graduação, tecnológicos, sequenciais, presenciais e a distância.</i></p>
<p><u>Resolução n. 1, de 4 de maio de 2005</u> (DOU Seção 1, n. 85, p. 13, de 5/5/2005)</p>	<p><i>Dispõe sobre a composição das Comissões Multidisciplinares de Avaliação de Cursos e sua sistemática de atuação</i></p>
<p><u>Portaria MEC n. 2.261, de 29 de junho de 2005</u> (DOU n. 124, Seção 1, p. 28, de 30/6/2005)</p>	<p><i>Dispõe sobre a Suspensão de Credenciamento de Universidades</i></p>
<p><u>Portaria n. 2.413, de 7 de julho de 2005</u> (DOU n. 130, Seção I, p. 5, de 8/7/2007)</p>	<p><i>Dispõe sobre a renovação de reconhecimento de cursos de graduação e de tecnologia.</i></p>
<p><u>Portaria n. 2.864, de 24 de agosto de 2005</u> (DOU n. 164, Seção I, p. 10, de 25/8/2005)</p>	<p><i>As instituições de educação superior deverão tornar públicas e manter atualizadas, em página eletrônica própria, as condições de oferta dos cursos por elas ministrados.</i></p>
<p><u>Portaria n. 194, de 23 de setembro de 2005</u> (DOU Nº 185 – SEÇÃO 2 – 26/9/2005)</p>	<p><i>Reconstitui a Comissão Técnica em Avaliação Institucional e dos Cursos de Graduação.</i></p>
<p><u>Portaria MEC n. 3.225, de 21 de setembro de 2005</u> (DOU n. 185, Seção I, p. 16, de 22/9/2005)</p>	<p><i>Revoga a Portaria n. 3.060, de 6 de setembro de 2005, publicada no D.O.U. de 8 de setembro de 2005, seção 1, p. 22.</i></p>

<p><u>Portaria n. 3.722, de 21 de outubro de 2005</u> (DOU n. 204, Seção I, p. 8, de 24/10/2005)</p>	<p><i>Reconhece, para fim específico de expedição e registro de diplomas dos alunos que concluírem, até 31 de dezembro de 2005, os cursos superiores de tecnologia, cujos processos de reconhecimento tenham sido protocolizados no SAPIEnS no exercício de 2005.</i></p>
<p><u>Portaria n. 3.819, de 3 de novembro de 2005</u> (DOU n. 212, de 4/11/2005)</p>	<p><i>Revoga portarias considerando a existência de um grande número de Portarias ministeriais editadas após a publicação da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, cujos efeitos já se exauriram, que caíram em desuso ou que já se encontram implicitamente revogadas por legislação superveniente e hierarquicamente superior.</i></p>
<p><u>Portaria Interministerial n. 2.101, 3 de novembro de 2005</u> (DOU n. 212, de 4/11/2005) –</p>	<p><i>Instituir o Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde (Pró-Saúde) para os cursos de graduação em Medicina, Enfermagem e Odontologia, visando à necessidade de incentivar transformações do processo de formação, geração de conhecimentos e prestação de serviços à comunidade, para abordagem integral do processo de saúde-doença</i></p>
<p><u>Portaria Interministerial n. 2.119, 3 de novembro de 2005</u> (DOU n. 212, de 4/11/2005)</p>	<p><i>Designa profissionais para comporem a Comissão Executiva do Pró-Saúde.</i></p>
<p><u>Portaria Interministerial n. 2.118, 3 de novembro de 2005</u> (DOU n. 212, de 4/11/2005)</p>	<p><i>Institui parceria entre o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde para cooperação técnica na formação e desenvolvimento de recursos humanos na área da saúde.</i></p>
<p><u>Portaria Interministerial n. 2.117, 3 de novembro de 2005</u> (DOU n. 212, de 4/11/2005)</p>	<p><i>Institui, no âmbito dos Ministérios da Saúde e da Educação, a Residência Multiprofissional em Saúde, do Programa Nacional de Residência Profissional na Área de Saúde, para a execução do Programa de Bolsas para a Educação pelo Trabalho destinado às categorias profissionais que integram a área da saúde, excetuada a médica.</i></p>

<p><u>Portaria n. 250, de 16 de dezembro de 2005</u> (DOU n. 243, Seção I, de 20/12/2005)</p>	<p><i>Estabelece a TABELA de VALORES para descentralização de recursos às Instituições Federais de Educação Superior, com o objetivo de apoiá-las no processo de implementação do SINAES conforme os critérios definidos.</i></p>
<p>Portaria n. 300, de 30 de janeiro de 2006* (DOU n. 22, Seção I, p. 5, de 31/1/2006)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES</i></p>
<p>Portaria MEC n. 563, de 21 de fevereiro de 2006* (DOU n. 38, Seção I, p. 6, de 22/2/2006)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES</i></p>
<p>Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006* (DOU n. 88, Seção I, p. 6, de 10/5/2006)</p>	<p><i>Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.</i></p>
<p><u>Portaria MEC n. 1.027, de 15 de maio de 2006</u> (DOU n. 92, Seção I, p. 9, de 15/5/2006)</p>	<p><i>Dispõe sobre banco de avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, a Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação – CTAA, e dá outras providências.</i></p>
<p>Portaria MEC n. 1.027, de 15 de maio de 2006 (DOU n. 94, Seção I, p. 8, de 18/5/2006)</p>	<p>RETIFICAÇÃO <i>No 2º CONSIDERANDO da Portaria nº 1.027, de 15 de maio de 2006, publicada no Diário Oficial da União de 16 de maio de 2006, Seção 1, págs. 9/10, onde se lê: “aprovadas em 24 de abril de 2005”, leia-se “aprovadas em 24 de abril de 2006”.</i></p>
<p>Decreto n. 5.786, de 24 de maio de 2006** (DOU n. 99, Seção I, p. 9, de 25/5/2006)</p>	<p><i>Dispõe sobre os centros universitários e dá outras providências.</i></p>
<p>Portaria Normativa n. 1, de 10 de janeiro de 2007* (DOU n. 8, Seção I, p. 7, de 11/1/2007)</p>	<p><i>Estabelece o calendário de avaliações do Ciclo Avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES para o triênio 2007/2009</i></p>

<p><u>Portaria Normativa n. 2, de 10 de janeiro de 2007</u> (DOU n 8, Seção I, p. 8, de 11/1/2007)</p>	<p><i>Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância.</i></p>
<p><u>Portaria n. 147, de 2 de fevereiro de 2007</u> (DOU n. 25, Seção I, p. 3, de 5/2/2007)</p>	<p><i>Dispõe sobre a complementação da instrução dos pedidos de autorização de cursos de graduação em Direito e Medicina, para os fins do disposto no art. 31, § 1º do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.</i></p>
<p><u>Portaria Normativa n.6, de 3 abril de 2007</u> (DOU n 65, Seção I, p. 16, de 4/4/2007)</p>	<p><i>Alterar os prazos para requerimento de avaliação de cursos, fixados no art. 2º da Portaria Normativa n. 01, de 10 de janeiro de 2007, publicada no Diário Oficial da União de 11 de janeiro de 2007.</i></p>
<p><u>Portaria n. 928, de 25 de setembro de 2007</u> (DOU n. 184, Seção I, p. 13, de 24/9/2007)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para autorização de cursos de graduação, Bacharelados e Licenciaturas, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.</i></p>
<p><u>Portaria n. 1.016, de 30 de outubro de 2007</u> (DOU nº 210, Seção I, p. 11, de 31/10/2007)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação elaborado pelo INEP para credenciamento de novas Instituições de Educação Superior do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.</i></p>
<p><u>Portaria n. 1.050, de 7 de novembro de 2007</u> (DOU n. 215, Seção I, p. 12, de 8/11/2007)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, os instrumentos de avaliação do INEP para credenciamento de instituições de educação superior e seus polos de apoio presencial, para a oferta de educação na modalidade a distância.</i></p>
<p><u>Portaria n. 1.051, de 7 de novembro de 2007</u> (DOU n. 215, Seção I, p. 12, de 8/11/2007)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação do INEP para autorização de curso superior na modalidade de educação a distância.</i></p>
<p><u>Portaria Normativa n. 40, de 12 de dezembro de 2007</u> (DOU n. 239, Seção I, p. 39, de 13/12/2007)</p>	<p><i>Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.</i></p>
<p><u>Portaria n. 91, de 17 de janeiro de 2008</u> (DOU n. 34, Seção I, p. 13 de 18/1/2008),</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para Autorização de Cursos Superiores de Tecnologia, no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.</i></p>

<p><u>Portaria n. 474, de 14 de abril de 2008</u> (DOU n. 72, Seção I, p. 13, de 15/4/2008)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para autorização de curso de graduação em Medicina no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.</i></p>
<p><u>Portaria n. 840, de 4 de julho de 2008</u> (DOU n. 128, p. 41, de 7/7/2008)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para autorização de cursos de graduação em Direito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.</i></p>
<p><u>Portaria Normativa n. 4, de 5 de agosto de 2008</u> (DOU n. 150, Seção I, p. 19, de 6/8/2008)</p>	<p><i>Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores (CPC), para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do SINAES instaurado pela Portaria Normativa n. 1, de 2007.</i></p>
<p><u>Portaria n. 1.081, de 29 de agosto de 2008</u> (DOU n. 168, Seção I, p. 56, de 1º/9/2008)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.</i></p>
<p><u>Portaria Normativa n. 12, de 5 de setembro de 2008</u> (DOU n. 173, seção I, p. 13, de 8/9/2008)</p>	<p><i>Institui o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC).</i></p>
<p><u>Portaria n. 1.264, de 17 de outubro de 2008</u> (DOU n. 203, Seção I, p. 22, de 20/10/2008)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.</i></p>
<p><u>Decreto n. 6.425, de 4 de abril de 2008</u> (DOU de 7/4/2008)</p>	<p><i>Dispõe sobre o censo anual da educação.</i></p>
<p><u>Portaria n. 1, de 5 de janeiro de 2009</u> (DOU n. 3, Seção I, p. 8, de 6/1/2009)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para reconhecimento de cursos superiores de Tecnologia do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.</i></p>
<p><u>Portaria n. 2, de 5 de janeiro de 2009</u> (DOU n. 3, Seção I, p. 8, de 6/1/2009,)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para reconhecimento de cursos de graduação Bacharelados e Licenciaturas do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.</i></p>
<p><u>Portaria n. 3, de 5 de janeiro de 2009</u> (DOU n. 3, Seção I, p. 8, de 6/1/2009)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para reconhecimento dos cursos de graduação em Direito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES.</i></p>

<p><u>Portaria Normativa n. 1, de 29 de janeiro de 2009</u> (DOU n. 21, Seção I, p. 37, de 30/1/2009)</p>	<p><i>Determina as áreas e os cursos superiores de tecnologia que serão avaliados pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no ano de 2009 e dá outras providências.</i></p>
<p><u>Portaria n. 311, de 1º de abril de 2009</u> **** (DOU n. 63, Seção I, p. 9, de 2/4/2009)</p>	<p><i>Retifica o Glossário do Instrumento de Avaliação Institucional Externa (PORTARIA N. 1.264/2008) e os Glossários dos Instrumentos de Avaliação de Cursos de Graduação, que subsidiam os atos de Reconhecimento (PORTARIA N. 1/2009, PORTARIA N. 2/2009 e PORTARIA N. 3/2009) de Renovação de Reconhecimento desses cursos (PORTARIA N. 1.081/2008) e retifica, também, os Requisitos Legais do Instrumento de Avaliação Institucional Externa (PORTARIA N. 1.264/2008) e do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação, que subsidiam o ato de Renovação de Reconhecimento (PORTARIA N. 1.081/2008).</i></p>
<p><u>Resolução n. 4, de 6 de abril de 2009</u> (DOU n. 66, Seção I, p. 27, de 7/4/2009)</p>	<p><i>Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial.</i></p>
<p><u>Portaria n. 505, de 3 de junho de 2009</u> (DOU n. 105, Seção I, p. 7, de 4/6/2009)</p>	<p><i>Aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação para Reconhecimento de Cursos de Medicina do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.</i></p>
<p><u>Portaria Normativa n. 10, de 2 de julho de 2009</u> (DOU n. 125, Seção I, p. 17, de 3/7/2009)</p>	<p><i>Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências.</i></p>
<p><u>Portaria n. 821, de 24 de agosto de 2009</u> (DOU n. 162, Seção I, p. 9, de 25/8/2009)</p>	<p><i>Define procedimentos para avaliação de Instituições de Educação Superior e Cursos de Graduação no âmbito do 1º Ciclo Avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e dá outras providências.</i></p>
<p><u>Portaria n. 202, de 10 de setembro de 2009</u> (DOU n. 174, Seção 2, p. 19, de 11/9/2009)</p>	<p><i>Designar a Comissão para realização do Estudo Qualitativo dos Relatórios de Auto-avaliação das Comissões Próprias de Avaliação - CPA das Instituições de Educação Superior integrantes do 1o Ciclo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.</i></p>

<p>Portaria Normativa n. 23, de 1º de dezembro de 2010 (DOU Seção I, p. 31, de 29/12/2010)</p>	<p><i>Altera dispositivos da Portaria Normativa n. 40, de 12 de dezembro de 2007, que Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições.</i></p>
<p><u>Portaria n. 437, de 20 de dezembro de 2011</u> **** (DOU n. 245, Seção I, p. 26, de 22/11/2011)</p>	<p><i>Estabelece as etapas e atividades do processo de realização do Censo da Educação Superior 2011, a ser realizado via Internet em todo o território nacional,</i></p>
<p><u>Portaria n. 144, de 24 de maio de 2012</u> (DOU n. 101, Seção I, p. 14, de 25/5/2012)</p>	<p><i>Dispõe sobre certificação de conclusão do ensino médio ou declaração parcial de proficiência com base no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.</i></p>
<p><u>Portaria Nº 179, de 28 de abril de 2014</u> (DOU Nº 80, Seção I p. 40, 29 de abril de 2014)</p>	<p><i>Dispõe sobre o processo de certificação, as competências das Instituições Certificadoras e do INEP e os requisitos necessários à obtenção de certificado de conclusão do Ensino Médio e declaração parcial de proficiência com a utilização dos resultados de desempenho obtidos no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.</i></p>
<p><u>Decreto Nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017</u></p>	<p><i>Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.</i></p>
<p><u>Portaria nº 23, de 21 de dezembro de 2017</u> (DOU Nº 245, 22/12/17, Seção 1, Páginas 35/40)</p>	<p><i>Dispõe sobre o fluxo dos processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos.</i></p>

APÊNDICE II - ROTEIRO PARA ENTREVISTA DIRIGIDA AOS INTEGRANTES DA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO – CPA/UNIOESTE

Obs.: As entrevistas em profundidade serão realizadas em, pelo menos, três dos respondentes do questionário *on line*, portanto, as questões sugeridas nesse roteiro visam dar continuidade e aprofundar os assuntos abordados no questionário.

