

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Instrumento de Gestão Universitária

Rangel Renan Ramos da Silva

RANGEL RENAN RAMOS DA SILVA

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: INSTRUMENTO DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA

Cáceres - MT
2021

PRODUÇÃO EDITORIAL
EDITORA UNEMAT 2021

Copyright, Rangel Renan Ramos da Silva, 2021.

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

Editora: Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa

Arte da Capa: Potira Manoela de Moraes

Diagramação: Adenilza de Oliveira Campos

S586a Silva, Rangel Renan Ramos da.


Avaliação institucional: instrumento de gestão universitária / Rangel Renan Ramos da Silva. - Cáceres, Editora UNEMAT, 2021.
169p.:il.

ISBN 978-65-86866-58-2

1. Avaliação Institucional. 2. Gestão Universitária. 3. SINAES. I. Título. II. Título: instrumento de gestão universitária.

CDU 378

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Luiz Kenji Umeno Alencar – CRB1 2037.

 <p>UNEMAT Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado</p> <p>Reitor Rodrigo Bruno Zanin</p> <p>Vice-reitora Nilce Maria da Silva</p>	<p>EDITORA UNEMAT</p> <p>Conselho Editorial Presidente Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa</p> <p>Conselheiros Judite de Azevedo do Carmo • Ana Maria de Lima • Maria Aparecida Pereira Pierangeli • Célia Regina Araújo Soares Lopes • Milena Borges de Moraes • Ivete Cevallos • Jussara de Araújo Gonçalves • Denise da Costa Boamorte Cortela • Teldo Anderson da Silva Pereira - • Carla Monteiro de Souza - • Wagner Martins Santana Sampaio • Fabiano Rodrigues de Melo</p> <p>Suplentes Graciela Constantino • Maria Cristina Martins de Figueiredo Bacovis • João Aguilar Massaroto • Ricardo keich Umetsu • Nilce Maria da Silva - • Sérgio Santos Silva Filho • André Luiz Nonato Ferraz • Karina Nonato Mocheuti</p> <p>Av. Tancredo Neves, 1095 – Cavalhada III – Cáceres-MT – CEP 78217-900 – Fone: (65) 3221-0023 – editora@unemat.br – www.unemat.br</p>
---	---

Com o coração grato a Deus é que dedico à minha esposa, Ana Laura, e filhos, Benjamim e Samuel, por orarem, por me apoiarem e por me incentivarem na realização dos meus objetivos.

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	6
APRESENTAÇÃO	9
1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA	12
1.1 Abordagem teórica da pesquisa	13
1.2 Lócus da pesquisa.....	16
1.3 Procedimentos técnico-metodológicos.....	17
2. A UNIVERSIDADE NO BRASIL: CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO E DESAFIOS ATUAIS	24
2.1 Trajetória política e legislativa da universidade no Brasil.....	25
2.2 Desafios da educação superior no Brasil	32
3. AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS	40
3.1 Balanço de produção.....	40
3.2 Políticas de Avaliação Institucional nas universidades brasileiras.....	51
3.3 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).....	57
3.4 Avaliação Participativa e a Qualidade na educação superior	66
3.5 Avaliação como subsídio para planejamento da universidade	72
3.6 Os Resultados da Avaliação Institucional como instrumento de Gestão Universitária	78
3.7 Planejamento, gestão e avaliação na educação superior: interfaces possíveis.....	85
4. OS EFEITOS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA GESTÃO DA UNEMAT: PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS.....	89
4.1 Os 40 anos da Universidade do Estado de Mato Grosso.....	89
4.2 Autoavaliação Institucional na UNEMAT.....	104
4.2.1 Análise dos Relatórios de Avaliação Institucional a partir das categorias criadas pela CPA/UNEMAT	114
4.2.1.1 Categoria Administrativa e Organizacional.....	115
4.2.1.2 Categoria Infraestrutura.....	117
4.2.1.3 Categoria Pedagógica.....	118
4.3 A Avaliação Institucional da UNEMAT como Instrumento de Gestão Universitária: percepções dos gestores e membros da CPA	119
4.3.1 Efeitos da Avaliação Institucional para tomadas de decisão	123
4.3.1.1 Categoria 1 - Avaliação Institucional instrumentalizada como auxílio à Gestão Universitária...123	
4.3.1.2 Categoria 2 - Avaliação Institucional pela Gestão Universitária na percepção da CPA...143	
4.3.1.3 Categoria 3 - Efeitos da Avaliação Institucional como instrumento de Gestão Universitária.....150	
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
REFERÊNCIAS.....	163
APÊNDICE - CODIFICAÇÃO DE DADOS WEBDCA.....	169
CREDENCIAIS DO AUTOR	170

PREFÁCIO

Escrever um prefácio para este livro, que trata da Avaliação Institucional como instrumento de Gestão Universitária, é uma oportunidade para reafirmar a importância da autoavaliação para as tomadas de decisão institucionais e para a busca da qualidade dos serviços prestados à sociedade. Ao mesmo tempo, é uma grande responsabilidade, pois nos convida a defender e disseminar a nossa concepção de avaliação democrática e participativa, em que a sua prática e o seu êxito ganham sentido nas práticas de uma gestão que também defenda e tenha como eixo central esses mesmos princípios. Assim, avaliação, planejamento e gestão são práticas interdependentes, que se conectam e se entrelaçam na busca da qualidade institucional.

A qualidade institucional é um tema complexo, amplamente discutido nos mais diversos contextos acadêmicos, e os debates não chegam a um consenso definitivo, pois discutir conceito de qualidade passa necessariamente pela discussão sobre os conceitos de gestão, planejamento e avaliação, os quais estão sustentados pelas concepções gnosiológicas e ontológicas de mundo, vida, educação e política construídas histórica e culturalmente por cada sujeito, o que explica o seu caráter polissêmico. Contrariamente a esse caráter polissêmico, hoje, encontramos o conceito de qualidade definido por um padrão de indicadores relacionados à educação, os quais a definem por meio da avaliação, regulação e supervisão dos parâmetros de qualidade da educação superior. A integração do discurso da qualidade passa a ser hegemônica, atrelada aos processos avaliativos institucionais nas configurações das instituições. Notadamente percebe-se que os discursos sobre a avaliação estão intimamente relacionados aos discursos de qualidade, os quais definem os rumos das políticas para a educação superior.

Como defendido neste livro, reafirmamos o conceito de qualidade da educação superior para todos/as como qualidade social, negociada e referenciada nas ações institucionais. Significa entender que cada ator no processo educacional tem uma concepção de qualidade, e o mais importante é negociar pontos de vista diferentes, reconhecendo a natureza ideológica, valorativa e polissêmica da qualidade, e considerar o embate entre pontos de vista, ideias e interesses como um recurso, uma estratégia para proposições e melhorias. Essa concepção de qualidade contrapõe a visão mercantilista, que busca construir um padrão de qualidade fundado na competição, no individualismo e no produtivismo.

O conceito de qualidade que defendemos está fundado no princípio da identidade institucional, cujo princípio orienta que cada instituição deve buscar o seu desenvolvimento, a sua melhoria e a emancipação dos sujeitos na construção dos sentidos e significados a partir da coletividade, por meio da participação dos atores sociais envolvidos, o que tem grande possibilidade de emergir nos espaços democráticos. Nessa perspectiva, uma instituição com práticas democráticas também prima pela avaliação democrática, e o contrário também é verdadeiro.

A educação com qualidade social e a democratização da gestão implicam também em processos de avaliação democráticos, de modo a favorecer o desenvolvimento e a apreensão de saberes científicos, artísticos, tecnológicos, sociais e históricos, compreendendo as necessidades do mundo do trabalho, os elementos materiais e a subjetividade humana. Tem-se como concepção político-pedagógica a garantia dos princípios do direito à educação, à inclusão, à qualidade social, à gestão democrática, ao planejamento participativo e à avaliação emancipatória.

Todavia, nesse Estado capitalista neoliberal em que vivemos, o conceito de qualidade que se observa nas políticas implantadas para avaliação da qualidade da educação superior encerra-se em uma contradição. Temos implementado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que, na prática, na sua operacionalização, avalia e mensura a qualidade na educação superior por meio de uma lógica perceptivelmente mercadológica, que tem estimulado principalmente a competitividade entre as instituições e os profissionais, a individualidade, a criação de novas configurações de gestão administrativas e acadêmico-pedagógicas. Entretanto, nos documentos legais do Sinaes, observa-se a defesa e uma concepção de avaliação emancipatória na busca de uma qualidade social, mas a sua prática encerra-se em um paradoxo em que avaliar a qualidade da educação configurou-se como *accountability*, controle e regulação dos princípios do produtivismo.

O processo avaliativo legitimado no Brasil gera, invariavelmente, uma grande e acirrada competição entre as IES do país, principalmente na iniciativa privada, onde essas instituições se utilizam de estratégias estritamente mercantis para se firmarem no “mercado educacional”. A análise desse paradoxo na conjuntura atual nos leva a apresentar em nossos estudos, assim como exposto nesse livro, a importância da autoavaliação participativa como componente da avaliação institucional e instrumento de Gestão Universitária, na qual os processos de avaliação são integrados à gestão democrática e participativa. A educação superior de qualidade requer um processo de planejamento e avaliação integradores, no qual os resultados da avaliação devem retroalimentar o planejamento indicando os rumos institucionais, visando uma formação de qualidade socialmente referenciada.

Defendemos a importância do fortalecimento da avaliação interna por meio da autoavaliação participativa como estratégia de gestão e meio para ressignificar e buscar a qualidade social para o ensino, a pesquisa e a extensão. A Avaliação Institucional Participativa é um instrumento que produz espaços sociais emancipatórios e pode ser uma das vias para construir novas subjetividades/ intersubjetividades, uma vez que possibilita um pensar coletivo sobre as instituições educacionais, podendo gerar mudanças nos sujeitos e na instituição.

Nesse contexto, planejamento e avaliação são ferramentas importantes para a gestão, e cabe à instituição, por meio de seus gestores e de sua comunidade acadêmica, pensar as concepções, princípios e valores que devem sustentar a missão institucional. Para tanto, a gestão deve ter como eixo central a função social da universidade e as finalidades do planejamento e da avaliação, bem como interrogar os seus processos, instrumentos e narrativas no sentido de se perceber em que medida eles abrem, ou não, o caminho para a legitimação do gerencialismo apenas como uma

“técnica” de gestão ou para a implantação de uma democracia participativa como um instrumento de democratização dos processos institucionais. Os princípios e valores institucionais assumidos pelos gestores têm consequências diretas nas práticas universitárias de planejar e avaliar.

O predomínio do gerencialismo como princípio da gestão tem como consequência lógica a uniformização de estilos e práticas de gestão, sob o domínio da crença irracional de que tal seria necessário para obter uma eficácia rápida nas respostas ao meio, quase sempre seguindo o imediatismo, pois o planejamento é técnico/burocrático para atender às demandas específicas. Em contraposição a essa concepção, defendemos a gestão democrática e participativa, cuja função social é a produção de conhecimento, tendo como prioridade a qualidade de vida e o desenvolvimento humano. Emerge, nesse contexto, o planejamento, e a avaliação também, de forma participativa, como dispositivos centrais para a gestão e para os diversos atores acadêmicos, os quais têm necessidade de cooperar e de assumir formas de responsabilização coletiva pela relevância social, cultural e política das tarefas educativas e científicas que desenvolvem.

Neste livro, o leitor tem em suas mãos ou em seu dispositivo virtual a oportunidade de conhecer a experiência de uma universidade estadual sobre os seus processos de planejar e avaliar na visão dos gestores. Os efeitos da Avaliação Institucional para as tomadas de decisão e de melhoria das ações desenvolvidas pelos gestores, que visam a qualidade da universidade, foi a problemática central do estudo, cujos resultados inovadores revelaram uma densidade teórica e atualização significativa dos conceitos teóricos e práticas no campo da Avaliação Institucional. Para tanto, analisa a Avaliação Institucional como subsídio para o Planejamento da Universidade, cujos resultados da avaliação devem contribuir como instrumento de Gestão Universitária. No decorrer do texto, apresentam-se as interfaces possíveis de Gestão, Planejamento e Avaliação, as quais emergem dos resultados das análises realizadas sobre os efeitos da Avaliação Institucional na gestão da UNEMAT, evidenciadas pelas percepções dos gestores.

O debate está aberto. Convido o leitor a conhecer os diferentes capítulos deste livro, que levam a uma reflexão sobre a Avaliação Institucional como instrumento de Gestão Universitária e de melhorias institucionais.

Prof^a. Dra. Elizeth Gonzaga dos Santos Lima
Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)

APRESENTAÇÃO

A concepção de avaliação que sustenta o processo de avaliação institucional da UNEMAT, desde o seu início, está calcada na avaliação participativa, democrática e processual. Busca desenvolver no interior da Universidade a cultura da avaliação que, assim pensada, não tem fim em si mesma, mas é um ato político que procura oportunizar a todos a participação no processo, investindo na tomada de decisão a partir dos dados coletados. [...] Dessa forma, os resultados que emergem dos processos avaliativos devem direcionar, apontar caminhos e, principalmente, desencadear reflexão sobre as ações que estão sendo desenvolvidas pelos docentes, discentes, funcionários e gestores da instituição, com possibilidades de melhorias.

UNEMAT (2018)¹

Esta obra é resultado de uma pesquisa desenvolvida no curso de Pós-graduação Stricto Sensu – Mestrado em Educação, no período de março de 2018 a março de 2020, na linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional (GEPAVE) da UNEMAT, intitulada de “Avaliação Institucional como Instrumento de Gestão Universitária: estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)”, cujo foco foi a Avaliação Institucional por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), implementada na forma da Lei nº 10.861, de 2004, e a Gestão Universitária na UNEMAT a partir dos resultados da autoavaliação.

O lócus desta pesquisa foi a Universidade do Estado de Mato Grosso, criada em 1978 na condição de Instituto Superior de Cáceres (IESC), enquanto órgão público municipal da cidade de Cáceres, interior sudoeste do Estado de Mato Grosso. Em 1985, ganhou status de órgão estadual com a razão social Fundação Centro Universitário de Cáceres (FUCUC). Teve seu nome e estrutura alterados para Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres (FCESC) em 1989. Houve uma nova mudança de nome em 1992 para Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso (FESMAT). Em 1993, por meio da Lei Complementar Estadual nº 30 daquele ano, é que passou a denominar-se Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

Quanto às políticas de avaliação, a UNEMAT deu seus primeiros passos em 1994, atendendo a um convite do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). Em 1997, foi realizado o primeiro Seminário de Avaliação Institucional na Universidade, e, em 2009, a Comissão

¹ Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2015-2018 da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, elaborado pela Comissão Própria de Avaliação – CPA da UNEMAT e aprovado pela Resolução nº 022/2018 - CONSUNI.

Própria de Avaliação (CPA) se adequou às diretrizes do Sinaes, incorporando todas as dimensões e publicando os Relatórios no formato indicado na legislação específica.

Nesses Relatórios de Autoavaliação emitidos pela CPA, se concentram a sistematização dos resultados da Avaliação Institucional, com a finalidade de orientar as tomadas de decisão subsidiando a comunidade acadêmica nos debates e reflexões, em especial os gestores da IES na materialização das ações em suas diversas esferas administrativas, cumprindo, assim, os objetivos que são atribuídos à autoavaliação conforme assevera o Portal de Avaliação da UNEMAT². E, de acordo com a Portaria MEC nº 2.051, de 9 de julho de 2004, versando o primeiro artigo, o processo de Avaliação Institucional, enquanto institutos jurídico-administrativos, procede na perspectiva de reconhecimento, mudança e melhoria da qualidade do ensino, pesquisa, extensão das instituições de ensino superior.

Sendo assim, passados vinte anos de implementação da autoavaliação na Universidade do Estado de Mato Grosso, desperta-se a inquietação de descortinar: quais os efeitos da Avaliação Institucional para as tomadas de decisão e melhorias das ações desenvolvidas pelos gestores, com vistas à qualidade da instituição? E, a partir dessa problemática, emergiram algumas indagações: a Avaliação Institucional está sendo utilizada como instrumento de Gestão Universitária? A Avaliação Institucional é usada no Planejamento Estratégico da Instituição? O que apontam os resultados da Avaliação Institucional e como estão sendo utilizados pelos gestores da instituição?.

A organização desta obra está estruturada em quatro seções. Na seção 1, será demonstrado o procedimento teórico-metodológico com a finalidade de descrever os caminhos trilhados na pesquisa, que foi organizada como estudo de caso, alicerçada na abordagem quali-quantitativa, de natureza analítica, seguindo os procedimentos técnico-metodológicos para coleta de dados a partir de levantamento bibliográfico, análise documental e entrevistas semiestruturadas com os 22 gestores da UNEMAT (reitor, vice-reitor, pró-reitores e diretores político-pedagógicos financeiros), e os 4 membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada segmento representado.

Na seção 2, será apresentado um estudo teórico discutindo a trajetória, políticas, legislação, reformas e o contexto hodierno da universidade no Brasil, bem como os desafios do ensino superior público.

A seção 3 também é um estudo teórico onde será apresentada a Avaliação Institucional desde a sua origem até os dias atuais, perpassando pelas diversas políticas públicas avaliativas do ensino superior, com ênfase no Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), mas, especificadamente, na autoavaliação das instituições. Também será discutida nesta seção a qualidade na educação superior conjuntamente com planejamento, gestão e avaliação.

Por fim, na seção 4, tem a apresentação da UNEMAT e os sujeitos que foram entrevistados, constatando de forma sistematizada as informações que foram levantadas, bem como as comparações e a análise dos dados obtidos sobre o uso dos resultados da Avaliação Institucional pelos gestores enquanto instrumento para tomada de decisão, com vistas à melhoria da instituição.

² Portal da Avaliação Institucional da UNEMAT. Disponível em: <http://portal.unemat.br/avaliacao>. Acesso em: 20 maio 2019.

Os resultados demonstram que a Autoavaliação Institucional na UNEMAT foi concebida e instrumentalizada na perspectiva participativa e democrática, cujos efeitos estão presentes e visíveis nas atividades de pesquisa, de ensino e de extensão. No entanto, também se evidencia que os gestores da UNEMAT reconhecem e defendem a importância dos resultados avaliativos para a instituição, porém, no cotidiano da Gestão Universitária, pouco se tem utilizado esses dados para subsidiarem as tomadas de decisão para a integração do planejamento, da gestão e da avaliação. Contudo, também é comprovado que esse cenário pode ser modificado a partir da mudança de cultura e hábito por parte dos gestores universitários.

A partir disso, elencamos contribuições e proposições importantes para a instituição pesquisada, ampliando o conhecimento sobre a Avaliação Institucional e Gestão Universitária, e, diante dos dados e das informações reveladas, também contribuir para novos direcionamentos nas tomadas de decisão e auxiliar os profissionais e pesquisadores que já estão atuando e aqueles que ainda atuarão consentâneo a esta temática.

1

FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Pesquisa científica é a realização concreta de uma investigação planejada, desenvolvida e redigida de acordo com as normas da metodologia consagrada pelas ciências. É o método de abordagem de um problema em estudo que caracteriza o aspecto científico de uma pesquisa.

João Álvaro Ruiz (1991)

Esta seção é dedicada à apresentação de todo o percurso teórico metodológico traçado e percorrido para congratulação desta investigação, que se deleitou em entranhar pelo universo da pesquisa em Educação, minudenciando na linha de pesquisa Formação de Professores: Políticas e Práticas Pedagógicas do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

Esta pesquisa em Educação, segundo as classificações do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)³, está contemplada na Área de Conhecimento do Planejamento e Avaliação Institucional. O foco está nas Políticas Públicas de Avaliação Institucional, segundo o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e a Gestão Universitária, tendo como objeto de investigação a Autoavaliação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) no recorte temporal de 1994 a 2018.

Será rememorado 1994, ano preambular da cultura avaliativa na UNEMAT, a qual reportou-se ao convite de adesão ao PAIUB/MEC até as atuais políticas do Sinaes/MEC. Após mais de duas décadas de Avaliação na UNEMAT, questionamos: quais os efeitos da Avaliação Institucional para as tomadas de decisão e melhorias das ações desenvolvidas pelos gestores, com vistas à qualidade da instituição?

A partir dessa problemática, emergiram algumas indagações para estudo: a Avaliação Institucional está sendo utilizada como instrumentos de Gestão Universitária? A Avaliação Institucional é usada no Planejamento Estratégico da Instituição? O que apontam os resultados da Avaliação Institucional e como estão sendo utilizados pelos gestores da instituição? Para responder a essas inquietações, foi organizado o caminho técnico-metodológico, que será apresentado na sequência, partindo da abordagem da pesquisa, lócus de investigação e delimitação temporal, os sujeitos como público-alvo, as técnicas que foram utilizadas para coleta de dados e os instrumentos de análise desses dados.

³ O CNPq é um órgão governamental criado em 1951, ligado à União, estando subordinado ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. Esse órgão possui várias atribuições, e uma delas é organizar a Tabela de Áreas do Conhecimento. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/documents/11871/24930/TabeladeAreasdoConhecimento.pdf/d192ff6b-3e0a-4074-a74d-c280521bd5f7>. Acesso em: 20 maio 2019.