- 1) Formar uma cultura da autoavaliação nas Instituições de Ensino Superior (IES) é um dos desafios do SINAES. Na sua opinião a Unioeste caminha nessa direção? Comente!
- 2) Ao propor a identificação das fragilidades e das potencialidades institucionais no instrumento de autoavaliação, espera-se a utilização dessas informações para melhor planejar as futuras metas e ações, bem como para a tomada de decisão. Qual sua opinião sobre esse instrumento e como ele poderia ser utilizado pelos gestores?
- 3) De acordo com os proponentes do SINAES, a avaliação precisa ter um “caráter formativo”, possibilitando o aperfeiçoamento pessoal e institucional, “pelo fato de fazer com que todos os envolvidos se coloquem em um processo de reflexão e autoconsciência institucional”, ou seja: a autoavaliação institucional estaria diretamente ligada ao processo de autoconhecimento institucional e também pessoal. Você concorda com essa proposição? (SINAES, 2004) Comente:
- 4) A não participação no processo de autoavaliação institucional, não interfere no andamento do processo, do ponto de vista de regulação. Como você analisa o reflexo dessa não participação?
- 5) O que você compreende por Autoavaliação?
- 6) O que você compreende por Autoconhecimento?
- 7) Você se identifica com o processo de autoavaliação da Unioeste? Por quê?
- 8) Na sua opinião, quais são os limites que impedem a criação ou a consolidação de uma cultura avaliativa na Unioeste? Comente sobre!
- 9) Na sua opinião, quais as possibilidades que poderiam promover a criação ou a consolidação de uma cultura avaliativa na Unioeste? Comente sobre!
- 10) Fale um pouco sobre sua história na Unioeste...

Obrigada por sua participação!!!

ANEXOS

I - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISAS PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LIMITES E POSSIBILIDADES DA CULTURA AVALIATIVA: ESTUDO DE CASO SOBRE PROCESSOS DE IDENTIDADES NA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE UMA INSTITUIÇÃO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR **Pesquisador:** NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI
Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 83139818.9.0000.0107

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ UNIOESTE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.676.651

Apresentação do Projeto:

A Autoavaliação aplicada nas Instituições de Educação Superior a partir da promulgação da lei que criou o Sistema de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes, é o tema de interesse desta pesquisa, com o objetivo de investigar como o engajamento na autoavaliação institucional pode contribuir nos processos de identidades de indivíduos alcançados por ela, em uma Universidade Pública do Estado do Paraná. Compreender, dos que estão engajados com a autoavaliação, que transformações esse processo trouxe em suas vidas, entender suas percepções e qual a contribuição desse engajamento nos processos de suas próprias identidades. Na proposta metodológica para desenvolver a pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa, com aplicação de questionários aos integrantes da Comissão Própria de Avaliação da Unioeste e com utilização do estudo biográfico, que consiste em estudar os indivíduos a partir da descrição de acontecimentos significativos, por meio de documentos ou de seus depoimentos. A aplicação de entrevista em profundidade será realizada em, pelo menos, três dos respondentes dos questionários, sendo um representante Docente, um representante da Carreira Técnica Universitária e um dos coordenadores das comissões existentes a partir do Sinaes. Página 01 de

Continuação do Parecer: 2.676.651

Objetivo da Pesquisa:

Investigar como o engajamento na autoavaliação institucional imposta pelo Sinaes, pode contribuir nos processos de identidades de indivíduos alcançados por ela em uma Universidade Pública do Estado do Paraná.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Adequada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante e necessária.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Estão adequados.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	roteirodeentrevistascomite.docx	10/05/2018 09:58:13	RAFAEL GREGORY DE OLIVEIRA	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1073217.pdf	04/05/2018 09:51:06		Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMODECOMPROMISSOPESQUISADOR_USODEDADOSDEARQUIVOS.pdf	04/05/2018 09:49:39	NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaradopesquisador.pdf	06/03/2018 08:59:17	NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declararesponspelaies.pdf	06/03/2018 08:57:53	NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI	Aceito

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODECONSENTIMENTO.docx	06/03/2018 08:33:17	NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetocompletoplataformabrasil.doc	09/02/2018 16:31:24	NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI	Aceito
Brochura Pesquisa	resumoparanaplataformabrasil.docx	07/02/2018 17:12:47	NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI	Aceito

Página 02 de

Continuação do Parecer: 2.676.651

Folha de Rosto	folhaderostoassinada.pdf	07/02/2018 17:02:53	NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI	Aceito
----------------	--------------------------	------------------------	--	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CASCAVEL, 25 de Maio de 2018

**Assinado por:
Dartel Ferrari de Lima
(Coordenador)**

II TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO - INSTITUIÇÃO



ANEXO IV

TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO

Título do projeto: LIMITES E POSSIBILIDADES DA CULTURA AVALIATIVA: ESTUDO DE CASO SOBRE PROCESSOS DE IDENTIDADES NA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE UMA INSTITUIÇÃO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Pesquisadore: Nelci Janete dos Santos Nardelli **Local da pesquisa:** Unioeste/Reitoria

Responsável pelo local de realização da pesquisa: Paulo Sérgio Wolff

O(s) pesquisador(es) acima identificado(s) está(estão) autorizado(s) a realizar a pesquisa e a coleta dados, os quais serão utilizados exclusivamente para fins científicos, assegurando sua confidencialidade e o anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa segundo as normas da Resolução 466/2012 CNS/MS e suas complementares.

(local e data) Coarand, 02 de março de 2018.


PAULO SÉRGIO WOLFF
Reitor da Unioeste

(Nome(s) e assinatura(s) do(s) responsável pelo campo da pesquisa)

III TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO – UTILIZAÇÃO DO SISTEMA DE INFORMÁTICA INSTITUCIONAL



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Núcleo de Tecnologia da Informação - NTI

TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO

Título do projeto: *LIMITES E POSSIBILIDADES DA CULTURA AVALIATIVA: ESTUDO DE CASO SOBRE PROCESSOS DE IDENTIDADES NA AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE UMA INSTITUIÇÃO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR*

Pesquisadora: NELCI JANETE DOS SANTOS NARDELLI

Local da pesquisa: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

Responsável pelo local de realização da pesquisa:

A pesquisadora acima identificada está autorizada a realizar a pesquisa e a coleta dados, bem como a operacionalizar o Sistema institucional denominado *MINOS*, como ferramenta de sua pesquisa, os quais serão utilizados exclusivamente para fins científicos e para melhoria dos processos institucionais, no campo da Avaliação, comprometendo-se a assegurar a lisura e o zelo pela Instituição, pelos profissionais e estagiários que darão suporte à pesquisa.

Cascavel, 06 de março de 2018

Carlos Alexandre Pedrollo
Diretor do Núcleo de Tecnologia da Informação

NTI
Carlos Alexandre Pedrollo
Diretor do Núcleo de
Tecnologia da Informação
RG: 6.062.154-3

IV QUESTIONÁRIO APLICADO NA PESQUISA - RESPOSTAS



Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 1 de 32

Resultado das Avaliações

Objeto de Avaliação: Instituição - Processo de Autoavaliação Institucional

Período: 14/08/2018 à 30/11/2018

Perfil de aplicação: Comissão CPA/UNIOESTE

Este questionário é uma das etapas para alcançar os objetivos propostos na pesquisa de Doutorado em Ciências Sociais, da servidora Nelci Janete dos Santos Nardelli, que tem como objetivo principal "investigar como o engajamento na autoavaliação institucional, imposta pelo SINAES, pode contribuir nos processos de identidades dos indivíduos alcançados por ela, em uma Universidade Pública do Estado do Paraná".

Pergunta: 1392 - Vínculo institucional

Não responderam

Total respostas: 1

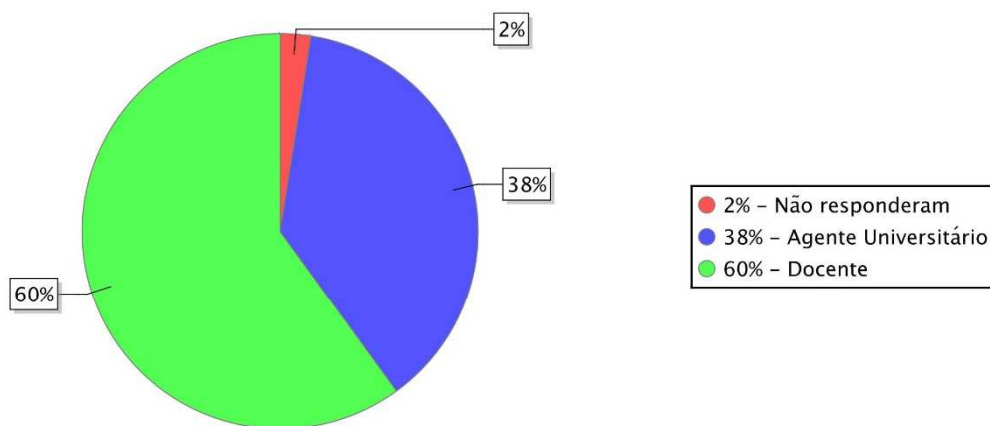
Alternativa - Agente Universitário

Total respostas: 15

Alternativa - Docente

Total respostas: 24

Total de Respostas 40





Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
 Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
 Página 2 de 32

Pergunta: 1393 - A qual unidade você está vinculado?

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - Campus Cascavel

Total respostas: 10

Alternativa - Campus Foz do Iguaçu

Total respostas: 5

Alternativa - Campus Francisco Beltrão

Total respostas: 5

Alternativa - Campus Marechal Cândido Rondon

Total respostas: 5

Alternativa - Campus Toledo

Total respostas: 5

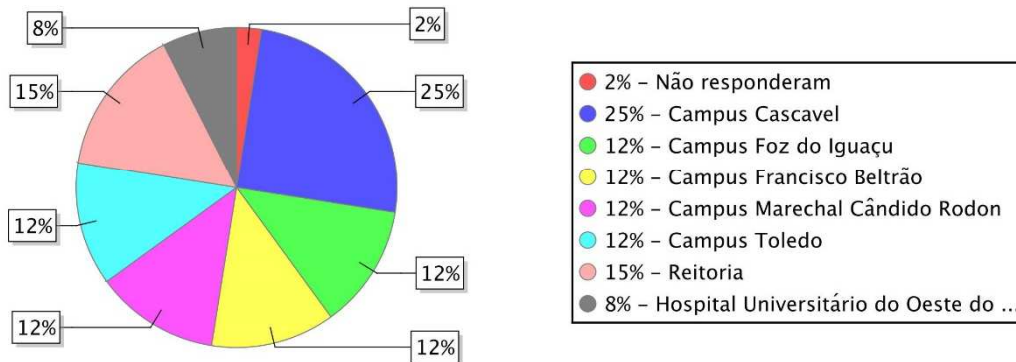
Alternativa - Reitoria

Total respostas: 6

Alternativa - Hospital Universitário do Oeste do Paraná

Total respostas: 3

Total de Respostas 40





Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 3 de 32

Pergunta: 1394 - Tempo de serviço na Instituição:

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - de 01 a 05 anos

Total respostas: 2

Alternativa - de 06 a 10 anos

Total respostas: 2

Alternativa - de 11 a 15 anos

Total respostas: 8

Alternativa - 16 a 20 anos

Total respostas: 16

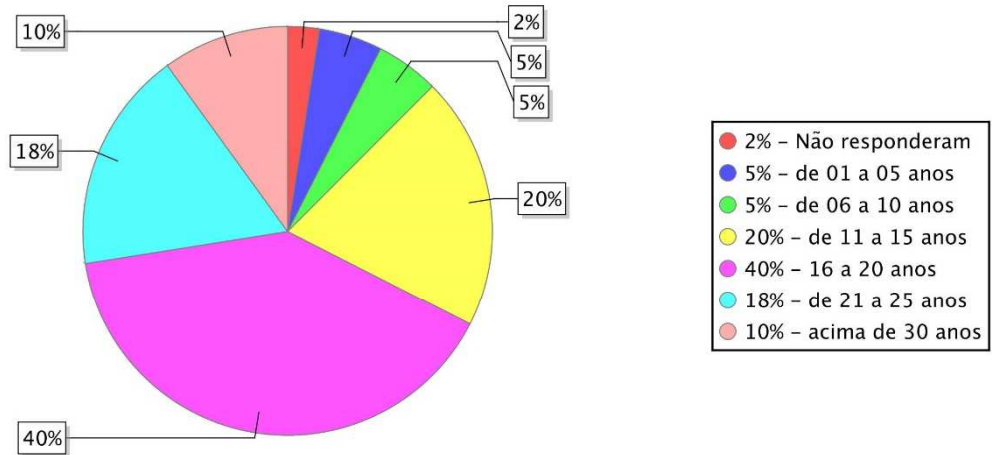
Alternativa - de 21 a 25 anos

Total respostas: 7

Alternativa - acima de 30 anos

Total respostas: 4

Total de Respostas 40





Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 4 de 32

Pergunta: 1411 - Tempo de estudos na Instituição:

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - 01 ano

Total respostas: 1

Alternativa - 02 anos

Total respostas: 1

Alternativa - 03 anos

Total respostas: 1

Alternativa - 04 anos

Total respostas: 3

Alternativa - 04 anos

Total respostas: 3

Alternativa - 05 anos

Total respostas: 4

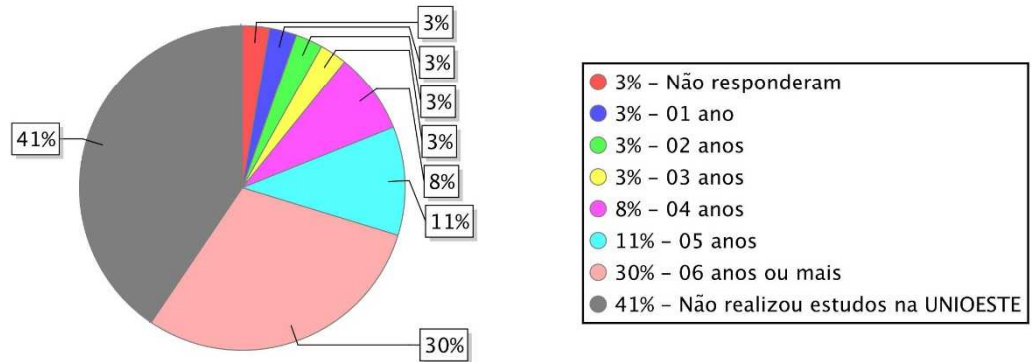
Alternativa - 06 anos ou mais

Total respostas: 11

Alternativa - Não realizou estudos na UNIOESTE

Total respostas: 15

Total de Respostas 40





Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 5 de 32

Pergunta: 1399 - Gênero:

Não responderam

Total respostas: 1

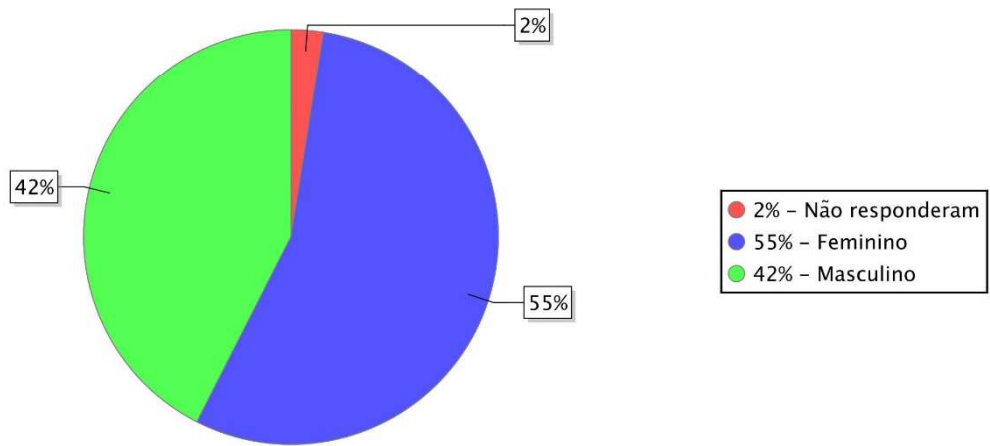
Alternativa - Feminino

Total respostas: 22

Alternativa - Masculino

Total respostas: 17

Total de Respostas 40





Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 6 de 32

Pergunta: 1400 - Formação acadêmica:

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - Graduação

Total respostas: 3

Alternativa - Especialização

Total respostas: 7

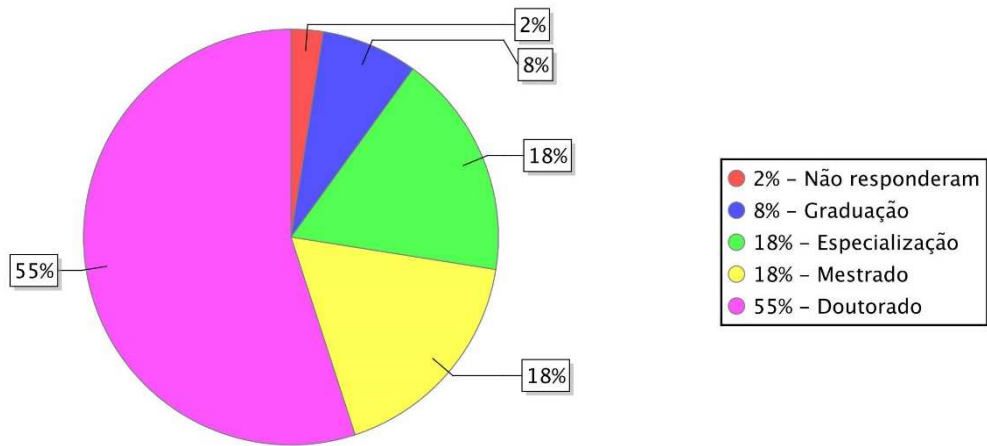
Alternativa - Mestrado

Total respostas: 7

Alternativa - Doutorado

Total respostas: 22

Total de Respostas 40



Pergunta: 1401 - Especifique a formação acadêmica (curso/área de conhecimento):

Não responderam

Resposta: Farmácia

Resposta: Filosofia - Ciências Humanas

Resposta: Pedagoga com pós em Educação e Gestão Pública

Resposta: Serviço Social

Resposta: Graduação em Fisioterapia - Mestrado em Área da Saúde Baseado em Evidência - doutorado em Patologia

Resposta: Ciências Sociais

Resposta: - GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA E GEOGRAFIA - MESTRADO EM EDUCAÇÃO - DOUTORADO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E FORMAÇÃO HUMANA

Resposta: Doutorado em letras

Resposta: Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná

Resposta: Bacharelado em Administração; Especialização em Administração; Mestrado em Administração; Doutorado em Administração.

Resposta: Eng. Agrícola (Recursos Hídricos)

Resposta: Agronomia

Resposta: Enfermagem

Resposta: Pedagoga. Educação. Políticas Públicas

Resposta: Especialização: Ciências Contábeis - Contabilidade e Finanças Graduação: 5º ano de Direito

Resposta: Curso de graduação em Pedagogia, especialização em Gestão Pública, Especialização em Planejamento e Administração de Sistemas, Especialização em RH.

Resposta: Administrador, na área de marketing e especialista em Gestão da Inovação

Resposta: Engenharia Agrícola / Ciências Agrárias

Resposta: Mestrado em Ciências Sociais

Resposta: ÉTICA

Resposta: Mestrado em Letras - Língua Inglesa (UFSC) e Doutorado em Letras (DINTER UFBA/UNIOESTE)

Resposta: Economia Doméstica / Ciências Sociais Aplicadas

Resposta: Graduado em Sociologia e Ciência Política. Mestre em Educação. Doutor em sociologia.

Resposta: Ciências Biológicas, Doutorado em Engenharia Florestal

Resposta: Doutorado em Filosofia

Resposta: Educação

Resposta: Doutor em Geografia Física pela USP

Resposta: Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP - campus de Araraquara. Mestre em Sociologia pela mesma instituição. Doutor em Ciência Política pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Resposta: Doutor em História.

Resposta: Administração.

Resposta: Tecnologia em Secretariado

Resposta: Tecnologia em Processamento de Dados

Resposta: Graduação em Pedagogia. Especialização em Fundamentos da Educação. Mestrado em Educação. Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana

Resposta: Magistério- Serviço Social- Mestrado em Educação



Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 8 de 32

Resposta: Ciências Sociais, Especialista e Políticas Públicas.

Resposta: Formado em Ciências Econômicas e Direito. Com MBA em Gestão Tributária.

Resposta: Políticas Públicas e Formação Humana - UERJ

Resposta: Tecnologia da Construção Civil - Engenharias

Resposta: Engenharia da Produção e Sistemas

Pergunta: 1396 - Já ocupou cargo de gestão na Unioeste? Se sim, qual e por quanto tempo?

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - Sim

Observação: Diretor de Centro (04 anos); Pró-Reitor de Extensão (20 meses).

Observação: Como Coordenadora de Curso e Chefe de Divisão do NEI-PROEX

Observação: Assessor Especial de Campus. Assessor Pedagógico de Campus. Assessor de avaliação Institucional, da Reitoria. Diretor de Campus,.

Observação: Coordenação de curso (1 ano e 6 meses) e Assessora de Centro (4 anos a completar em 2019)

Observação: Coordenador de Curso de Graduação por 01 ano.

Observação: cc

Observação: Presidente da CPA, aproximadamente 2 anos

Observação: Secretária Acadêmica - 4 anos e Diretora de Assuntos Acadêmicos - 6 anos

Observação: Prefeita do campus de Cascavel em 1990, (única na historia da UNIOESTE), Comissão de Trasição Funioeste 89-91, Comissão de Planejamento' 91-94, Conselho de Administração - CAD 94-95, Assessora de Planejamento do CCET 96-2001, Conselheira do COU 96-2001, Conselho de campus 2010-2018 Pro reitora da Administração 92-95, Pro Reitora de Administração 203-2004, Secretária Acadêmica 2013 ate hoje.

Observação: Coordenação de Curso

Observação: Secretário Administrativo 06 anos; secretário financeiro 01 ano.

Observação: coordenadora de curso, diretora de centro

Observação: Secretaria Administrativa - 1 ano, assessora especial - 1 ano, coordenação de curso 3 anos, coordenação de area 3 anos

Observação: suplência de Coordenação de Curso - 6 meses

Observação: Coordenação de curso por duas vezes

Observação: Chefe de Seção por 4 anos, Chefe de Divisão por 4 anos, Diretor por 5 anos

Observação: Coordenadora de curso,- 8 anos. ProReitora Adm. 4 anos. GPC - 1 ano.

Observação: Fui Coordenador do Curso de Ciências Sociais entre 2002 e 2004. Durante este período cobri as férias do Diretor do Centro de Ciências Humanas e Sociais por um mês. Coordeno cursos de Especialização na área de Gestão Pública desde 2006. Estou na CPA desde 2009.

Observação: Coordenador do Colegiado do Curso de História - 2 anos Assessor da Área de Pesquisa do CCHEL - 4 anos.

Observação: Direção de centro por 8 anos.

Observação: Coordenador da CPA; Coordenador de Programa de Mestrado e Coordenador do NIT

Observação: Coordenador de Colegiado (1 ano) Coordenador de Área de Centro (4 anos)

Observação: Coordenadora de Curso Especial (6m); Assessora Especial (2a e 6m); Diretora de Avaliação (4a).

Observação: PRESIDENTE DA COMISSÃO CENTRAL PERMANENTE DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL - CCPA (2009 ATÉ 2011), DIRETORIA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL (2011)

Observação: 13 ANOS 2 anos coordenação de curso 8 anos Diretora de Centro 3 anos Pró-Reitora

Observação: 4 anos

Observação: diretor de extensão

Observação: Chefe de setor por mais de 10 anos

Observação: Chefe de Seção de Recursos Humanos - 06 anos

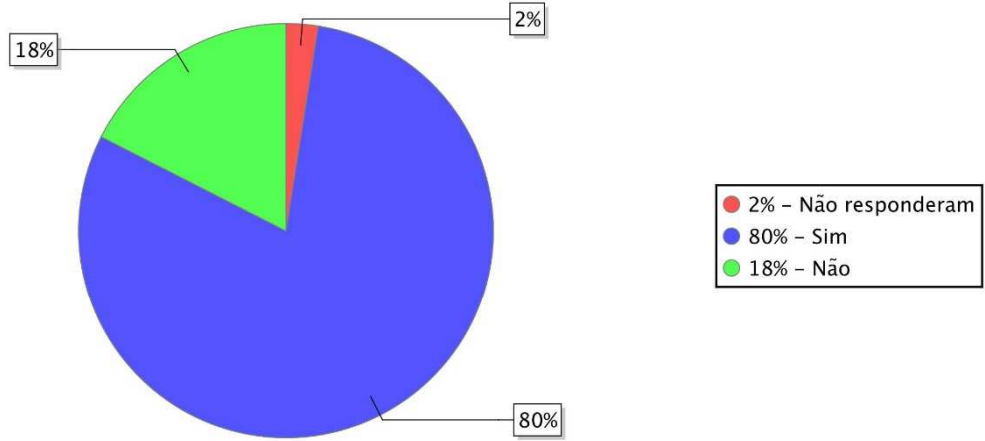
Observação: Coordenador do Nupesa - Núcleo de Estudos em Ciências Sociais - CCSA - Foz do Iguaçu.