O objetivo principal desta obra é compreender os efeitos da Avaliação Institucional para as tomadas de decisão e para a melhoria das ações desenvolvidas pelos gestores. Para isso, ocorreu uma subdivisão nos seguintes objetivos específicos: contextualização da Avaliação Institucional desde o seu surgimento na Universidade do Estado de Mato Grosso até os dias atuais; análise dos resultados da Avaliação Institucional nos relatórios de 2002 a 2018 emitidos pela CPA; coleta da opinião dos gestores sobre as interfaces entre planejamento/gestão/avaliação, além dos efeitos da Avaliação Institucional no processo de planejamento das suas ações; e, também, coleta da opinião dos membros da Comissão Própria de Avaliação sobre o uso dos resultados da Avaliação Institucional na UNEMAT.

E, por fim, Oliveira e Lima (2012, p. 11) dizem que:

Devemos planejar a execução da pesquisa respondendo aos seguintes aspectos: que tipo de pesquisa (metodologia) desenvolveremos, quais as técnicas serão utilizadas para a coleta de dados e como elas serão aplicadas, qual o campo de pesquisa, quantos sujeitos serão pesquisados e o critério de seleção dos mesmos.

Nesse sentido, responderemos aos aspectos descritos pelas autoras na sequência das subseções.

1.1 Abordagem teórica da pesquisa

O que deve determinar a escolha pela pesquisa qualitativa ou quantitativa é a natureza da pesquisa. O problema que desencadeou o estudo leva à escolha da metodologia. Essa escolha metodológica deve estar clara e ter suporte conceitual e técnico quanto ao uso dos procedimentos e instrumentos, tanto para a coleta como para o processo de análise dos dados.

Elizeth Lima et al. (2009)

Em virtude da problemática e dos objetivos apresentados, com interesse em responder aos questionamentos propostos, optou-se pela abordagem quali-quantitativa sob enfoque da pesquisa analítica descritiva, sendo desenvolvida a partir de um estudo de caso conforme as sustentações teóricas de Lüdke e André (2007), Gerhardt e Silveira (2009), Lima (2010), Lima et al. (2009), Lima e Oliveira (2012), Oliveira (2011), Marconi e Lakatos (2011) e Almeida (2014).

Marconi e Lakatos (2011) citam que, ao longo da História da Ciência, surgiram várias correntes de pensamento que originaram diferentes rumos na procura do conhecimento, e que, face a esses acontecimentos, desde a metade do século XX, nasceram dois enfoques principais de investigação, que são o qualitativo e o quantitativo.

Na pesquisa em Educação, o arcabouço epistemológico é vasto, e Lüdke e André (2007) afirmam que a pesquisa qualitativa vem ocupando um reconhecido lugar diante das recentes questões levantadas pelos desafios da pesquisa nessa área. Marconi e Lakatos ainda sustentam que:

A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre a investigação, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc. [...] O método qualitativo difere do quantitativo não só por não empregar instrumentos estatísticos, mas também pela forma de coleta e análise dos dados. (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 269).

Para Lima *et al.* (2009), a análise dos dados na pesquisa qualitativa é mais complicada porque o investigador deve analisar as falas dos sujeitos, dando caráter interpretativo para as relações nelas estabelecidas.

Quanto à abordagem quantitativa, Almeida (2014) diz que é um tipo de estudo caracterizado pelo uso de ferramentas estatísticas para o tratamento dos dados, visando medir a relação existente entre as variáveis. De acordo com Sabino (1966, p. 204 apud MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 285), “a análise quantitativa se efetua com toda informação numérica resultante da investigação, que se apresentará como um conjunto de quadros, tabelas e medidas”. Além disso, Lima *et al.* (2009) diz que, na pesquisa quantitativa, os dados colhidos são analisados a partir da estatística, podendo comprovar ou não a validade das informações.

Em paralelo à discussão, Oliveira (2011) diz que a adoção da prática de combinar técnicas de análise quantitativa com técnicas de análise qualitativa proporciona maior nível de credibilidade e validade aos resultados da pesquisa, evitando-se, assim, o reducionismo por uma única opção de análise. Lima (2010) ainda corrobora de forma importantíssima com a sustentação teórica da inter-relação da pesquisa quali-quantitativa da seguinte maneira:

A literatura científica subdivide as pesquisas em quantitativas e qualitativas, podendo também ser empregadas técnicas conjuntas das duas abordagens, sem perder o foco teórico e epistemológico de cada uma. A pesquisa quantitativa normalmente se mostra apropriada quando existe a possibilidade de medidas quantificáveis de variáveis e inferências a partir de amostras de uma população. Esse tipo de pesquisa usa medidas numéricas para testar constructos científicos e hipóteses, ou busca padrões numéricos relacionados a conceitos cotidianos. A pesquisa qualitativa caracteriza-se, principalmente, pela ausência de medidas numéricas e análises estatísticas, examinando aspectos mais profundos e subjetivos do tema em estudo (LIMA, 2010, p. 109).

Nessa inteligência, Oliveira (2011, p. 56) apresenta que “esses dois tipos de abordagem não são excludentes, visto que, na opção por uma pesquisa qualitativa, pode-se recorrer a dados quantitativos para melhor análise do tema em estudo e vice-versa”, e Almeida (2014) conclui afirmando que a interação quali-quantitativa de uma pesquisa pode iniciar com uma abordagem quantitativa, medindo diversas variáveis, e, em uma segunda etapa, pode-se realizar um estudo

qualitativo, com entrevistas e observações que busquem explicar melhor alguns dados que tenham chamado atenção.

Não obstante a essa interação, e mais especificamente ao campo da avaliação – cuja temática é um dos assuntos a serem tratados aqui –, Lima *et al.* (2009), em *O embate Qualitativo/Quantitativo no processo de Avaliação*, aprofunda essa questão sistematizando as diferentes perspectivas da pesquisa quali-quantitativa da seguinte forma:

Enquanto o objetivo da investigação quantitativa é encontrar fatos, descrevê-los estatisticamente e encontrar relações entre variáveis, os objetivos da investigação qualitativa são desenvolver conceitos a partir da descrição de múltiplas realidades e desenvolver a compreensão, dando ênfase ao processo, e não somente ao resultado e produto. A primeira apresenta dados quantitativos, contáveis, medidos e analisados estatisticamente para comprovar a validade do estudo; utiliza amostras amplas, estratificadas, precisas e aleatórias para diminuir a chance de proporcionalidade; a relação com o sujeito da pesquisa é distante e de curta duração. A segunda apresenta dados descritivos, discursos dos sujeitos, documentos pessoais, notas do campo, amostras intencionais de números reduzidos e não representativa estatisticamente; a relação com os sujeitos é empática, o contato é intenso e há uma relação de confiança (LIMA, 2009, p. 85).

Portanto, considerando os objetos de estudo anteriormente mencionados e o planejamento desenvolvido para coleta e análise dos dados, fica evidente que a pesquisa quali-quantitativa é o campo teórico mais apropriado a ser aplicado. E, quanto ao arcabouço epistemológico do tipo de pesquisa, adotou-se a analítica, que, segundo sustentação de Oliveira e Lima (2012), também pode ser chamada de pesquisa explicativa, conforme citado pelas autoras:

h) Pesquisa analítica (ou explicativa): Busca-se explicar e criar teoria (ou explicação) aceitável a respeito de um fenômeno. Ocupa-se com o “porque” dos fatos identificando os fatores que contribuem para a sua ocorrência ou que determina ou, ainda, com o modo pelo qual acontecem os fatos. Visa aprofundar o conhecimento da realidade para além das aparências, envolve o pesquisador em um nível mais elevado de estudo e de responsabilidade com os resultados obtidos (OLIVEIRA; LIMA, 2012, p. 15).

Na sequência das contribuições a respeito da pesquisa explicativa, Gerhardt e Silveira (2009, p. 40) dizem que “este tipo de pesquisa explica o porquê das coisas através dos resultados oferecidos”. Esse tipo de pesquisa é ainda mais aprofundado, tendo como principal objetivo a identificação dos fenômenos, buscando explicações para os fatores que contribuem para sua ocorrência (OLIVEIRA, 2011). Dessa forma, justifica-se tal opção metodológica por entender que a pesquisa do tipo explicativa se preocupa em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos, sendo de fundamental importância para compreender os efeitos da Avaliação Institucional na UNEMAT ao longo desses anos.

1.2 Lócus da pesquisa

A UNEMAT data sua criação em 1978, na Região Centro-Oeste do Brasil, a 210 km da capital mato-grossense, localizada no sudeste do estado e ao norte do Pantanal, enquanto Instituto Superior de Cáceres (IESC), na condição de órgão público municipal vinculado à Secretaria Municipal de Educação da centenária cidade de Cáceres, conhecida como a Princesinha do Rio Paraguai. Já são 40 (quarenta) anos de existência da UNEMAT, uma história de desenvolvimento, lutas e transformações. Em 1985, o IESC ganhou status de órgão estadual com alteração na razão social, passando a se chamar Fundação Centro Universitário de Cáceres (FCUC). Mais adiante, seu nome e estrutura foram alterados para Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres (FCESC), em 1989. Nova mudança na razão social em 1992, agora Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso (FESMAT). Em 1993, por meio da Lei Complementar Estadual nº 30 daquele ano, é que passou a denominar-se Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

Em 1994, iniciou os primeiros passos rumo à cultura avaliativa, atendendo a um convite de adesão ao Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), do Ministério da Educação (MEC). Em 1997, realizou o primeiro Seminário de Avaliação Institucional na perspectiva participativa, democrática e processual, visando desenvolver um ambiente construtivo, possibilitando o envolvimento da comunidade acadêmica no processo de tomada de decisão e implementação de ações com replanejamento das atividades.

A UNEMAT realizou o Seminário Fóruns de Avaliação, organizou Comissões Avaliativas, coletou dados e emitiu relatórios, entre outras ações concernentes a esta política ao longo dos anos. E, atualmente, com o advento da Lei nº 10.861/2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), readequou seu processo e estrutura de Avaliação Institucional, organizou a Comissão Própria de Autoavaliação (CPA) e fez ajustes no Projeto de Avaliação Institucional, alinhando-se às diretrizes do Sinaes e incorporando todas as dimensões com publicidade dos Relatórios Conclusivos e Parciais no formato indicado da legislação específica.

Neste ínterim – ou seja, mais de duas décadas –, a UNEMAT emitiu 3 (três) Relatórios Parciais de Avaliação Institucional e 6 (seis) Relatórios Conclusivos de Avaliação Institucional, que, entre tantas finalidades possíveis, deveria subsidiar as tomadas de decisão e o (re)planejamento das ações e atividades por parte da comunidade acadêmica, em especial, dos gestores da instituição nas suas várias esferas de atuação, conforme frisa o Portal da UNEMAT de Avaliação Institucional⁴ (2019), que diz: “Estes relatórios também devem facilitar as tomadas de decisão da administração da IES, em suas diversas esferas administrativas, cumprindo, assim, os objetivos que são atribuídos à Autoavaliação Institucional, nos termos do Sinaes”.