Total respostas: 32

Alternativa - Não

Total respostas: 7

Total de Respostas 40





Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
 Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
 Página 11 de 32

Pergunta: 1398 - O que levou você a integrar a Comissão de Avaliação (CPA) Institucional da Unioeste?

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - Convite

Total respostas: 14

Alternativa - Interesse pessoal

Total respostas: 2

Alternativa - Identificação com o tema

Total respostas: 4

Alternativa - Indicação

Total respostas: 13

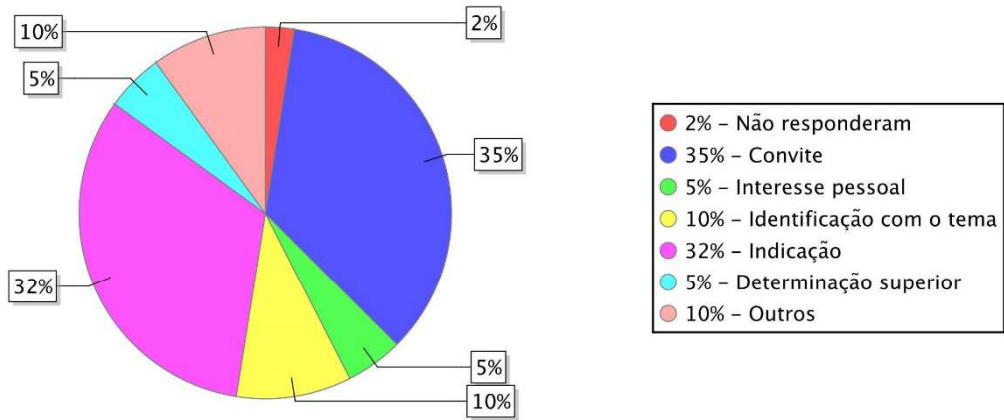
Alternativa - Determinação superior

Total respostas: 2

Alternativa - Outros

Total respostas: 4

Total de Respostas 40



Pergunta: 1395 - Já respondeu algum dos questionários da Avaliação Institucional?

Não responderam

Total respostas: 1

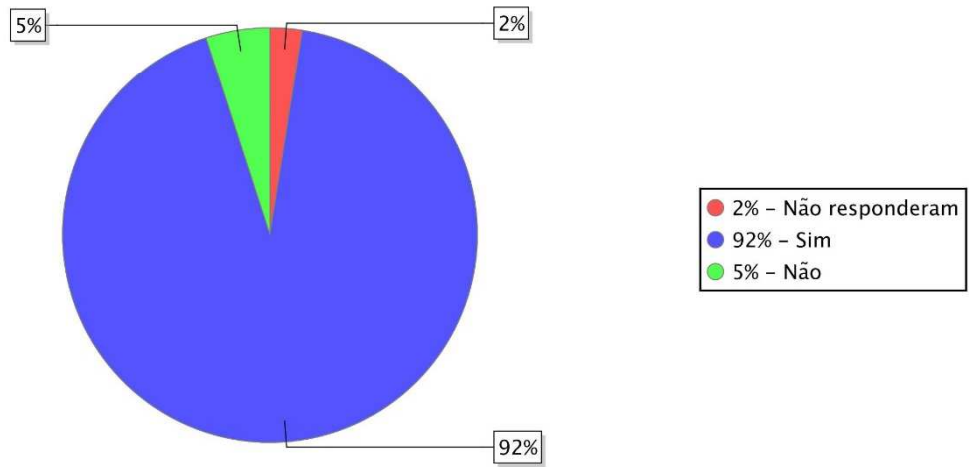
Alternativa - Sim

Total respostas: 37

Alternativa - Não

Total respostas: 2

Total de Respostas 40



Pergunta: 1397 - Atua ou já atuou como avaliador do MEC?

Não responderam

Total respostas: 1

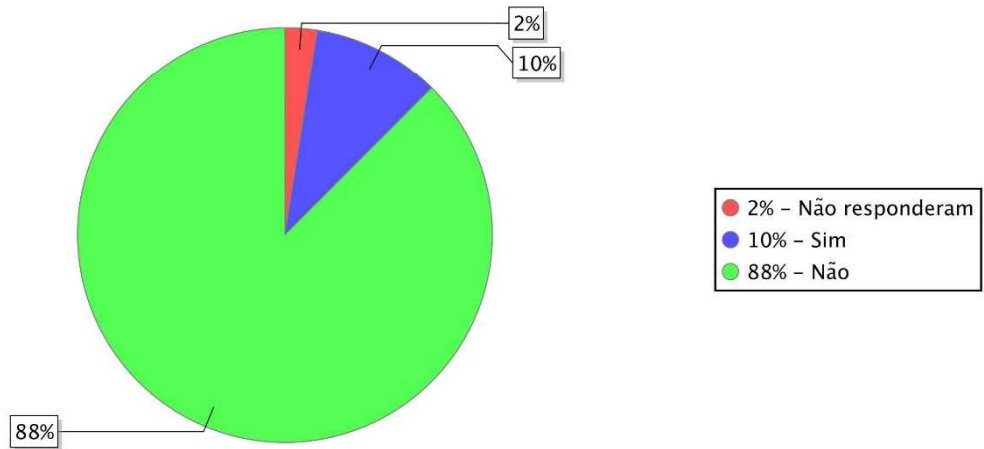
Alternativa - Sim

Total respostas: 4

Alternativa - Não

Total respostas: 35

Total de Respostas 40



Pergunta: 1412 - Para você, o que é Avaliação?

Não responderam

Resposta: Uma forma de participar da construção de uma unioeste melhor.

Resposta: pode ser entendido como um processo que busca identificar o grau de conhecimento, ou de conteúdo de determinado assunto, a fim de identificar possíveis problemas ou falhas, com a finalidade de estabelecer um acompanhamento de processos maiores e estabelecer uma regulação dos assuntos tratados.

Resposta: É uma forma de conhecer melhor as especificidades do objeto avaliado.

Resposta: A maior e melhor ferramenta de gestão, seja ela pública ou privada. Sem ela não tem planejamento sem planejamento não existe gestão e sim um improviso permanente.

Resposta: Seria o ato de analisar e propor melhorias e diferencas positivos em áreas onde há a necessidade destas melhorias.

Resposta: É a mensuração positiva ou negativa das atividades institucionais.

Resposta: Uma perspectiva de rever as práticas e necessidades de mudança e reestruturação da sua própria ação

Resposta: É um momento de parar para fazer um balanço de quais ações estão dando bons resultados ou não, e que pode prover um Rx da instituição demonstrando que áreas necessitam avanço e investimento.

Resposta: Um processo de monitoramento coletivo constante, no qual seja possível avaliar se as ações que estão sendo realizadas levam ao que foi planejado e/ou se está de acordo com a missão institucional, a fim de poder adequar as ações ou mesmo as metas, objetivos e missão quando necessário.

Resposta: Um processo por meio do qual as instituições avaliam seus pontos fortes e fracos. Seus potenciais e riscos. E a partir disso planejam suas atividades. Visando atingir metas no futuro.

Resposta: Um processo de análise / síntese / reflexão / sistematização sobre a realidade que necessita de ampla participação para captar os aspectos mais relevantes que caracterizam a instituição. Precisa focalizar fragilidades e potencialidades para a construção do planejamento seguinte.

Resposta: É a observação das ações humanas e dos procedimentos adotados por qualquer instituição e que deve ser de forma contínua. O resultado das avaliações servem para a constatação de que o caminho que está sendo seguido deve ser mantido ou para se rever atitudes e metodologias.

Resposta: Mecanismo usado para saber como está a popularidade e conceito junto a um determinado público.

Resposta: Avaliação é um processo sistematizado de registro ou levantamento de resultados obtidos em relação a determinadas metas estabelecidas previamente

Resposta: É a ferramenta utilizada para mensurar se os desafios, metas e projetos da instituição, assim como o planejamento estão definidos, se estão sendo cumpridos se é de conhecimento da comunidade.

Resposta: É um processo que tem como objetivo verificar a aquisição das competências e habilidades, isto é, dos conhecimentos de uma ou mais áreas.

Resposta: Quantificação do quanto o(s) objetivo(s) foram alcançados, podendo servir de subsídio para traçar um diagnóstico e ações.

Resposta: Chance de melhorar a estrutura da universidade como um todo.

Resposta: É um processo de identificação de fatos e de expectativas através de diferentes instrumentos com a finalidade de promover o desenvolvimento e a consolidação das instituições, elevando a qualidade de suas atividades.

Resposta: Processo de conhecimento e reconhecimento permanente da instituição.

Resposta: Uma forma de repensar as funções e atribuições da Universidade.

Resposta: É um processo contínuo de aprendizagem e de aperfeiçoamento.

Resposta: Identificar o que se espera, observar como está e apontar o que precisar ser realizado para atingir o objetivo

Resposta: Um processo continuado para detectar falhas para estabelecer melhorias

Resposta: Um instrumento para que se dê voz à nossa percepção acerca da Universidade e seu funcionamento

Resposta: Avaliação é análise da forma como as ações v em sendo desenvolvidas de maneira a verificar avanços e limites para propor novas ações.

Resposta: Avaliação é um processo que ocorre em todas as instâncias de vida humana. A avaliação educacional compreende um aspecto relacionado ao mecanismo de análise, planejamento e reordenamento, tanto dos aspectos relacionados ao ensino e a aprendizagem, como aos mecanismos de melhoria institucional. Pode

compreender-se como uma possibilidade de ampliar processos de apropriação de conhecimento e de criar instrumentos para a gestão de uma instituição no sentido de acesso a uma educação mais democrática. Porém, na atual conjuntura econômica, política e educacional, a avaliação é um dos mecanismos de controle e direcionamento gerencialista da educação aos interesses do projeto societário neoliberal.

Resposta: Diagnosticar, discutir e propor

Resposta: Uma forma de diagnóstico do contexto avaliado

Resposta: Uma metodologia que permite avaliar quais são os pontos fortes e fracos da IES, sendo que em especial este último (pontos fracos), serve de base para a formulação e implementação de diretrizes de planejamento com vistas a melhoria contínua dos serviços prestados.

Resposta: Dependendo do contexto pode significar coisas diferentes. No nosso caso, avaliação institucional, envolve em apreciar até que ponto a universidade está conseguindo cumprir com os objetivos que se propus.

Resposta: É um instrumento para verificar se os objetivos foram alcançados e identificar as necessidades

Resposta: Por à prova

Resposta: É um feedback, uma orientação,...

Resposta: É um processo mediante critérios, para se verificar onde estamos, e o que precisamos para alcançarmos objetivos traçados.

Resposta: Acredito seja um processo contínuo de reflexão, da instituição conhecer a si própria, saber suas fragilidades e potencialidades, tomar as decisões em suas mãos e assim poder planejar e executar, não deixando a rotina ou as políticas governamentais determinar suas prioridades, exatamente porque a possibilidade do autoconhecimento visa o aperfeiçoamento e a melhoria da qualidade das atividades, das ações desenvolvidas pelos sujeitos dos processos de ensino, aprendizagem e gestão.

Resposta: é avaliar os pontos fortes e fracos da instituição, com intuito de ter um diagnóstico da realidade educacional e a partir dos elementos identificados poder sugerir e implantar melhorias

Resposta: acompanhamento planejado, coerente, ético e propositivo às ações e atividades cotidianas implementadas no âmbito institucional.

Resposta: É um processo contínuo e permanente, necessário às tomadas de decisões.



Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
 Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
 Página 16 de 32

Pergunta: 1402 - Qual seu conhecimento sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES?

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - Nenhum

Total respostas: 2

Alternativa - Pouco

Total respostas: 17

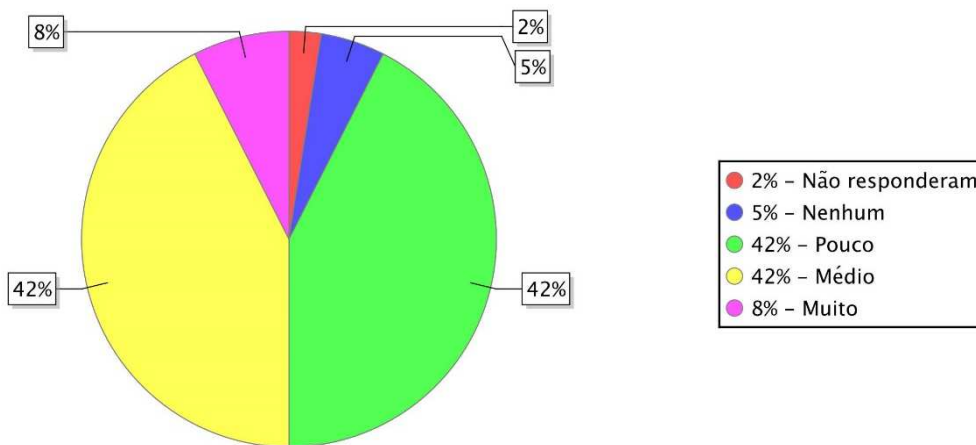
Alternativa - Médio

Total respostas: 17

Alternativa - Muito

Total respostas: 3

Total de Respostas 40





Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 17 de 32

Pergunta: 1403 - Qual seu conhecimento sobre a autoavaliação Institucional da Unioeste?

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - Nenhum

Total respostas: 1

Alternativa - Pouco

Total respostas: 6

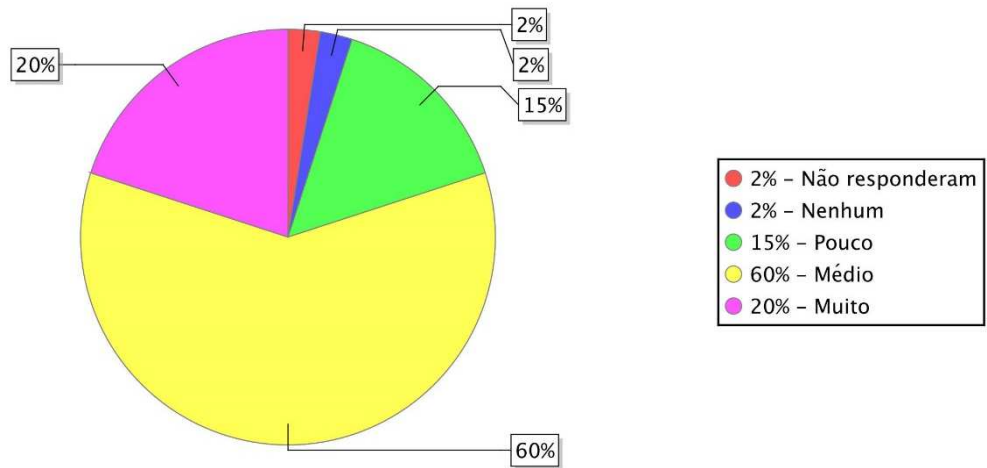
Alternativa - Médio

Total respostas: 24

Alternativa - Muito

Total respostas: 8

Total de Respostas 40





Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
 Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
 Página 18 de 32

Pergunta: 1404 - Quais dessas modalidades de avaliação você participa ou já participou, como membro de comissão ou como avaliador?

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - Avaliação Externa das Instituições de Educação Superior - IES.

Total respostas: 7

Alternativa - Autoavaliação das Instituições de Educação Superior - IES.

Total respostas: 19

Alternativa - Avaliação dos cursos de graduação e de pós-graduação.

Total respostas: 11

Alternativa - Avaliação Discente.

Total respostas: 19

Alternativa - Avaliação de Desempenho Docente.

Total respostas: 24

Alternativa - Avaliação de Desempenho Agente Universitário.

Total respostas: 26

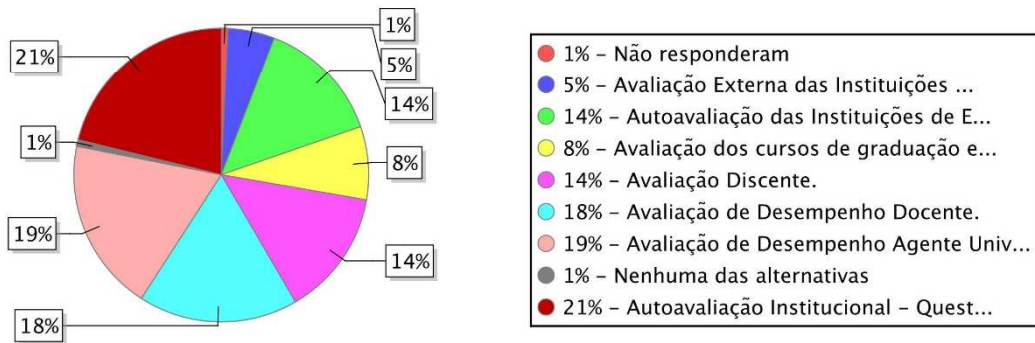
Alternativa - Nenhuma das alternativas

Total respostas: 1

Alternativa - Autoavaliação Institucional - Questionários ou membro das Comissões Próprias de Avaliação

Total respostas: 29

Total de Respostas 137





Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 19 de 32

Pergunta: 1405 - O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes, instituído por meio de Lei Federal 10.861/2004, compreende a autoavaliação institucional como "um instrumento para a construção ou a consolidação da cultura avaliativa, devendo ser um processo contínuo e permanente, em que a comunidade acadêmica se identificará e se comprometerá" (SINAES, 2004). Na sua opinião, a Unioeste tem uma cultura avaliativa? Comente sua resposta:

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - Nenhum

Observação: Praticamente inexistente, no sentido de que a comunidade acadêmica pouco conhece, pouco se envolve, e tampouco valoriza as ações desenvolvidas no rumo à constituição dessa referida cultura.

Observação: A participação da comunidade fica sempre abaixo do percentual mínimo exigido.

Total respostas: 2

Alternativa - Pouco

Observação: Ainda estamos distantes de uma cultura institucional sobre avaliação. A comunidade acadêmica parece não se identificar e por isso, não se compromete com a avaliação realizada na instituição

Observação: Ao meu ver, na universidade, a cultura autoavaliativa está em vias de desenvolvimento.

Observação: As pessoas não sabem da importância do processo para a instituição

Observação: As pessoas não conhecem o processo, objetivos e finalidades

Observação: Formalmente talvez até tenha uma certa continuidade e permanência nos processos avaliativos. No entanto, os resultados e encaminhamentos destes processos parecem ainda carecer de legitimidade, o que é desmotivante para a participação mais ativa e comprometida. Quando a comunidade acadêmica perceber que de fato o que está sendo avaliado/planejado será encaminhado passando a pautar e direcionar a gestão da Universidade certamente o interesse, participação e identificação será maior.

Observação: Não existe uma discussão maior envolta dos resultados.

Observação: A Unioeste historicamente teve comissões de avaliação que por motivos diversos não desempenhavam o trabalho continuamente e quando se fazia o processo de autoavaliação não se conseguia fazer a devida divulgação de modo a atingir toda a comunidade acadêmica, creio que por essa razão não se criou na instituição uma cultura avaliativa, nos últimos anos tem-se tentado corrigir essas possíveis falhas e agora já se tem um número maior de pessoas (principalmente agentes e docentes) integrados à importância da autoavaliação, com isso mudando, ainda que lentamente, a cultura avaliativa.

Observação: Falta de mais divulgação e marketing na de mostrar o que é a autoavaliação.

Observação: Cultura, na minha opinião é algo que faz parte do cotidiano, das atividades, do comportamento de um determinado grupo. Entender a avaliação como um instrumento de conhecer e regular os processos internos da Universidade ainda não se trata de uma cultura. A Unioeste não olha para os resultados da avaliação, com a finalidade de melhorar seus processos internos, seus procedimentos administrativos ou a cultura universitária. Na minha opinião, na Unioeste, o conceito de avaliação tem uma conotação de vigilância e punição e como mais uma burocracia a ser cumprida.

Observação: Os processos avaliativos evoluíram bastante e um fato positivo é que os processos estão bastante com a metodologia bastante consolidada, contudo, há pouca divulgação dos dados e há uma cobrança constante por divulgar os resultados. Via-de-regra a comunidade não conhece os resultados dos processos avaliativos e não reconhece o trabalho da CPA.

Observação: Acredito que estamos melhorando.

Observação: Geralmente os processos são morosos com formulários extensos e textos pouco coloquiais que nos fazem abandoná-lo no meio do caminho como quase estou fazendo agora

Observação: Não, a Unioeste não tem uma cultura avaliativa. Mas está começando e creio que no futuro irá ajudar e muito nas decisões no que é bom e necessário para a Universidade.

Observação: As ações não estão levando ao engajamento da comunidade acadêmica.

Observação: Observo que na Unioeste há um esforço quanto à construção de uma cultura avaliativa, entretanto a participação dos docentes e discentes ainda é pequena.

Observação: Essa ainda é uma cultura pouco difundida no Brasil

Total respostas: 21

Alternativa - Médio

Observação: Acho que há pontos que precisam ser ampliados.

Observação: Embora tenhamos bons processos de avaliação e muito antes dos SINAES, ainda não temos a cultura da avaliação, tão pouco reconhecemos na avaliação fatores de planejamento.

Observação: Porque a maioria dos setores da instituição realizam avaliações periódicas, mas o feedback dos resultados poderiam ser melhor devolvidos a comunidade.

Observação: Tem um histórico, recente, de autoavaliação. Mas isso nem sempre redundava numa "cultura" efetiva, no que se refere a avaliação institucional. uma vez que nem sempre estas avaliações, os resultados que apontam, são efetivamente utilizadas pelos gestores.

Observação: Temos um cultura avaliativa, no entanto, ainda há elementos frágeis, como por exemplo, contemplar uma maior participação dos discentes e que os resultados sejam levados mais em consideração pelos gestores (alguns utilizam e outros desconsideram totalmente).

Observação: um dos grandes desafios é formar, construir e consolidar uma cultura de avaliação, valorizar o engajamento de todos, estimular o desenvolvimento desta cultura, e acredito que estamos bem direcionados no percurso, firmes no objetivo de desenvolver e aumentar a participação dos atores institucionais, a sensibilização da comunidade acadêmica e consequentemente terem maior consciência da importância deste processo contínuo e permanente da cultura avaliativa.

Observação: uma caminhada a ser fortalecida e estimulada nas instancias internas regimentais.

Observação: A universidade está sempre revendo, por meio das avaliações, suas ações e metas

Observação: Pouca, os questionário são muito grande

Total respostas: 13

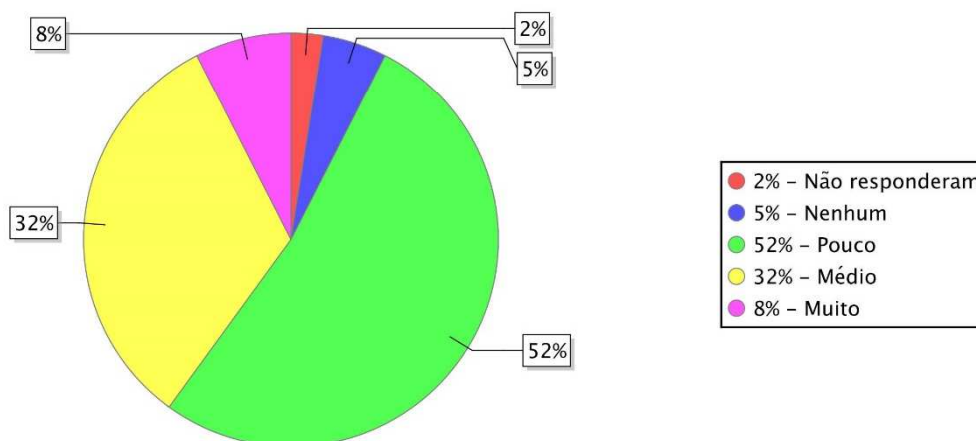
Alternativa - Muito

Observação: No meu ver, a universidade esta atuando de forma eficaz na avaliação, faltando somente, a comunidade interna realmente entenderem e se envolverem para que os objetivos propostos sejam efetivados. Mas, quanto ao trabalho da comissão, acho excelente e completamente importante.

Observação: Sim a Universidade tem uma cultura avaliativa, esta bem organizada em comissões, desenvolve um trabalho sério com disciplina, trabalha os pontos fortes e fracos e realiza um planejamento a curto médio e longo prazo.

Total respostas: 3

Total de Respostas 40



atendem esses objetivos? Comente a sua resposta:

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - Pouco

Observação: Difícilmente nos apropriamos dos resultados e desafios que resultam dos processos avaliativos de modo coletivo e reflexivo. Apenas informações não parecem ser suficientes. A análise e reflexão sobre os dados poucas vezes nos leva a refletir sobre as finalidades do conjunto de nossas atividades. Este talvez seja um dos maiores desafios!

Observação: Não tenho muita clareza neste quesito.

Observação: Os instrumentos utilizados para a auto-avaliação até atendem, mas, o desconhecimento prévio das atividades e finalidades da universidade prejudicam o resultado final. De modo geral, não está introjetado na comunidade acadêmica da Unioeste, a missão e os valores descritos nos nossos portais, portanto, não há um compromisso com esses ideais, logo não há o comprometimento dos respondentes, pois, desde o que se vê é que desde a gestão superior da universidade é um distanciamento dos resultados das avaliações realizadas. Falta apoio e divulgação, falta envolvimento dos gestores com o que a avaliação nos mostra.