Devido à complexidade de se investigar mais de 20 (vinte) anos de Avaliação Institucional na UNEMAT, assumiu-se que a pesquisa realizada contempla as características de um estudo de caso, que, segundo Yin (2001, p. 7), é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno

⁴ Portal da UNEMAT de Avaliação Institucional. Disponível em: <http://portal.unemat.br/avaliacao>. Acesso em: 20 maio 2019.

contemporâneo dentro do seu contexto, especialmente, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Esse tipo de estudo permite observar e compreender com profundidade a realidade de uma organização, grupo ou indivíduo (ALMEIDA, 2014). Ainda de acordo com Yin (2001, p. 21), o estudo de caso apura fenômenos individuais e sociais complexos que se “permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real”.

Portanto, estudou-se o caso da Avaliação Institucional, sendo o lócus da pesquisa a UNEMAT, no recorte temporal de 1994 a 2018.

1.3 Procedimentos técnico-metodológicos

A seleção das técnicas de pesquisa é de suma importância para a congratulação de uma investigação. É imprescindível que essa escolha esteja em consonância com a abordagem da pesquisa, resultando em informações que corroborarão na tessitura dos objetivos dela. Para isso, adotou-se os procedimentos de levantamento bibliográfico, balanço de produção, análise documental e aplicação de entrevistas semiestruturadas com análise de conteúdo a partir das concepções teóricas dos seguintes autores: Trivinos (1987), Fonseca (2002), Gil (2002), Cruz e Ribeiro (2003), Gerhardt e Silveira (2009), Bardin (2009), Oliveira e Lima (2012), e Almeida (2014).

1ª Etapa – Levantamento bibliográfico: a realização desta etapa se fez necessária para situar o pesquisador e a pesquisa diante dos fenômenos que foram dispersos no tempo e no espaço. De acordo com Oliveira e Lima (2012, p. 14), a pesquisa bibliográfica “utiliza-se de bibliografias (livros, revistas científicas, artigos etc.) decorrentes de pesquisas anteriores”. Reunir bons materiais bibliográficos para uma incursão investigativa não pode ser tido como nenhum privilégio; ao contrário, significa o interesse da busca pelo conhecimento com materiais de qualidade que irão contribuir significativamente na construção e/ou formação das primeiras percepções teóricas acerca do assunto, que, segundo Fonseca (2002, p. 32), “é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de *web sites*”, ou seja, “busca-se uma familiarização sobre as temáticas que norteiam a pesquisa” (TRIVIÑOS, 1987). Nesta inteligência, Gil (2002) reafirma que a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado. Dessa forma, o levantamento bibliográfico é uma das primeiras etapas realizadas pelos pesquisadores.

O trabalho técnico de levantamento bibliográfico possibilitou elaborar e desenvolver o balanço de produção como procedimento para identificar os trabalhos já produzidos sobre o assunto, se eram inéditos, e se suas inquietações já foram respondidas por outras pesquisas. Hodiernamente, uma pesquisa bibliográfica não se concentra somente em bibliotecas físicas, pois, com o avanço da tecnologia, a rede mundial de computadores tem possibilitado e contribuído na difusão da ciência e do conhecimento com muitos materiais e produções enriquecedores. As *home pages* estão cada vez mais funcionais, possibilitando aos usuários navegar num universo de informações disponíveis

em cliques, e, em segundos de velocidade, vários conteúdos estão à disposição vinte e quatro horas por dia. Gil (2002, p. 70) salienta que a “*internet* constitui hoje um dos mais importantes veículos de informações e não se pode deixar de lado as possibilidades de uso desse meio”. Destarte, realizou-se o balanço de produção a partir do site eletrônico *Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)*, conforme discussão na subseção 4.1.

2ª Etapa – Análise documental: um dos objetivos foi o levantamento histórico da Avaliação Institucional na Universidade do Estado de Mato Grosso. A pesquisa documental foi útil enquanto aparato técnico de investigação. Segundo Oliveira e Lima (2012, p. 14), a “pesquisa documental é realizada a partir de análises de documentos autênticos de uma pessoa, instituição, organização etc. Este tipo de pesquisa é muito utilizada nas investigações históricas a fim de descrever/comparar fatos sociais”. Não obstante, Gerhardt e Silveira (2009, p. 77) endossam com a seguinte citação:

É aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não-fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências. Nesse tipo de coleta de dados, os documentos são tipificados em dois grupos principais: fontes de primeira mão e fontes de segunda mão. Os de primeira mão são os que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações, gravuras, pinturas a óleo, desenhos técnicos, etc. Os de segunda mão são os que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas, manuais internos de procedimentos, pareceres de perito, decisões de juízes, entre outros.

A pesquisa documental abrange: arquivos públicos; arquivos privados; dados de registro (um acontecimento, em observância a normas legais e administrativas); dados de recenseamento: demográficos, educacionais, de criminalidade, eleitorais, de alistamento, de saúde, de atividades industriais, de contribuições e benefícios, de registro de veículos.

Em consonância com os objetivos propostos, é possível desenvolver esse levantamento em duas frentes de pesquisa: 1) Documentos internos: aqueles documentos que foram elaborados, construídos e/ou publicitados pela própria Universidade do Estado de Mato Grosso; 2) Documentos externos: materiais que se entrelaçam e/ou subsidiam o sistema organizacional da UNEMAT, mais especificadamente, que tratam das políticas públicas de avaliação na educação superior, contudo, não são de autoria da instituição pesquisada.

Em face dessa exploração, este é o rol de documentos internos que foram identificados e que subsidiaram com dados e informações de imensa relevância, principalmente na construção dos dados quantitativos:

- a) I Relatório de Avaliação Institucional da UNEMAT (2002);
- b) II Relatório Síntese de Autoavaliação (2005);
- c) III Relatório de Avaliação Institucional da UNEMAT (2007);

- d) Projeto de Avaliação Institucional para o período 2010 a 2014;
- e) Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional 2010 a 2012;
- f) Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2010-2012;
- g) Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional para o período 2013 a 2015;
- h) Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2013-2015;
- i) Projeto de Avaliação Institucional da UNEMAT para o período 2015 a 2018;
- j) Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional da UNEMAT para o período 2015 a 2018;
- k) Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2015-2018;
- l) Planejamento Estratégico Participativo: planejar, participar, concretizar (2015-2025);
- m) Anuários da UNEMAT referentes aos exercícios 2002, 2005, 2007, 2010, 2012, 2015 e 2018.

Da mesma forma, este é o rol dos principais documentos externos correlatos com a pesquisa:

- a) Lei nº 9.394/1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação (LDB);
- b) Lei nº 10.861/2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes);
- c) Decreto nº 9.235/2017, que dispôs sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior;
- d) Nota Técnica Inep/DAES/CONAES nº 065/2014, que versou o Roteiro para Relatório de Autoavaliação Institucional.

3ª Etapa – Entrevista: esta etapa constituiu-se na coleta de dados para a pesquisa qualitativa. Foi o processo de seleção dos sujeitos, enquanto público-alvo, a serem entrevistados com a finalidade de obter informações que contribuíssem com a pesquisa. Esta etapa caracterizou-se como a fase da realização de coleta de dados, juntamente com os sujeitos selecionados, em consonância com Fonseca (2002).

Neste entendimento, Cruz e Ribeiro corroboram que a “técnica da entrevista pode ser entendida como uma conversa orientada para um fim específico, ou seja, recolher dados e informações” (2003, p. 19), e que “na entrevista o respondente expressa, verbalmente, suas opiniões e sugestões a respeito do assunto” (OLIVEIRA; LIMA, 2012, p. 17).

Continuando com as contribuições, Gerhardt e Silveira (2009, p. 80) destacam que:

Entrevista - Esta constitui uma técnica alternativa para se coletarem dados não documentados sobre determinado tema. É uma técnica de interação social, uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca obter dados, e a outra se apresenta como fonte de informação. A entrevista pode ter caráter exploratório ou ser uma coleta de informações. A de caráter exploratório é relativamente estruturada; já a de coleta de informações é altamente estruturada.

O objetivo das entrevistas qualitativas é obter respostas sobre o tema ou problema a investigar (MARCONI; LAKATOS, 2011), e, para a devida interação com os sujeitos, utilizou-se na investigação a entrevista semiestruturada porque essa técnica é menos rígida e proporciona ao entrevistado uma ideia de que horizonte de pesquisa estamos tratando, enquanto que para o pesquisador, que está coletando os dados, contribui para entender a percepção, opinião e discurso do sujeito, possibilitando uma melhor sistematização das informações obtidas. Gerhardt e Silveira (2009) sustentam que, na entrevista semiestruturada, o pesquisador organiza um conjunto de questões e/ou roteiro sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.

Já Almeida (2014) enfatiza que a entrevista semiestruturada é mais flexível, enquanto Triviños (1987, p. 146) conclui acerca deste tipo de entrevista pontuando que:

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

Desta forma, sequenciando a pesquisa de campo da investigação, aplicou-se a entrevista semiestruturada com 26 (vinte e seis) sujeitos selecionados enquanto público-alvo da pesquisa por estarem diretamente relacionados com a Avaliação Institucional e a Gestão Universitária da UNEMAT⁵, e foram divididos em três grandes grupos, a saber:

Grupo 1: este grupo foi constituído pelos 9 (nove) gestores estratégicos que estão fixados na Sede da Reitoria da UNEMAT, e compreendidos da seguinte maneira: os 2 (dois) gestores dos Órgãos da Administração Central, sendo o reitor e vice-reitor; e os 7 (sete) gestores dos Órgãos da Administração Executiva Central enquanto pró-reitor de Planejamento e Tecnologia da Informação, pró-reitor de Gestão Financeira, pró-reitor de Administração, pró-reitor de Assuntos Estudantis, pró-reitor de Ensino de Graduação, pró-reitor de Pesquisa e Pós-graduação e pró-reitor de Extensão e Cultura;

Grupo 2: este grupo foi organizado compondo os 13 (treze) gestores dos Órgãos da Administração Regional, denominados como Diretores Político-Pedagógicos Financeiros (DPPFs) responsáveis pela gestão de cada campus da UNEMAT, estando fixados nas cidades interiores do estado do Mato Grosso, a saber: DPPF do campus de Alta Floresta, DPPF do campus de Alto Araguaia, DPPF do campus de Barra do Bugres, DPPF do campus de Cáceres, DPPF do campus de Colíder, DPPF do campus de Diamantino, DPPF do campus de Juara, DPPF do campus de Luciara, DPPF do campus

⁵ As terminologias adotadas para com os gestores da UNEMAT são as mesmas contidas no Estatuto da Universidade, conforme consta na Resolução nº 002 do Conselho Curador, de 18 de maio 2012, que está disponível em: http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/curador/3344_res_curador_2_2012.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

de Nova Mutum, DPPF do campus de Nova Xavantina, DPPF do campus de Pontes e Lacerda, DPPF do campus de Sinop e o DPPF do campus de Tangara da Serra;

Grupo 3: representado por 4 (quatro) membros da Comissão Própria de Autoavaliação (CPA) da UNEMAT, perfilados da seguinte maneira: 1 (um) representante do segmento docente; 1 (um) representante do segmento dos profissionais técnicos do ensino superior (PTES); 1 (um) representante do segmento da comunidade estudantil; e 1 (um) representante do segmento da sociedade civil.

Diante do objetivo geral de compreender os efeitos da Avaliação Institucional para as tomadas de decisão e melhoria das ações desenvolvidas pelos gestores da UNEMAT, foram aplicados dois roteiros de entrevistas semiestruturadas, e organizados em um conjunto de perguntas específicas para o grupo de gestores (Grupo 1 e Grupo 2), denominado de Roteiro Gestor, e outro conjunto de perguntas específicas para os membros da Comissão Própria de Avaliação (Grupo 3), denominado Roteiro CPA, estando as questões elencadas da seguinte maneira:

Roteiro Gestor (Grupo 1 e Grupo 2): 1ª questão – Quais as suas atribuições como gestor da UNEMAT?; 2ª questão – Qual a sua concepção de Avaliação e Avaliação Institucional?; 3ª questão – Descreva o que entende sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes); 4ª questão – Opinião sobre as interfaces entre gestão/planejamento/avaliação; 5ª questão – Utiliza os resultados da Avaliação para planejar suas ações?; 6ª questão – Cite uma ação desenvolvida a partir dos resultados da Avaliação Institucional; 7ª questão – Qual a interface existente entre o Planejamento Estratégico da UNEMAT e a Avaliação Institucional?; 8ª questão – Espaço aberto para comentários, considerações e acréscimos que julgue pertinente em relação à Avaliação Institucional;

Roteiro CPA (Grupo 3): 1ª questão – Quais as suas atribuições como membro desta Comissão?; 2ª questão – Qual a sua concepção de Avaliação e Avaliação Institucional segundo o Sinaes?; 3ª questão – Qual sua opinião, enquanto membro da Comissão Própria de Avaliação, sobre o uso dos resultados da Avaliação Institucional na UNEMAT por parte dos gestores?; 4ª questão – Opinião sobre as interfaces entre gestão/planejamento/avaliação; 5ª questão – Utiliza os resultados da Avaliação para planejar suas ações?; 6ª questão – Cite uma ação desenvolvida a partir dos resultados da Avaliação Institucional; 7ª questão – Espaço aberto para comentários, considerações e acréscimos que julgue pertinente em relação à Avaliação Institucional.

4ª Etapa – Análise dos dados: esta quarta e última etapa dos procedimentos técnico-metodológicos consiste em analisar os dados e informações que foram obtidos nas etapas anteriores. A análise inicia-se após a realização da coleta dos materiais de campo, que é o momento de organizar os dados e iniciar a análise de todo material produzido durante as etapas da pesquisa. Neste caso, a técnica a ser utilizada será a análise de conteúdo, que, na perspectiva de Laurence Bardin, é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos

relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (BARDIN, 2009, p. 48).

A análise de conteúdo pode ser uma análise dos “significados”, a análise temática, embora possa ser também uma análise dos “significantes”, análise lexical e análise dos procedimentos (BARDIN, 2009, p. 41). Ainda segundo a autora, a organização dos dados acontece em três momentos sequenciais, como resumido no Quadro 1, com destaque para os procedimentos expostos utilizados nesta investigação

Quadro 1 - Organização da Análise de Conteúdo segundo Bardin

Etapas	Descrição	Procedimento
1º) Pré-análise	É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.	- Leitura “flutuante”; - A escolha dos documentos; - Constituição dos <i>corpus</i> ⁶ ; - A preparação do material; - Codificação.
2º) Exploração do material	Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efetuadas por computador, o decorrer do programa completa-se mecanicamente.	- Administração das técnicas nos <i>corpus</i> .
3º) Tratamento dos resultados e a interpretação	Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (“falantes”) e válidos.	- Síntese e seleção dos resultados; - Interpretação.

Fonte: Organizado e adaptado pelo autor em consonância com as etapas e procedimentos adotados por Bardin (2009, p. 125-132)

Dessa forma, a análise de conteúdo aconteceu nos discursos coletados nas entrevistas dos gestores da UNEMAT e dos membros da Comissão Própria de Avaliação, que se iniciou pela leitura das falas dos sujeitos, sendo realizada após a transcrição das entrevistas, organizadas e separadas em grupos para codificação e tratamento das informações. A exploração do material foi realizada com auxílio do *WebQda*⁷ (*Qualitative Data Analysis*), que é um software de análise de dados qualitativos, que possibilitou a criação de nuvens de palavras a partir da análise das entrevistas transcritas conjuntamente com o agrupamento dos vocábulos mais expressos nos discursos dos sujeitos da pesquisa.

⁶ A nomenclatura corpus é adotada pela autora no contexto de descrever o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos (BARDIN, 2009).

⁷ O *WebQda* (*Qualitative Data Analysis*) é um *software* de análise de dados qualitativos acessível na rede mundial de computadores, originário de Portugal e direcionado a pesquisadores, podendo ser utilizado por vários investigadores ao mesmo tempo em um ambiente de trabalho colaborativo e distributivo, com funcionalidades que vão desde a edição/inserção de fontes internas e externas à visualização e organização documental, possibilitando a criação de categorias, codificação, filtros de pesquisa, procura de informações nos dados, entre outras questões que emergem na investigação, estando disponível a partir de licenças gratuitas (durante um período inicial de 15 dias) ou pagas. Disponível em: <https://app.webqda.net/?idioma=pt-PT>. Acesso em: 20 maio 2019.

Assim, foram geradas 38 (trinta e oito) nuvens de palavras a partir das vozes dos sujeitos. O objetivo foi justamente identificar a opinião dos gestores e dos membros da CPA a respeito da Avaliação Institucional na UNEMAT, a percepção teórica do assunto e a prática da gestão a partir dos resultados, entre outras questões concernentes à temática estudada.

2

A UNIVERSIDADE NO BRASIL: CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO E DESAFIOS ATUAIS

Que a universidade não dê razão ao mercado se e quando o mercado se impõe como razão da sociedade. Que a universidade não seja um motor da globalização da economia de mercado, mas, sim, da globalização da dignidade humana. Tudo isso desafia a todos que somos responsáveis pela educação superior, e é assim que eu o apresento aqui, não como um já-dado, mas como um dado-para – tarefa projetada ao futuro, ao menos para pensar.

José Dias Sobrinho (2009)

A universidade que hoje conhecemos é contraditória, e algumas dessas contradições são elencadas por Chauí:

A universidade pública brasileira é uma instituição completamente heterônoma. A heteronímia é econômica (orçamentos, dotações, bolsas, financiamentos de pesquisas e convênios não são cedidos pela própria universidade), educacional (currículos, programas, sistemas de créditos, de frequência e de avaliação, determinação de prazos, tipos de licenciaturas, títulos, formas de carreira, diplomas, vestibulares e credenciamento de cursos de pós-graduação não são decididos pela universidade), cultural (os critérios para fixar graduação e pós-graduação, a decisão quanto ao número de alunos por classe e conforme a disciplina ministrada e o julgamento de currículos, títulos e diplomas são critérios puramente quantitativos e decididos fora da universidade), social e política (professores, funcionários e estudantes não decidem quanto à natureza dos serviços que desejam prestar à sociedade, nem a quem irão prestá-los, de sorte que o modo de aquisição e de utilização dos instrumentos culturais não é decidido pela universidade) (CHAUÍ, 2018, p. 131).

Discutir a universidade não é um assunto simples e muito menos objetivo. Discutir a universidade, sendo ela uma instituição pública e ainda encetada no Brasil, perpassa pela construção histórica desse fenômeno, dialogando com as políticas públicas passadas e atuais e com o reflexo das decisões tomadas pelos gestores responsáveis por proporcionar um Estado Provedor⁸, mas tendenciando para o Estado Regulador, descortinando para os desafios que estão por vir (ou já se fazem presentes no cotidiano?).

⁸ A mudança no papel do Estado de provedor para regulador não se restringe a nomenclaturas. Segundo Chauí (2009), o Estado provedor é caracterizado pelo protagonismo na sociedade, ofertando serviços públicos nas áreas de saúde, educação, segurança, entre outros, de forma direta. Já na condição reguladora, o Estado se abdica propositalmente dessas prestações de serviços e concede ao mercado a realização das atividades.

Assim, inicia-se esta seção, subdividida em duas subseções que permitirão desvelar a universidade pública do Brasil, analisando a sua trajetória política, legislativa e de gestão, culminando nos desafios para o ensino superior público e de qualidade.

2.1 Trajetória política e legislativa da universidade no Brasil

A educação superior se constitui como um patrimônio público na medida em que exerce funções de caráter político e ético, muito mais que uma simples função instrumental de capacitação técnica e treinamento de profissionais para as empresas. Essa função pública é a sua responsabilidade social.

José Dias Sobrinho (2009)

Esta subseção abordará a origem e o contexto do ensino superior brasileiro a partir da pesquisa bibliográfica referenciada pelos teóricos Leite (2005), Lima (2010), Chauí (2018) e pela pesquisa documental dos atos legais exarados pelos gestores governamentais do período. Essa discussão se faz necessária devido às políticas que foram e que são formuladas visando ditar os rumos do ensino superior no Brasil.

A universidade é um bem social que deve estar a serviço do bem comum e à disposição da comunidade em geral, representada pela sociedade em que está inserida, e, por assim ser, segundo os registros de Chauí (2018), a universidade exprime essas contradições, tensões e divisões advindas da sociedade, e continua:

[...] é uma instituição social, e como tal, exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade como um todo (CHAUÍ, 2018, p. 182).

É pertinente rememorar a origem desta instituição contraditória e complexa, que remonta desde o período medieval, quando a Igreja e o Estado ditavam os rumos da humanidade. No século XII, com o surgimento da Europa urbana, rompeu-se com a supremacia Monástica e iniciavam-se as Escolas Episcopais, surgindo as primeiras universidades, como a de Bolonha, na Itália; Oxford, na Inglaterra; e Montpellier, na França, conforme aponta Lima (2010).

Nesse tocante, Chauí (2018) diz que, desde seu surgimento, as universidades sempre foram uma instituição social, isto é, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela.

A Europa é considerada o berço da instituição Universidade (ou *universitas*⁹), assim como da civilização ocidental, como embrionária dos pensamentos filósofos, das literaturas e da concepção de democracia moderna a partir da Grécia. Por outro lado, nesse mesmo período da história, o Brasil ainda não havia sido descoberto pelos portugueses, o que aconteceu só em 1.500 d.C., ou seja, três séculos após os primeiros registros que evidenciaram a origem das universidades na Europa. Em outras palavras, a universidade, enquanto instituição, tem mais história de vida do que o Brasil em todos os seus anos de construção.