Observação: Pois ainda as pessoas não estão embuidas do espírito da autoavaliação.

Observação: Precisa ser mais divulgado

Observação: Em especial as avaliações dos cursos são pouco efetivas.

Observação: Acredito que não atendam porque o número de alunos que preenchem a avaliação ainda é muito pouco. A importância da avaliação deveria ser mais difundida entre os discentes.

Observação: Todas as administrações que passaram pela Unioeste até hoje pouco se utilizaram dessas ferramentas para balizar suas ações

Observação: O instrumento aborda o tema, todavia nada se faz de efetivo para sanar os pontos fracos.

Observação: Os instrumentos utilizados nos ciclos avaliativos necessitam de ampla revisão. No entanto, isso em nada repercutirá, se não houver um trabalho conjunto (CCPA, diretoria e gestão da instituição) em criar e consolidar a confiança na legitimidade da autoavaliação institucional e de sua utilização para planejar, administrar e resultar em melhorias na instituição.

Observação: Muitas ações planejadas a partir da avaliação institucional não são executadas por falta de investimento do Estado.

Observação: A questão não é o instrumento utilizado no ciclo avaliativo atender ou não a esses objetivos. E também está o fato de refletir sobre o que se está chamando de produção de conhecimento. Pois, o que os fatos demonstram, por um lado, é a participação ínfima da comunidade acadêmica nesses ciclos. Por outro, se os instrumentos possibilitam coleta dados, produzir cientificamente conhecimento - e aqui é uma outra questão - até onde tenho conhecimento, não ocorre. O que ocorre são estudos de pós-graduação, pesquisas, específicas de Programas, que não necessariamente compõem ou comporão esse acervo de produção de conhecimento sobre a instituição. Entretanto, se o sentido dessa produção é a disponibilização de dados para retroalimentarem ações, algo é feito (PDI, PPPI, Plano Diretor), ou ocorre minimamente. Caberia também questionar a divulgação dessa produção, caso ela ocorra.

Observação: Não fica claro as finalidades da Instituição

Total respostas: 15

Alternativa - Médio

Observação: Sim, atendem. Porém, se tivéssemos um envolvimento maior da comunidade acadêmica os resultados poderiam ser outros.

Observação: Deveria haver um empenho maior de toda a comunidade institucional.

Observação: Na minha opinião os instrumentos atuais poderiam ser aperfeiçoados e implementados de forma mais próxima da realidade da comunidade acadêmica, para que amenize a situação, a política de atender a legislação e nos traga mais diagnósticos das fragilidades e potencialidades da e na instituição .

Observação: carecemos de visibilidade e efetividade dos processos avaliativos.

Observação: Muito grande

Observação: Do ponto de vista do levantamento da situação acho que funcionam. Falta um pouco implementação de mecanismos para corrigir possíveis desvios.

Pergunta: 1406 - Um dos objetivos definidos em lei para a realização da autoavaliação institucional é a produção de conhecimentos sobre a instituição, questionando "os sentidos do conjunto de atividades e finalidades" da educação superior. Na sua opinião, os instrumentos utilizados nos ciclos avaliativos da Unioeste

Observação: Atendem

Nelci.Nardelli | 7080 | 966 | 5

Observação: Publicizar melhor os instrumentos.

Observação: Acredito que estamos melhorando. Embora estejamos em 5 campi deveríamos pensar a universidade como unidade.

Observação: O processo centra-se a aplicação de questionários. Houve porém o início de um processo de divulgação mais efetiva dos resultados da avaliação, mas isto é muito incipiente. É preciso investir mais na divulgação da cultura e dos processos avaliativos.

Observação: Acredito que poderiam ser mais observados.

Observação: sim, os instrumentos são eficientes,entretanto o tempo entre uma avaliação e a seguinte é muito longo.

Observação: A necessidade sempre de aperfeiçoamento, especificamente, da compreensão da função da avaliação

Observação: Porque ainda nem todos os envolvidos participam do processo avaliativo, por descaso, desconhecimento ou pela falta de comprometimento com a instituição.

Observação: Há divulgação dos resultados das avaliações periodicamente feitas.No entanto, como a instituição é multicampi (é grande) e as pessoas, normalmente, ficam ligadas as suas atividades do cotidiano; acabam se envolvendo muito pouco com as questões trazidas pelas autoavaliações.

Total respostas: 19

Alternativa - Muito

Observação: Estão de acordo com a base legal.

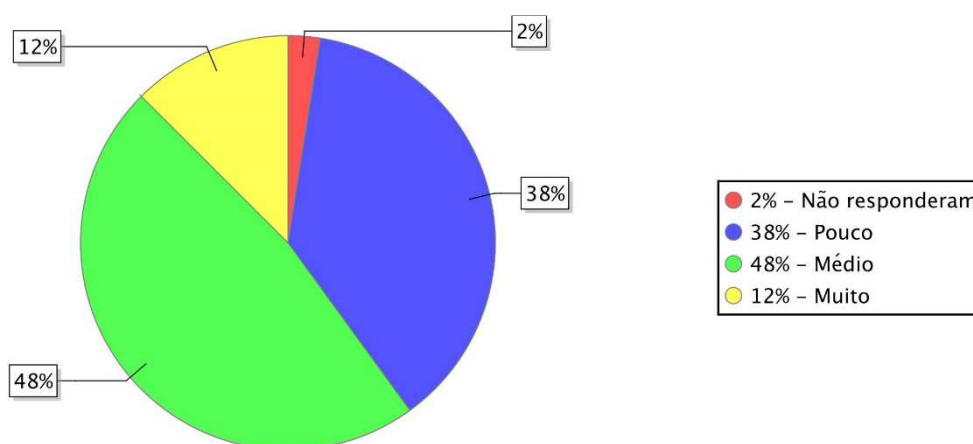
Observação: Está muito bem desenvolvido o instrumento de pesquisa.

Observação: Creio que sim, os instrumentos contemplam todos os eixos necessários ao conhecimento da instituição, porém, cabe a cada membro da comunidade acadêmica o envolvimento e o interesse para maior aprofundamento desse conhecimento, seja por meio dos documentos oficiais como reuniões diversas, nas quais muitas dúvidas são esclarecidas.

Observação: Sim atendem. Pois como instrumento a Universidade utiliza palestras, divulgação em sites, por e-mail, cartazes enfim de diversos modos procura produzir conhecimento sobre a Instituição, para que a comunidade externa e interna, possa conhecer sobre a Instituição seus projetos e anseios.

Total respostas: 5

Total de Respostas 40





Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 23 de 32

Pergunta: 1407 - A avaliação institucional é vista como o centro do processo avaliativo, de acordo com o SINAES, devendo respeitar a Identidade, a Missão e a história institucional. Você considera que os processos avaliativos da Unioeste atendem esses princípios? Comente sua resposta

Não responderam

Total respostas: 1

Alternativa - Pouco

Observação: Fala uma cultura de avaliar e discutir os resultados, mudar de acordo com os pontos apontados. Isso fica bem discutido na comissão, mas não chega aos alunos, professores e servidores.

Observação: Vejo como muito precaria a relação dos resultados das avaliações com a prática institucional haja vista a total ausência do estabelecimento de políticas institucionais que façam frente as carencias apontadas e ate mesmo a manutenção ou evolução do que tem avaliação positiva.

Observação: Os processos avaliativos ocorrem, da melhor forma possível, mas não respeita os princípios elencados. exemplo disso é a aprovação de cursos novos sem se observar as demandas já existentes, atendendo somente a interesses políticos sem se observar um planejamento prévio baseado em resultados das avaliações.

Observação: construir um instrumento que pergunta isso, não implicar em praticar isso. Até o presente, o processo na IES para para cumprir o que o SINAES impõem

Observação: Os processos sim mas os que deviam utilizá-los, não

Observação: Na atual conjuntura econômica, política e educacional, a avaliação é um dos mecanismos de controle e direcionamento gerencialista da educação aos interesses do projeto societário neoliberal.

Observação: É preciso estar claro qual a missão para que essa questão possa ser contemplada

Total respostas: 10

Alternativa - Médio

Observação: Tem que aperfeiçoar.

Observação: Está vinculada ao conhecimento e comprometimento da comunidade universitária na gestão e consolidação da Unioeste. Como na defesa e garantia de direitos - acesso e permanência as políticas educacionais nacionais.

Observação: Sim, mas pode melhorar

Observação: Atendem principalmente a missão.

Observação: Atendem a medida que a avaliação vai é mais difundida.

Observação: Acredito que estamos melhorando.

Observação: Observação das respostas anteriores.

Observação: Novamente falta engajamento da comunidade

Observação: sim, atende, há um esforço objetivo nesse sentido.

Observação: Acredito que sim

Observação: Por que já ha uma flexibilidades na elaboração dos questionarios.

Observação: Com certeza

Observação: Acredito que todos nós devermos saber, mas por falta de ser dado a ênfase que precise, acabamos por não se envolver e não se dá a devida importância.

Observação: Além da Avaliação Institucional não conheço outra atividade que possa ser considerada constitutiva do processo avaliativo mais amplo, no entanto, a avaliação institucional me parece ser coerente com a Identidade, missão e história da Instituição.

Observação: Acredito que sim, até porque consta na estrutura da instituição profissionais capazes e preparados para propor um processo avaliativo conforme o previsto pelo SINAES

Observação: O instrumento e os resultados produzidos estão de acordo com a identidade da instituição, mas ainda falhamos na utilização dos mesmos.

Total respostas: 20

Alternativa - Muito



Resultado Consolidado Geral (GR-05)

Filtrado por: Questionário = 63
 Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
 Página 24 de 32

Observação: Os processos avaliativos buscam referendar as questões importantes da Unioeste. Todavia, insisto, a gestão institucional nem sempre se organiza a partir disso.

Observação: Sim, a CPA da Unioeste é constituída de forma adequada com representação de todos os setores de interesse na instituição e por isso o instrumento de avaliação é discutido intensamente com os membros de forma a contemplar todas as recomendações do SINAES.

Observação: Embora a complexidade do atendimento aos citados princípios, em virtude do modelo multicampi, cada um com sua cultura e especificidades.

Observação: A missão e a visão da Unioeste estão plenamente espelhados nos processos avaliativos. Há muitas lacunas identificadas nos processos avaliativos e estas estão sendo identificadas e são de conhecimento da CPA. Os percalços são inerentes a um processo que está se institucionalizando.

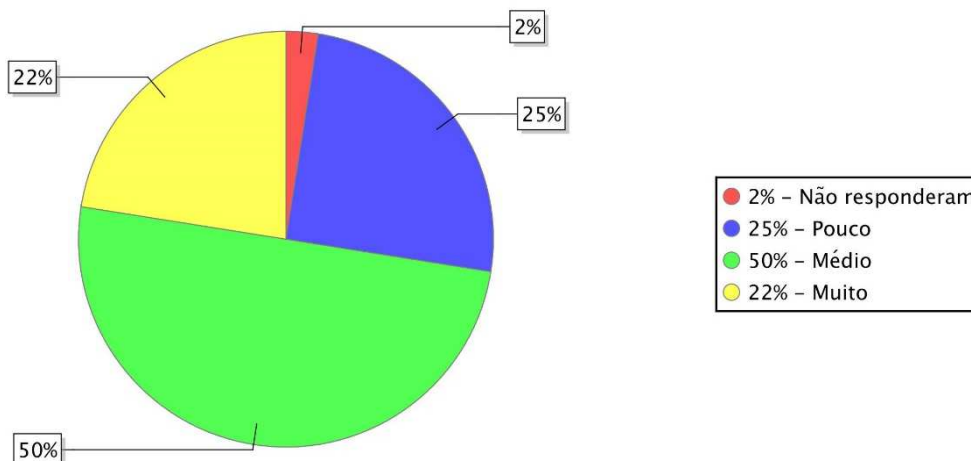
Observação: Sempre considerado nas avaliações.

Observação: Apesar de a avaliação institucional considerar esses aspectos fundantes do processo, de novo, a questão que se coloca é que muito pouco da comunidade acadêmica conhece sequer essa história, missão, identidade institucional. Eu mesma, certamente, pouco conheceria se não tivesse assumido funções administrativas para tanto.

Observação: Sim. Por que sempre procurei acompanhar e estou envolvida

Total respostas: 9

Total de Respostas 40



Pergunta: 1408 - A autoavaliação é um instrumento que pode levar ao autoconhecimento (individual e institucional). Qual era sua projeção (em relação a sonhos, metas, desafios, etc.) quando ingressou na Unioeste e como você visualiza essas questões atualmente?

Não responderam

Resposta: A excelência entrou e ficou nesta universidade tão jovem e traz orgulho de ser Unioeste

Resposta: Pensava em um maior vínculo entre a Universidade e sociedade.

Resposta: Minhas expectativas não eram elevadas pois desde a formação acadêmica acompanho o descaso governamental com as IES. Sem recursos não ha planos que possam ser colocados em pratica.

Resposta: A construção e consolidação de fato de uma universidade constituída com todas a áreas de conhecimentos, participativa e democrática a todos os saberes - multicultural.