As universidades europeias ostentam muitos séculos de existência, enquanto as instituições latino-americanas são mais recentes. Na América do Sul, constata-se que algumas universidades possuem uma história prolongada de realizações, como é o caso das argentinas Universidade de Córdoba (1613) e Universidade de Buenos Aires (1821), e da uruguaia Universidade da República do Uruguai (1849), conforme asseverado por Leite (2005).

A autora ainda diz que só no século XIX é que foi possível observar as primeiras escolas isoladas com certo grau de sistematização em terras brasileiras, passando a receber fortes influências das propostas intelectuais que já permeavam os grandes centros urbanos do conhecimento com vários tipos de modelo, como o *humboldtiano*¹⁰, modelo francês – que versava acerca da profissionalização e prestação de serviço –, e, ainda, o modelo latino-americano, que idealizava a modernização da sociedade e a transformação da ordem social. Lima (2010) contribui dizendo que a universidade chegou tardiamente em territórios brasileiros, e, mesmo assim, carregada de influências francesas, alemãs e latino-americanas.

No início do século XX, depois de ser instaurada a República Federativa do Brasil, surgiu a primeira universidade brasileira¹¹, a Universidade do Rio de Janeiro, em 1920, tendo como primeiro reitor o gaúcho Barão de Ramiz, ou Benjamim Franklin de Ramiz Galvão¹², que gestou a instituição de 1921 a 1925, durante os governos dos presidentes Epitácio Pessoa e Artur Bernardes. Na década de 30, o Brasil, sob presidência de Getúlio Vargas, publicou o Decreto nº 19.851/1931, que dispunha acerca do ensino superior e implantou o primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras (que, neste momento, nem se atinha ainda às questões de qualidade, participação e gestão, pois observa-se neste decreto de 115 artigos que o foco de preocupação do governo executivo era reorganizar e reagrupar os institutos e as escolas de ensino superior). Em seguida, de acordo com o decreto

⁹ Era o termo com que se chamavam as universidades, uma palavra etimológica do latim e que significa o todo e/ou conjunto de coisas, todo universo.

¹⁰ Modelo alemão preconizado pelo teórico Alexander Von Humboldt, naturalista alemão (1769-1859). Versa pela produção do livre conhecimento.

¹¹ Existe uma grande discussão em torno de quem foi a universidade pioneira do Brasil, reconhecendo-se a Universidade do Rio de Janeiro, atual UFRJ, levando em conta a legislação brasileira. Entretanto, Lima (2010) em Os processos de avaliação ou Avaliação institucional: o uso dos resultados, diz que, embora a legislação estivesse propínqua a essa instituição, quem primeiro foi criada e organizada no formato do Decreto 19.851/1931 foi a Universidade de São Paulo, logo, constituindo-se a primeira universidade brasileira.

¹² A relação completa dos reitores da Universidade do Rio de Janeiro está disposta em: <https://ufrj.br/galeria-reitores>. Acesso em: 20 maio 2019.

publicado, o governo do estado de São Paulo, em 1934, criou a primeira universidade estadual do país, a Universidade de São Paulo (USP)¹³.

Somente a partir da década de 50 em diante é que foram criadas as universidades federais em todo o território brasileiro, expandindo a oferta da educação superior. No ano de 1961, o Presidente da República João Goulart publicou a Lei nº 4.024, fixando as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), definindo e regularizando o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição de 1934. Entre os assuntos que a LDB tratava, estava a observância dos sistemas de ensino, educação pré-primária, ensino primário, ensino médio (ginasial e o colegial), ensino secundário, ensino técnico e ensino superior, que tinha como objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das Ciências, Letras e Artes, e a formação de profissionais de nível universitário. As universidades se resumiam à reunião de cinco ou mais estabelecimentos de ensino superior que estivessem sob a mesma administração institucional.

O Brasil, sob presidência do Marechal Humberto de Alencar Castello Branco, o primeiro gestor nacional durante o regime militar, e em meio ao contexto de implantação do Modelo Gerencialista no Brasil¹⁴, publicou o Decreto-Lei nº 200/1967, estabelecendo as diretrizes para a Reforma Administrativa do Governo Federal, com destaque para o surgimento da figura da Administração Indireta na gestão executiva do governo, contemplando as entidades dotadas de personalidade jurídica própria; entre elas, foram instituídas as Fundações Públicas, que mais tarde se tornariam a natureza jurídica das universidades públicas brasileiras.

Ainda durante a gestão militar, o presidente Artur da Costa e Silva instituiu a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, fixando normas de organização e funcionamento do ensino superior brasileiro. Essa lei ficou conhecida como Reforma do Ensino Superior, e traçava os objetivos das instituições não só para a pesquisa e o desenvolvimento das ciências, mas também para a formação de profissionais de nível universitário, ou seja, mão de obra qualificada para a abertura do mercado financeiro que vinha ocorrendo no país. Foi através dessa legislação que se mencionou a expressão de garantia de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e financeira das universidades brasileiras, entretanto, havendo ressalvas contraditórias a tal autonomia, como era o caso da escolha

¹³ Dados colhidos do Jornal da USP apontam que, atualmente, a instituição é a primeira no ranking de todo o país em produção de artigos e revisões com o bordão principal: "Fábricas de conhecimento: o que são, como funcionam e para que servem as universidades públicas de pesquisa". Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/fabricas-de-conhecimento/>. Acesso em: 20 maio 2019.

¹⁴ Segundo Jund (2008), o Brasil passou por três modelos de reformas administrativas da gestão pública. O primeiro foi o Modelo Patrimonialista, que se estabeleceu no período pré-capitalista e pré-democrático (da era colonial até o final do século XIX), cuja essência foi marcada pela não distinção da res pública e res privada, onde os governantes administravam o patrimônio público como se fossem suas propriedades particulares, com características fortes de nepotismo e corrupção; o segundo modelo foi o Burocrático, querendo contrapor o modelo anterior e se valendo do sistema organizacional idealizado por Max Weber, e que impera do século XIX até meados do século seguinte, cuja bandeira visa combater a corrupção, o nepotismo, a privatização do Estado por meio da racionalidade e emprego de normas e regramentos, hierarquia e impessoalidade, competência e meritocracia, entre outros elementos que marcaram esse período. Entretanto, esses modelos ainda não atendiam ao mercado e à pressão internacional, o que, posteriormente, fez com que chegasse o Modelo Gerencialista a partir de meados do século XX, e que permeia os dias atuais inspirado na administração empresarial, buscando a inserção e o aperfeiçoamento da estrutura administrativa voltada para gestão, avaliação e resultados. Segundo Santiago et al. (2003), em Modelos de governo, gerencialismo e avaliação institucional nas universidades, o Modelo Gerencialista vem na onda da Nova Administração Pública, ou New Public Management (NPM), cuja perspectiva é entranhar nas universidades públicas. É o movimento referenciado como Managerialismo.

do reitor e vice-reitor, que necessariamente passava pelo crivo do governo, conforme é apontado no artigo 16:

Art. 16. A nomeação de Reitores e Vice-Reitores de universidades e Diretores e Vice-Diretores de unidades universitárias ou estabelecimentos isolados far-se-á com observância dos seguintes princípios:

I - o Reitor e o Vice-Reitor de universidade oficial serão nomeados pelo respectivo Governo e escolhidos de listas de nomes indicados pelo Conselho Universitário ou colegiado equivalente; [...] (BRASIL, 1968).

Percebe-se que a suposta reforma do ensino superior trazia a nomeação dos representantes da instituição não enquanto atos administrativos, mas, sim, na condição de princípio institucional. Ou seja, havia a possibilidade de discutir a forma de gestar as instituições de ensino superior por meio da concessão da autonomia didático-científica, administrativa e até financeira, mas o governo militar não cedia o direito de determinar quem iria gestar a instituição.

Na década de 70, período pós-Segunda Guerra Mundial, ocorreram as profundas mudanças nas políticas estudantis, sendo reflexo do que já se engendrava na transformação do Estado. Também foi nesse período que emergiu o Estado Regulador ou Avaliador (LIMA, 2010), resultante das pressões internacionais e com domínio do sistema econômico pelo capitalismo, fenômeno cunhado de neoliberalismo¹⁵. Para Chauí (2001), a década de 70 foi a certidão de nascimento do neoliberalismo no Brasil, invertendo a lógica do Estado, passando de Provedor para Regulador, com implicações diretas no ordenamento jurídico-administrativo brasileiro, e, conseqüentemente, as universidades públicas também foram afetadas. Assim, iniciaram-se as políticas avaliativas, influenciadas pela perspectiva neoliberal no sistema educacional do país, como será apontado mais adiante na seção 4.

Assim, do Brasil Colônia à República Federativa do Brasil, passaram-se 6 (seis) Cartas Magnas¹⁶, e, embora algumas Constituições anteriores citassem o termo “ensino superior”, não propriamente tratava-se com especificidade as questões das universidades. Foi na década de 80, mais precisamente em 5 de outubro de 1988¹⁷, com a promulgação da sétima e última Constituição da República Federativa do Brasil, que ficaram insculpidos grandes avanços para a educação brasileira, conforme descrito no Capítulo III versando acerca da Educação, da Cultura e do Desporto, mais especificamente na Seção I da Educação, artigo 207: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988).

¹⁵ O neoliberalismo é a decisão de investir o fundo público no capital e privatizar os direitos sociais, de maneira que podemos defini-lo como alargamento do espaço privado dos interesses de mercado e encolhimento do espaço público dos direitos, cujo pressuposto ideológico básico é a afirmação de que todos os problemas e malefícios econômicos, sociais e políticos do país decorrem da presença do Estado não só no setor de produção para o mercado, mas também nos programas sociais, donde se conclui que todas as soluções e todos os benefícios econômicos, sociais, políticos procedem da presença das empresas privadas no setor de produção e no dos serviços sociais. Em outras palavras, o mercado é portador de racionalidade sociopolítica e agente principal do bem-estar da república (CHAUÍ, 2018, p. 203).

¹⁶ No período do Brasil Império, houve a 1ª Constituição de 1824, que foi outorgada pelo Imperador D. Pedro I; em 1891, houve a 2ª Constituição, já no período da República; a 3ª Constituição foi em 1934; a 4ª Constituição em 1937, no período do Estado Novo; a 5ª Constituição foi em 1946; sob o Regime Militar, foi promulgada a 6ª Constituição da República Federativa do Brasil, em 1967.

¹⁷ BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 20 maio 2018.

A partir dessa prerrogativa constitucional, as universidades passaram a usufruir da autonomia na condução de suas atividades, principalmente com o reconhecimento dos princípios fundamentais de sustentação da instituição: o ensino, a pesquisa e a extensão. Dessa forma, é notório que a universidade brasileira é muito jovem quando comparada com outras que datam sua origem da era medieval. Entretanto, as nossas instituições têm enfrentado os desafios impostos ao longo da sua caminhada, figurados com muita maturidade junto à sociedade, sem perder de vista seu cunho social, uma vez que “a universidade é uma instituição social que aspira a universalidade e significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa” (CHAUÍ, 2018, p. 184).