Resposta: Tinha forte a convicção que a missão da unioeste era ter uma presença mais intensa na comunidade, na sociedade, que nossa atuação teria mais impacto. Hoje tenho duvidas se não nos perdemos um pouco deste caminho, desfocamos da nossa missão e que é o momento para reflexão e este regaste, uma reformulação da nossa politica institucional num processo de ouvir os anseios atuais de toda a comunidade acadêmica como foi realizado na constituição da nossa instituição.

Resposta: Quando entrei na Unioeste não tinha muitas projeções, sonhos, mas tentava ao máximo aplicar e buscar o que eu achava coerente, certo, para o bem comum, aos poucos e por influência fui buscando outras formações e formas de conviver com o meio universitário.

Resposta: Não me recordeo de haver autoavaliação no momento em que ingressei na Fecivel. Meu autoconhecimento e da instituição não se deram pela avaliação institucional, mas, repito, por nos últimos anos atuar em cargos administrativos que demandam conhecer a universidade de um modo diferente.

Resposta: Acho que houve muitas relações que nem sonhava. foi muito além da expectativa.

Resposta: A IES tem mudado, mas não sei se isto esta relacionado a avaliação, pode ser até que seja, mas não tenho elo para ligar

Resposta: As projeções individuais (em relação a sonhos, metas, desafios, etc.) devem ser neutralizadas para dar primazia aos interesses coletivos.

Resposta: Do ponto de vista pedagógico, acho que os desafios continuam sendo os mesmos, basicamente., ensinar e desenvolver senso crítico. Do ponto de vista profissional, mais capacitado e com maior maturidade.

Resposta: Acredito que a autoavaliação é um processo importante para delinear diretrizes na melhoria do ensino, pesquisa e extensão. Atualmente, visualizo a autoavaliação como um instrumento indispensável para monitoramento das atividades e estimulador da qualidade dos serviços.

Resposta: Muitas das projeções foram alcançadas, acredito que a universidade progrediu muito

Resposta: Estou bastante satisfeito! Sonhava com a carreira de professor universitário e estou podendo desenvolve-la plenamente na Unioeste. É muito bom ver esta universidade crescer, se consolidar e ser parte de tudo isto num ambiente de trabalho muito bom, saudável, com excelentes colegas de trabalho.

Resposta: Não almejava muito. Pude fazer mestrado e doutorado depois do ingresso. Sou muito grato. Infelizmente hoje as perspectivas para todos são sombrias, muito em função de questões externas e a atual má administração superior.

Resposta: Considero que muitas metas foram atingidas individual e coletivamente. Acredite que precisamos pensar mais coletivamente.

Resposta: Minha projeção e metas estão sendo satisfeitas.

Resposta: Tinha apenas 18 anos e não tinha compreensão clara do meu futuro aqui, nem se permaneceria aqui. Hoje tenho clareza que evolui consideravelmente como profissional e como pessoa

Resposta: Sonhos se conquista com muito trabalho baseado na legalidade, comprometimento. Conquistei, todavia a estrutura organizacional dificulta devido a "política" que subjaz as subculturas da IES.

Resposta: Representava a esperança de trabalhar em prol da transformação social, cultural e econômica da região sudoeste do Paraná.

Resposta: Infelizmente os docentes, em especial os que atuam na pós graduação, estão cada dia mais sobrecarregados, gerando muitas vezes impactos na saúde física e mental, além de um desgaste nas relações interpessoais que reduzem a efetividade e comprometimento de alguns.

Resposta: Ter o entendimento sobre a estrutura organizacional, deveres, etc. Hoje compreendo bem como funciona a estrutura e procuro colaborar em todos os sentidos para que a estrutura da universidade seja satisfatória á todos os envolvidos.

Resposta: Não tinha conhecimento sobre autoavaliação na Universidade no momento do ingresso. Posteriormente tive conhecimento sobre a ferramenta e tudo que ela abordava.Possibilitando ter um entendimento sobre as metas e desafios da Instituição.

Resposta: Inicial sem muitas expectativas, pensando em estabilidade, com o tempo, em conhecimento e segurança pessoal e profissional.

Resposta: Creio que não tinha isso muito claro. Mas com as políticas neoliberais de corte orçamentário está muito complicado trabalhar

Resposta: A Unioeste (como outras universidades públicas) está sofrendo um processo de perda de identidade institucional.

Resposta: Infelizmente o que se vê muitas vezes é que o resultado observado nas avaliações não são levados em conta pelas gestões administrativas por motivos diversos, como oportunidades que surgem de demandas políticas ou mesmo locais e regionais que são divergentes das colocadas pela comunidade acadêmica, que entende isso como um desrespeito do desejo da maioria, por isso muitos acabam se desgostando do processo de autoavaliação. Acredito que isso tende a mudar com a intensificação da divulgação e continuidade do processo avaliativo.

Resposta: Tenho uma avaliação muito própria por ter vivenciado e participado ativamente no projeto de transformação da Universidade então tenho muita clareza o quanto evoluímos em determinados aspectos e regredido em outros de forma contraditória e paradoxal, mas que nenhum destes fatores impediram que a UNIORSTE seja reconhecida como uma das melhores universidades mesmo que circunstancialmente ou por políticas que tiveram origem em outros tempos e com objetivos específicos.

Resposta: Que a autoavaliação se torna-se uma ferramenta que retroalimentasse o PDI e possibilita-se melhorias na instituição.

Resposta: Somente há poucos anos eu compreendi meu papel dentro da Universidade e a importância disso na construção do mundo que eu entendo como melhor. Esse autoconhecimento deveria ser estimulado em todos os que ingressam na universidade, sejam , docentes, discentes ou agentes universitários.

Resposta: Acredito ser extremamente necessário uma apresentação da importância da autoavaliação considerando que este deve ser o foco e objetivo do crescimento funcional na instituição. Quanto ao ingresso na instituição, a vida funcional se baseia muito mais na demanda do setor do que na própria visão do todo.

Resposta: Haviam sonhos e desafios que pareciam possíveis alcançar. No entanto, tornaram-se praticamente impossíveis, devido às administrações, que a cada gestão as tornavam inviáveis.

Resposta: Desde que entrei na Unioeste, consegui realizar muitas das minhas metas, tanto a nível pessoal quanto em nível profissional.

Resposta: Sempre há expectativas, principalmente quando se inicia um trabalho. Ao chegar no Campus de Francisco Beltrão encontrei uma instituição nova. Pequena, em termos de infraestrutura. Obtivemos um crescimento. O que é ótimo! No entanto, percebe-se que a instituição fica fortemente refém de intervenções políticas (Deputados, etc). E que, por vezes, não segue o planejamento interno, feito.

Resposta: O objetivo inicial foi o cargo de docente, porém ao longo dos anos compreendi que uma instituição pública se mantém com a colaboração de todos, de forma autônoma e democrática. Também, que é necessário assumir cargos administrativos e participar de comissões, colaborando para a sua manutenção.

Resposta: A UNIOESTE transformou-se numa referência na região e no Estado.

Resposta: A Universidade proporciona a realização de sonhos e de conquistas, a medida que estamos abertos a buscar também e a empenhar-se na construção e na busca de novos conhecimentos.

Resposta: Em grande medida foi atingida, pois me projetava atuar de forma dinâmica tanto no ensino, quanto na pesquisa e extensão. Atualmente atuo em dois Programas de pós-graduação, me sinto muito realizado no ensino e gosto muito das atividades de extensão que desenvolvo. Sinto por vezes que poderia contribuir mais com a instituição caso houvesse uma infraestrutura de apoio mais adequada: suporte técnico, recursos para atividades de fora da Universidade (eventos, atividades de extensão, etc) e espaços mais efetivos de proposição, avaliação e participação de ações para qualificar a Universidade. No geral, no entanto, penso que não só contribuí para a formação e crescimento de nossos discentes e Universidade, mas também pude me aperfeiçoar e crescer como profissional e ser humano aqui na Unioeste. Tenho orgulho de ser da Unioeste!

Resposta: Durante 25 anos a avaliação institucional não esteve presente envolvendo essa trajetória.

Pergunta: 1409 - Como a Unioeste era quando você ingressou como estudante ou como profissional?

Não responderam

Resposta: Uma instituição muito pequena, de ótimos profissionais, comprometidos e que lutaram pela qualidade e a excelência desta instituição.

Resposta: Ainda era um pouco mais parecida com um "escola" mas logo percebi que havia um profundo vínculo com a comunidade regional, com atividades de pesquisa e extensão. Felizmente isto cresceu muito, apesar das políticas não tão favoráveis para o ensino público.

Resposta: A Universidade era pequena em Francisco Beltrão, limitada na oferta de cursos de graduação, laboratórios de pesquisa e de pessoal capacitado. Assim como, inexistia a oferta de cursos de pós graduação.

Resposta: Dando os primeiros passos e com muitas fragilidades.

Resposta: Houve um expansão significativa, de forma especial, verticalmente, pois a formação docente continuada, em mestrados e doutorados, possibilitou a criação de vários cursos de pós-graduação. Hoje ela é reconhecida tanto em nível estadual, nacional e internacionalmente.

Resposta: Uma instituição bem menor. Com menos Cursos de Graduação e nenhum curso de Pós-graduação. Mas imbuída da ideia de crescer.

Resposta: Ampliou significativamente os cursos de pós-graduação mesmo com todos os cortes orçamentários. o que significa que em vez de encolhermos, estamos avançando apesar das diversidades.

Resposta: A estrutura era mínima. Agigantou-se patrimonialmente falando, mas em termos de recursos humanos, a defasagem é assustadora.

Resposta: Praticamente houve um crescimento em todos os sentidos, tanto de recursos humanos quanto no espaço físico. Mas a principal mudança que pude perceber é quanto à modernização organização da instituição.

Resposta: Uma universidade que estava começando sua expansão e me orgulhava de saber que eu estaria dentro desse processo, vendo isso acontecer e fazendo parte disso.

Resposta: Profissional

Resposta: Entrei na FECIVEL uma fundação municipal que vislumbrava uma federalização e que na medida que este projeto foi furstrado pelas conviências políticas da época e substituído pela criação de uma universidade estadual que agregava as 04 faculdades minicipais da região oeste e mais tarde, quando o UNIOESTE já era realidade , agregando a faculdade de Francisco Beltrão no sudoeste.

Resposta: Quando eu era estudante (1992) nunca ouvi falar em processo avaliativo da instituição, se bem que na época a universidade estava passando pelo processo de criação e muitas coisas estavam em discussão, a Unioeste era ainda muito pequena comparada aos dias atuais e o quadro de professores qualificados com cursos de pós-graduação era ainda "insignificante"... Já como profissional, ao longo desses 10 anos tenho visualizado e ultimamente acompanhado grandes mudanças no processo avaliativo e as tentativas de um processo contínuo me animam bastante no sentido de se ter o devido reconhecimento da importância do processo. Infelizmente, em relação à Unioeste como um todo o que se vê é que os interesses políticos do Estado afetam diretamente a vida de todos da comunidade acadêmica e instituição passa por altos e baixos de acordo com o governo atual e os gestores da instituição.

Resposta: Desde 2003 observo que a Unioeste se mantém distante da Avaliação Institucional, pouco envolvimento. Há muitos docentes temporários, concursos fechados, perda salarial sem nenhuma reposição, descrença no governo estadual. Desmotivação generalizada, dificuldades de toda ordem.

Resposta: Quando ingressei como estudante tinha uma comunidade acadêmica mais aguerrida. Hoje está tudo mais arrefecido

Resposta: Uma Universidade jovem em pleno desenvolvimento.

Resposta: Havia menos cursos,e menor oferta de pos graduação, lato sensu e stricto sensu.

Resposta: Pequena e ainda formando suas bases estruturais, tentando se inserir na comunidade e buscando seu espaço.

Resposta: Tinha pouca visibilidade a nível de estado e nacional, o que melhorou muito.

Resposta: Uma instituição jovem, composta por pessoas jovens, em ebulição.

Resposta: Uma faculdade municipal paga.

Resposta: Pergunta pouco objetiva.

Resposta: De tamanho pequeno, com poucos funcionários mas a medida que foi crescendo também foi se modernizando.

Resposta: Depois de 20 anos na instituição avalio que melhoramos muito.

**Resultado Consolidado Geral (GR-05)**

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 28 de 32

Resposta: Tacanha, pouco representativa no cenário nacional e internacional.

Resposta: Era uma universidade iniciando sua vida autonôma. Havia apenas dois cursos de doutorado, pouquíssimos de mestrado e poucos professores com doutorado. Hoje a realidade é completamente distinta!

Resposta: Ainda estava em fase de expansão e crescimento

Resposta: A Unioeste era vista como uma IES em ascensão.

Resposta: Parecido com o que é atualmente.

Resposta: Sobre quais aspectos se relaciona a pergunta? Qual o objetivo da questão?

Resposta: Melhorou muito no aspecto físico

Resposta: Uma universidade em construção, apenas dois cursos de pós graduação. Cheia de sonhos e metas

Resposta: Era uma faculdade isolada - Fecivel, com projeto de se tornar universidade. Para tanto, houve muito esforço conjunto para que se tornasse universidade. Havia poucos cursos, sem pós-graduação, não havia extensão.

Resposta: Estrutura bastante precária, uma aparência deteriorada, com o corpo docente bastante em formação.

Resposta: Para mim a Unioeste foi um cenário totalmente fora da minha da minha realidade, vim da iniciativa privada e empresas bem voltadas a resultados, metas e pode-se dizer lucratividade, alta produtividade.. e demorei para ter a visão que aqui as coisas acontecem num ritmo mais lento, que depende muita da política e das gestões do momento.

Resposta: Ajudamos a construí-la.

Resposta: Cresceu muito.

Resposta: Uma Universidade de qualidade com objetivos de verticalização.

Resposta: Antes, uma faculdade reconhecida no município. Hoje uma Universidade reconhecida internacionalmente.

Pergunta: 1413 - Qual sua opinião sobre o processo de autoavaliação da Unioeste?

Não responderam

Resposta: Deveria ser dado um feedback institucional para ajudar no norteamento pessoal.

Resposta: Extremamente importante para a continuidade do crescimento e desenvolvimento da Instituição.

Resposta: Esta no caminho.

Resposta: Sem uma inserção clara na comunidade acadêmica

Resposta: Importante, contudo, carece de aplicabilidade. Ao meu ver precisamos avaliar com prudência e criticidade as condições existentes de formação nas modalidades de ensino superior presencial e à distancia. Assusta-me a evasão escolar presenciada em nossos cursos.

Resposta: E importante a medida que os resultados, seja positivos ou negativos são socializados. E a intenção de resolver questões apontadas que precisam ser melhoradas.

Resposta: o processo de autoavaliação tem como seu maior desafio, alias o mais complexo que é construir, implantar e consolidar uma cultura avaliativa, promover o real envolvimento, a sensibilização da comunidade acadêmica, e neste contexto estamos caminhando a passos largos, temos tudo para chegar, realizar os objetivos propostos e juntos promovermos novos significados para a Unioeste e conseqüentemente para a comunidade, sociedade que pertence.

Resposta: Precisa melhorar a participação das pessoas envolvidas.

Resposta: Necessário

Resposta: Na atual conjuntura econômica, política e educacional, a avaliação é um dos mecanismos de controle e direcionamento gerencialista da educação aos interesses do projeto societário neoliberal. Nesse sentido, a Unioeste, como expressão de uma conjuntura nacional, vem sendo consumida em sua autonomia administrativa, pedagógica e também no que se refere aos seus processos avaliativos. Os instrumentos utilizados nos ciclos avaliativos necessitam de ampla revisão. No entanto, isso em nada repercutirá, se não houver um trabalho conjunto (CCPA, diretoria e gestão da instituição) em criar e consolidar a confiança na legitimidade da autoavaliação institucional e de sua utilização para planejar, administrar e para resultar em melhorias na instituição.

Resposta: Necessário. Evolutivo.

Resposta: A autoavaliação é um instrumento de avaliação da qualidade... Penso que poderia servir mais consistentemente como base para a melhoria contínua e delineador de direcionamentos. Assim, penso que um monitoramento mais efetivo sobre os resultados poderia ser realizado, com vistas a maximizar o potencial desta metodologia.

Resposta: Acredito que já alcançou muito suas metas, mas ainda tem muitos campos para desenvolver

Resposta: Muito incipiente. Há muito o que galgar para efetivá-la e a autoavaliação receber o tratamento que merece enquanto importante instrumento institucional na tomada de decisões.

Resposta: Ele evoluiu bastante. No início o processo foi feito um pouco a toque de caixa e sem o prosseguimento de filosofias, processos e tendências. Hoje isto está mudando e a seguir as atuais tendências, o que se espera é que o processo se consolide e institucionalize.

Resposta: Precisa ser melhor divulgado. O acesso precisa ser fácil e rápido. É preciso divulgar melhor os resultados oriundos da análise da avaliação institucional.

Resposta: Acredito no processo como instrumento que traz melhorias.

Resposta: Pouco eficiente uma vez que, em 23 anos de Unioeste, poucas vezes ou nenhuma uma administração se baseou nele para tomada de decisão ou planejamento futuro.

Resposta: Por enquanto, para cumprir o que o MEC impõem. Não se desenvolve as melhorias. Fica-se diminuindo o tamanho do questionário e tentando convencer as pessoas a respondê-lo. Não se conseguiu ainda, a tal cultura de avaliação para melhoria continua.

Resposta: Tem que ser mais difundido, principalmente sua importância para futuras decisões.

Resposta: Ainda carece do desafio de consolidar a dinâmica avaliativa que possibilite a construção coletiva do processo e a participação consciente de todos os profissionais e alunos que integram a Universidade, identificando possibilidades e avanços, dificuldades e equívocos, com vistas a renovação da gestão e o aperfeiçoamento institucional.

Resposta: Acho um pouco complexo e difícil de se levantar dados e/ou padrões de comportamento para possibilidade de melhora. Um processo um tanto burocrático e lento.

Resposta: Poderia ter uma estratégia de continuidade e frequência maior, além de ações para engajamento da

comunidade.

Resposta: Não tenho condições de avaliar no momento, não pude participar da reunião com os docentes do Campus.

Resposta: Processo necessário e fundamental para o conhecimento e crescimento da Universidade e também para a sua consolidação no Estado.

Resposta: O processo é bom e tem melhorado cada vez mais, necessário e atende as necessidades da Universidade.

Resposta: Não tenho opinião formada

Resposta: Creio de acordo com os membros que fazem parte da comissão um ou outro item sempre será revisto e/ou aperfeiçoado, mas entendo que é um processo que sofreu grandes avanços nos últimos anos e que hoje contempla nossas necessidades.

Resposta: Ainda muito precário, considerando os resultados obtidos

Resposta: Esta a cada dia melhorando apesaer de pouca conhecido.

Resposta: Na minha sincera opinião e com a finalidade de auxiliar, falta apoio das instâncias superiores, falta o olhar e o entendimento dos gestores para os resultados que a avaliação traz e falta o comprometimento da comunidade com esse processo. O instrumento é de difícil compreensão até pela falta de conhecimento dos princípios, valores e finalidades da universidade, por grande parte da maioria da comunidade acadêmica da Unioeste.

Resposta: Louvável, desde que que as as opiniões e as críticas sejam levadas a sério

Resposta: Acredito ser extremamente necessário uma apresentação da importância da autoavaliação considerando que este deve ser o foco e objetivo do crescimento funcional na instituição.

Resposta: Necessária, enquanto projeto coletivo de universidade pública e que tem como meta a excelência acadêmica

Resposta: A autoavaliação, na Unioeste, dentro dos parâmetros do SINAES, começou sob minha coordenação. Foi um processo longo (contatos com os órgãos do Estado que regulamentavam/regulamentam as instituições de ensino superior; discussão acerca da entrada das IES do estado do Paraná no processo o SINAES, uma vez que não tínhamos um sistema próprio; a construção dos primeiros processos institucionais, dentro do SINAES, e o correspondente envio ao estado; o problema do prosseguimento dos trabalhos, após o envio dos documentos - relatórios de autoavaliação - ao Estado; a questão da construção de uma "cultura" avaliativa nas IES e suas resistências internas; etc)

Resposta: Como todo processo avaliativo precisa de constantes revisões.

Resposta: Muito bom, mas precisa ampliar a participação da comunidade e fomentar a utilização dos resultados pelos gestores.

Resposta: Precisa chegar à toda a comunidade acadêmica de modo que as pessoas sintam que vale à pena participar da mesma. Seria bom que também a comunidade externa pudesse participar de alguma forma, de modo que nós internamente também pudéssemos nos apropriar destas contribuições.

Resposta: Ele não alcança os professores, nem os alunos e funcionários. Mas os reitores e suas equipes não se importam, pois seus programas não são pautados ela avaliação.

Pergunta: 1410 - Gostaria de fazer outras considerações para esta pesquisa? Aproveite este espaço! Agradecemos sua participação!

Não responderam

Resposta: A Instituição tem qualidade e excelência,mas isso deve-se ao comprometimento dos professores e pesquisadores que independentemente do que os gestores deixam de fazer, os pesquisadores lutam por bolsas e financiamentos para montar, estruturar, manter e bolsas para seus alunos nos laboratórios. É uma tristeza ver a falta de interesse deste governo e o desmonte da Universidade pública.

Resposta: A Universidade esta em construção, e a valorização dos seus profissionais é fator importante na consolidação e expansão da instituição

Resposta: Seria interessante averiguar se e quais encaminhamentos/sugestões que resultaram dos processos de autoavaliação da Unioeste foram encaminhados ou não pela Gestão da Unioeste (talvez durante as últimas 04 ou 05 gestões). Se sim ou não, tentar entender porque isso aconteceu ou não.

Resposta: Não.

Resposta: As respostas dos questionários de avaliação da UNIOESTE deveriam ser salvas, pois o respondente se desmotiva ao retomar as respostas, caso não consiga terminar o procedimento

Resposta: Entendo que a pesquisa é de suma importância por retratar uma questão importante: A cultura avaliativa institucional. Questão necessária, sob o meu entendimento. Mas difícil de ser consolidada.

Resposta: não

Resposta: Não.

Resposta: Parabênizo muito a equipe toda envolvida nesta comissão, porque sei das dificuldades e problemas enfrentadas além disso, gostaria de dizer que a CPA sem dúvida é o que norteia a instituição e prepara a universidade para os novos rumos educacionais.

Resposta: Não. Agradeço a oportunidade e desejo sucesso!

Resposta: Não.

Resposta: Penso que ainda temos muito para evoluir e não quero dizer com isso que o vimos fazendo seja pouco, mas precisamos estabelecer a avaliação como cultura de fato para que tenhamos os seus resultados reconhecidos e utilizados para o desenvolvimento institucional e transformados em políticas institucionais que balizem a identidade da universidade e esta seja conhecida e reconhecida por toda comunidade acadêmica , comunidade científica, politica e da sociedade que dela usufrui.

Resposta: Gostaria de agradecer a oportunidade de participação e parabenizar pela pesquisa, visto que poucos atualmente escolhem tão importante tema para estudo.

Resposta: Excelente iniciativa, esta pesquisa é muito importante.

Resposta: Creio que esse processo de avaliação e autoavaliação tem de ser construído entre servidores, professores e acadêmicos

Resposta: Parabéns pela pesquisa e pelo desejo de continuar buscando conhecimento em prol da Unioeste.

Resposta: Parabenizar a todos os agentes universitários envolvidos com este processo avaliativo na Universidade, pois com certeza o processo avaliativo contribuem para uma universidade ainda melhor.

Resposta: As indicadas nas respostas anteriores

Resposta: Apenas em algumas reuniões percebemos que há pouco entendimento do que é a autoavaliação e da sua importância para definição de rumos futuros.

Resposta: Urge criar mecanismos que incrementem a participação no processo e que discutam seus resultados (por exemplo reunião dos colegiados).

Resposta: Espero que ela possa conscientizar os envolvidos da necessidade deste processo.

Resposta: Refazer a antepenúltima pergunta

Resposta: Sem considerações

Resposta: Gostaria de finalizar dizendo que sou muito grato a instituição. E que tenho muito orgulho de estar participando da sua permanente constituição.

Resposta: Parabéns pelo trabalho. Desejo que ocorra um bom retorno do trabalho.

Resposta: O fato de haver uma sinergia grande entre a Diretoria de Avaliação Institucional e a CPA foi um divisor de águas! Isto precisa continuar! Os processos avaliativos da Unioeste já foram objeto de uma Dissertação de Mestrado e há esta pesquisa em andamento. Isto não é pouco!! Já avançamos bastante, mas ainda há muito a seguir e não devemos ter medo dos desafios. Sigamos adiante!!

**Resultado Consolidado Geral (GR-05)**

Filtrado por: Questionário = 63
Ordenado por: Objeto de Avaliação, Ordem, Pergunta, Alternativas

26/07/2019 09:53:25
Página 32 de 32

Resposta: Não

Resposta: Agradeço por poder participar e contribuir para a consolidação da Universidade.

Resposta: Não

Resposta: Obrigada por pesquisar sobre tema tão importante para a educação. Ressalto que a pesquisa individual, mesmo que tenha como objeto a própria instituição, deve ser de responsabilidade do pesquisador e que, os mecanismos institucionais devem ser usados estritamente em benefício da instituição.

Resposta: A CPA precisa ser mais conhecida através das suas ações

Resposta: Pesquisa importante.

Resposta: Não! Grata pela confiança.

Resposta: não.

Resposta: Nada a acrescentar

Resposta: Que possamos avaliar conjuntamente o resultado da avaliação e avançar de fato na consolidação da Unioeste, tendo como referencia o conjunto de normativas e políticas educacionais de ensino superior público, gratuito, democrático, multicultural e com possibilidades reais de permanência presencial dos acadêmicos na instituição.

Resposta: Temos que lutar por verbas, cada vez mais as autoavaliações perderão o proposito. Pois não adianta detectar falhas se não ha recursos para resolve-los.

Resposta: Não

Resposta: Precisamos ajudar a comunidade acadêmica a desenvolver a cultura avaliativa por meio de seminários e espaços de discussão da nossa universidade.

Questionários respondidos: 40