Na década de 90, houve o advento da Lei nº 9.394/1996, a segunda legislação brasileira acerca das Diretrizes e Bases da Educação (LDB)¹⁸, que ocorre na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso¹⁹, onde as universidades ganharam um novo marco, com destaque para os artigos 52 e 53, que garantem:

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber.

Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;

IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;

V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;

VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;

VII - firmar contratos, acordos e convênios;

VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;

IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de

¹⁸ BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 20 maio 2019.

¹⁹ Fernando Henrique Cardoso (FHC) gestou o país em dois mandatos – 1995-1998 e 1999-2002 –, e foi neste período em que mais se enfatizou a avaliação enquanto instrumento de ranking de mercado, sendo claramente percebido através do artigo “Avaliação a serviço da qualidade educativa”, de autoria do então Ministro da Educação, Paulo Renato Souza. Ver em: SANTOS, 2006.

constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;
X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas (BRASIL, 1996).

No século XXI, seguindo na construção da trajetória política organizacional das instituições de ensino superior do Brasil, faz-se necessário citar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, que foi instituído mediante a Lei nº 10.861/2004, quando a República Federativa do Brasil estava sob gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Conhecida como Sinaes, esta política de avaliação foi publicada a partir dos pressupostos da participação, da democracia e da emancipação do ensino superior, objetivando a melhoria da qualidade com orientação para expansão da oferta do ensino com responsabilidades sociais das instituições por meio da valorização de sua missão pública, autônoma e com identidade institucional, entre outras finalidades.

Na sequência dos gestores que presidiram o país e trataram de políticas específicas para o sistema de ensino superior, destaca-se a gestão da primeira Presidente da República Federativa do Brasil, Dilma Rousseff, que, através da Lei nº 13.005/2014, aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 (dez) anos, estipulando 20 (vinte) Metas e Estratégias para o sistema nacional de ensino, abarcando o período de 2014 a 2024, com destaque para as Metas nº 12 e nº 13:

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Meta 13: 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 (BRASIL, 2014).

O item 13.1 das metas ainda diz que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) será aperfeiçoado com o fortalecimento das ações de avaliação, regulação e supervisão com diretrizes centralizadas na melhoria da qualidade da educação.

Atualmente, a educação superior brasileira está estruturada por instituições públicas (que são mantidas e/ou geridas pelo poder público executivo municipal, estadual e da União) e privadas (organizadas pela iniciativa privada e mantidas e/ou geridas por pessoas jurídicas e físicas, com ou sem fins lucrativos). A partir do Decreto da União nº 9.235²⁰, de dezembro de 2017, expedido pelo presidente Michel Miguel Elias Temer, o sistema superior de ensino passou a ser representado pelas Instituições de Ensino Superior (IES), criadas e mantidas pela iniciativa privada ou pelos órgãos públicos de educação, organizados e credenciados para ofertar cursos superiores de graduação como faculdades, universidades e centros universitários.

²⁰ BRASIL. **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. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm#art107. Acesso em: 20 maio 2019.

Realizada a perquirição ora exposta, será apresentada a sistematização da evolução, em ordem cronológica, dos principais instrumentos legais que balizaram a organização jurídico-administrativa das universidades brasileiras entre 1931 e 2017, conforme o quadro abaixo:

Quadro 2 - Evolução histórica das principais legislações acerca da universidade brasileira²¹

Legislação	Disposição	Ano
Decreto nº 19.851	Implantação do primeiro Estatuto das Universidades Brasileiras.	1931
Lei nº 4.024	Fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).	1961
Decreto-Lei nº 200	Estabeleceu as diretrizes da Reforma Administrativa e Organizacional da Administração Federal.	1967
Lei nº 5.540	Fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior.	1968
Constituição	Constituição da República Federativa do Brasil (CF).	1988
Lei nº 9.394	Estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação (LDB).	1996
Lei nº 10.861	Instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).	2004
Lei nº 13.005	Dispõe acerca do Plano Nacional de Educação (PNE).	2014
Decreto nº 9.235	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.	2017

Fonte: Elaborado pelo autor com base no Portal da Câmara²², 2019

Este quadro do resumo das leis é de suma importância para entender as políticas que foram instituídas ao longo desses anos, e em que contexto foram publicadas pelos gestores da época para que chegasse à atual conjuntura do ensino superior brasileiro, que, segundo Leite (2005), impõe as universidades a fazerem mais com menos, sendo uma disputa entre capitalismo e democracia por parte do Estado, assim, elas vão se distanciando de suas concepções embrionárias. Não que elas tenham que viver em pragmatismos históricos, mas também não podem perder de vista o pressuposto social e a finalidade de estarem a serviço do bem comum. Elas não podem e não devem, também, ficar reféns de governos e de mercado, e nem presas ao passado, conforme cita Lima (2010):

A universidade está inserida no cenário mundial de grandes e profundas mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais. Essas mudanças obrigam a universidade a atender as diversas demandas externas, colocando em crise a ideia clássica de universidade fundada na noção de universalidade, na produção de conhecimento desinteressado e livre de determinantes externos. Não defendemos que a universidade deva ficar presa às teias do passado; ela deve acompanhar as

²¹ As universidades públicas do país compõem a grande área da Administração Pública, regidas pelo Direito Público e orientadas pelo princípio da Legalidade, cuja finalidade é ordenar o Estado com fulcro nas leis, consequentemente, por isso a importância deste quadro panorâmico das leis que permearam e permeiam as IES do Brasil. Este quadro também chama atenção para que tipo de políticas públicas foram e estão sendo construídas e regimentadas. Como se observa, não se pode falar em gestores que mais contribuíram com a universidade pública: o correto é analisar qual presidente brasileiro menos prejudicou a universidade, pois cada um, a seu modo e tempo, atentou contra a instituição e sua autonomia, com interferências no direcionamento da universidade, sem ter que citar os históricos contingenciamentos financeiros e orçamentários, entre outros expedientes utilizados por eles. Portanto, as políticas universitárias precisam ser construídas com a participação direta da comunidade acadêmica, e seus atores sociais precisam estar engajados e atentos às manobras políticas regimentadas pelo mercado e pelos governantes, a fim de se garantir a real autonomia funcional da instituição, com ensino, pesquisa e extensão de qualidade.

²² Portal de Legislação da Câmara dos Deputados Federais. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao>. Acesso em: 20 maio 2019.

mudanças, mas não deve perder de vista a sua capacidade de crítica e autocrítica. (LIMA, 2010, p. 95).

Embora o Brasil tenha pouco mais de 500 (quinhentos) anos, a universidade brasileira ainda caminha para o seu primeiro centenário, mas, desde seu início, convive com as tensões e as pressões internas e externas por meio da comunidade acadêmica, dos governos e mercados. A universidade brasileira não pode perder suas características de personalidade jurídica e responsabilidade pública, pois elas são indispensáveis e elementares na concretude de sua função social de:

- 1) Orientar a política universitária do ponto de vista de um saber da universidade sobre si mesma, de seu modo de inserção na sociedade e do significado de seu trabalho, e para reorientação de programas e projetos.
- 2) Orientar a análise técnica dos problemas operacionais e financeiros, suprir carências, atender demandas, quebrar bolsões de privilégios e de inoperância.
- 3) A prestação de contas devida aos cidadãos. (CHAUÍ, 2018, p. 170).

Portanto, a universidade pública que conhecemos é complexa e contraditória. É preciso respeitar esta instituição pelo papel social e pelas incontáveis contribuições para a humanidade, bem como pela característica que a constitui como persona jurídica inabitual, preservando sua autonomia e a capacidade de decisão, protegendo-a das interferências governamentais e do mercado.

2.2 Desafios da educação superior no Brasil

Os governos de direita e esquerda de países de toda parte promoveram políticas de mercantilização e privatização das estruturas sociais. Nas universidades, foram introduzidas mudanças significativas na organização, na administração e nas relações sociais de trabalho de seus atores.

José Dias Sobrinho (2009)

Esta subseção se aterá aos desafios que se lançam no horizonte das universidades públicas brasileiras, e, para isso, trará provocações alçadas pelos autores Lima (2010), Sguissardi (2009), Chauí (2001), Dias Sobrinho (2009), Marcelino (2004), Amaral (2009) e Oliveira (2009), que levam a refletir sobre o ensino, a pesquisa e a extensão nos dias atuais com olhares para o futuro.

Não se discute a importância da universidade. É sabido o seu fundamental papel na sociedade, seu protagonismo científico, suas contribuições para o desenvolvimento da humanidade, entre outras questões. De acordo com Anísio Teixeira (1935 apud SGUISSARDI, 2009, p. 15),

a universidade é, pois, na sociedade moderna, uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo. Aqueles que não a têm também não têm existência autônoma, vivendo, tão somente, como um reflexo das demais.

Contudo, ela se encontra em passos largos para um colapso existencial. Existem vários dilemas que a assolam, e isso não é de hoje, mas tem se acentuado nos últimos anos, comprometendo sua função social, a percepção de visão e de valores, imprimindo desafios constantes e duradouros. Esses desafios precisam ser enfrentados pela sociedade em geral: “os problemas da universidade não dizem respeito somente a ela. São problemas de toda sociedade” (DIAS SOBRINHO, 2009, p. 33).

Dessa forma, é possível entender que existe uma vastidão de desafios para serem transpostos pela universidade, que vão desde microimplicações particularizadas a questões de proporções internacionais. Esse assunto não se esgotará por aqui, até porque, enquanto são feitas tais discussões, novos horizontes vão se mostrando para a universidade, gerando novos conflitos, reflexões e tomadas de decisão conforme cada situação, resultando em outras consequências. Destarte, aponta-se que os desafios elencados não serão apresentados por ordem cronológica, nem pelo complexo de pressão exercido sobre a instituição, por entender-se que todas as implicações são preocupantes e dignas de atenção.

Para Dias Sobrinho (2009), a globalização²³ tem provocado mudanças significativas na educação superior, exercendo pesadas imposições e contradições sobre a instituição, pois “a desfiguração da universidade não vitima somente a ela; tem como consequência o empobrecimento da própria sociedade, pois esta se desprovê de sua principal instância crítica, cultural e civilizacional” (DIAS SOBRINHO, 2009, p. 36). Na inteligência da obra *Educação superior, globalização e democratização: o debate ético-político*, o autor observa os avanços trazidos por esse fenômeno, dizendo que não há dúvida de que, por meio da globalização, o mundo se tornou mais desenvolvido com as conquistas científicas e técnicas, entretanto, é a globalização a responsável por todo tipo de disfunção no mundo atual com “o aprofundamento das assimetrias entre pobres e ricos, Sul e Norte, excluídos e incluídos, seja do ponto de vista social, econômico, racial e, agora, digital” (DIAS SOBRINHO, 2009, p. 37). Dessa forma, as implicações atingiram as universidades, e têm gerado efeitos nevrálgicos na instituição.

Com a expansão e o vasto domínio da economia de mercado, a educação superior perdeu o viço de sua capacidade crítica, da autonomia de pensamento, do hábito da reflexão radical, da busca da verdade, da capacidade de compreensão global da história humana. As universidades abandonaram seu papel histórico de serem referência para a sociedade. Assim, abdicaram de sua função de intermediação entre o indivíduo, a sociedade e o Estado (DIAS SOBRINHO, 2009, p. 40).

Para Marcelino (2004), o grande desafio é coordenar e avaliar as atividades de ensino, pesquisa e extensão. O autor ainda afirma que a escassez de recurso financeiro e a ausência de visão de longo prazo, conjuntamente com a inércia do corpo social, que está atada às suas tradições, “são questões que permeiam o tecido gerencial da Universidade e terminam por fazer parte da agenda dos dirigentes em qualquer nível organizacional” (MARCELINO, 2004, p. 33). O autor cita

²³ “A globalização é um processo multidimensional em que estão em contínuas e complexas interatuações e mútuas dependências a economia, as finanças, o mercado, a política, as relações pessoais, os sistemas de informação e comunicação, a ciência e a tecnologia, a cultura, a educação, a mentalidade vagamente chamada de pós-modernidade” (DIAS SOBRINHO, 2009, p. 36).

6 (seis) grandes desafios para a universidade, sendo que um deles é a constatação da inércia dos próprios atores, que deveriam contribuir para o fortalecimento da instituição. Outro ponto de suma preocupação é a escassez de aporte financeiro para as universidades, aspecto também observado por Dias Sobrinho (2009) quando afirma que:

A centralidade da educação superior relativamente ao aumento das riquezas não lhe é fonte de privilégios. Paradoxalmente, embora a educação superior seja considerada como fundamental para o desenvolvimento sustentável dos países, seu financiamento tem sido cada vez mais negligenciado pelos poderes públicos. (DIAS SOBRINHO, 2009, p. 42).

Outro grande desafio apontado por Dias Sobrinho (2009), e pontuado por Amaral (2009), é a desfiguração da função e da missão da universidade. Segundo Amaral (2009, p. 15), “a educação é hoje considerada mais como um ingrediente indispensável para a concorrência econômica e menos como um direito social, e está se tornando progressivamente um serviço”. Nesse entendimento, o autor lança outros dois desafios, mas correlatos do anterior, onde diz que universidade tem que reconquistar a confiança da sociedade e reescrever seu tradicional pacto com ela, que tem sido seriamente questionado, pois “a ênfase é claramente desviada da função social e cultural para a função econômica da universidade” (AMARAL, 2009, p. 29). Ao dialogar com as contradições e os desafios das universidades, chamando-as de faces e dimensões que permeiam a educação superior brasileira, Sguissard (2009) diz que a ausência de compreensão das diferentes faces e dimensões da universidade já é um claro desafio. O autor continua, chamando atenção para o fato de que não se trata de coisas novas, pois “a educação superior no Brasil não é um desafio novo. Além de antigo, continuará sendo um enorme desafio que se desdobra em múltiplos desafios menores, todo eles de inegável e incômoda relevância” (SGUISSARD, 2009, p. 15).

O compêndio bibliográfico até aqui apresentado evidencia vários desafios que a universidade pública tem pela frente, e, no sentido de aprofundamento de conhecimento, serão vistos documentos institucionais emitidos pelos órgãos governamentais para auxílio nessa prospecção, especialmente o Censo da Educação Superior, publicado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)²⁴, que, conforme a tabela a seguir, mostra um retrato da expansão e do crescimento das instituições públicas e privadas que existem no país conjuntamente com a quantidade de acadêmicos nela matriculados entre 1994 e 2017.

informações e comunicação, a ciência e a tecnologia, a cultura, a mentalidade vagmente chamada de pós- modernidade' (DIAS SOBRINHO, 2009,p.36).

²⁴ O inep é uma autarquia federal oriunda da Medida Provisória nº 1.568, de 14 de fevereiro de 1997, convertida na Lei nº9.448/1997.

Tabela 1 - Instituições e matrículas na educação superior do Brasil entre 1994 e 2017

Ano	Total	IES				Matrículas					
		Públicas		Privadas		Públicas			Privadas		
		Nº.	%	Nº.	%	Total	Nº.	%	Nº.	%	
1994	851	218	25,6	633	74,4	1.661.034	690.450	41,6	970.584	58,4	
1998	973	209	21,5	764	78,5	2.125.958	804.729	37,9	1.321.229	62,1	
2002	1.637	195	11,9	1.442	88,1	3.479.913	1.051.655	30,3	2.428.258	69,8	
2006	2.270	248	10,9	2.022	89,1	4.883.852	1.251.365	25,6	3.632.487	74,4	
2010	2.378	278	11,7	2.100	88,3	6.379.299	1.643.298	25,8	4.736.001	74,2	
2014	2.368	298	12,6	2.070	87,4	7.828.013	1.961.002	25,1	5.867.011	74,9	
2017	2.448	296	12,1	2.152	87,9	8.286.663	2.045.356	24,7	6.241.307	75,3	

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Censo da Educação Superior, 2018

Em 1994, o sistema de ensino superior brasileiro abrigava 851 (oitocentos e cinquenta e uma) instituições, entre públicas e privadas, correspondendo a 1.661.034 (um milhão e seiscentos e sessenta e um mil e trinta e quatro) acadêmicos matriculados neste período. Com relação a 2017, nota-se um crescimento expressivo de instituições de ensino superior, chegando à ordem de 2.448 (dois mil e quatrocentos e quarenta e oito), aumento equivalente a 187,66%, perfazendo um incremento real de 1.597 (mil e quinhentas e noventa e sete) novas instituições. Conseqüentemente, também houve um incremento real de 1.354.906 (um milhão e trezentas e cinquenta e quatro mil e novecentas e seis) novas matrículas, crescimento de 196,23% perfazendo um total de 2.045.356 (duas milhões e quarenta e cinco mil e trezentas e cinquenta e seis) matrículas em 2017.

Neste íterim de 1994 a 2017, na comparação entre os dados das instituições públicas e privadas, foi constatado que o crescimento de instituições públicas foi de 35,77%, equivalente a 78 (setenta e oito) novas instituições. Já no setor privado, o crescimento chegou a 240%, ou seja, foram 1.519 (mil e quinhentas e dezenove) novas instituições. Assim, a aritmética para esse período é que, para cada nova instituição pública inaugurada, outras 19 (dezenove) eram abertas no setor privado. Já o crescimento no número de matrículas nas instituições públicas foi de 196,23%, o equivalente a 1.354.906 (um milhão e trezentas e cinquenta e quatro mil e novecentas e seis) novas matrículas. Enquanto isso, no setor privado, o crescimento chegou a 543,04%, ou seja, foram 5.270.723 (cinco milhões e duzentas e setenta mil e setecentas e vinte e três) novas matrículas acadêmicas. A aritmética, nesse caso, é que as instituições privadas matricularam em média 3,89 vezes mais que as instituições públicas de ensino superior.

O cenário nacional que se apresentou em 2017 foi que, das 2.448 (duas mil e quatrocentas e quarenta e quatro) instituições de ensino superior existentes no Brasil, 296 (duzentas e noventa e seis), 12,1%, correspondiam à fatia da partição pública, enquanto 2.152 (duas mil e cento cinquenta e duas), 87,9%, eram da área privada. E, sequencialmente a esses dados, observa-se que, dos 8.286.663 (oito milhões e duzentos e oitenta e seis mil e seiscentos e sessenta e três) matriculados

na rede ensino superior do país, 2.045.356 (dois milhões e quarenta e cinco mil e trezentos e cinquenta e seis), 24,7%, estavam no setor público e 6.241.307 (seis milhões e duzentos e quarenta e um mil e um mil e trezentos e sete), 75,3%, no setor privado.

Conduzindo a discussão a partir de um olhar cuja realidade perpassa pelo cotidiano de uma universidade pública estadual sediada no interior do estado do Mato Grosso, Região Centro-Oeste brasileira, apresenta-se na Tabela 2 os dados para entender se tais distorções entre pública e privada também fazem parte dessa região do país. E as informações revelam um cenário mais agudo do que na conjuntura nacional:

Tabela 2 - Retrato do número de instituições e de matrículas nas Instituições de Ensino Superior no Brasil, no Centro-Oeste e no Mato Grosso, durante o ano de 2017

2017	IES					Matrículas				
	Total	Públicas		Privadas		Total	Públicas		Privadas	
		Nº.	%	Nº.	%		Nº.	%	Nº.	%
Brasil	2.448	296	12,1	2.152	87,9	8.286.663	2.045.356	24,7	6.241.307	75,3
Centro-Oeste	240	19	7,9	221	92,1	772.300	189.321	24,5	582.979	75,5
Mato Grosso	59	3	5,1	56	94,9	168.633	48.244	28,6	120.389	71,4

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Censo da Educação Superior, 2018

Em 2017, o Centro-Oeste brasileiro concentrava 240 (duzentas e quarenta) instituições de ensino superior público e privado, o que representava quase 10% da realidade nacional, e dessas, apenas 59 (cinquenta e nove) estavam situadas no estado de Mato Grosso, perfazendo 2,41% em relação ao total do país, e 24,58% em relação ao total de instituições sediadas na Região Centro-Oeste. Nessa conjuntura mato-grossense, apenas 3 instituições eram públicas, o que representava 15,78% da dimensão pública do Centro-Oeste, e pouco mais de 1% em relação ao geral de todas as instituições públicas existentes no Brasil em 2017. Já as 56 (cinquenta e seis) oriundas do setor privado representavam 25,33% da dimensão privada do Centro-Oeste, e 2,6% em relação ao geral de todas as instituições privadas existentes no Brasil nesse mesmo período.

Com relação às matrículas, o Centro-Oeste brasileiro concentrava 772.300 (setecentos e setenta e dois mil e trezentos) inscritos no ensino superior público e privado, o que representava quase 10% da fatia nacional, e, desses números, 168.633 (cento e sessenta e oito mil e seiscentos e trinta e três) estavam matriculados na rede de ensino superior mato-grossense, perfazendo 2,03% em relação ao total geral do país, e 21,83% em relação ao total de matriculados na Região Centro-Oeste. Observa-se que 48.244 (quarenta e oito mil e duzentos e quarenta e quatro) estavam matriculados na rede pública de ensino superior do estado de Mato Grosso, o que representava 25,48 da dimensão pública da região, e 2,35 em relação ao geral de todas as matrículas em instituições públicas do Brasil em 2017. Já os 120.389 (cento e vinte mil e trezentos e oitenta e nove) matriculados oriundos do setor privado representavam 20,65% da dimensão privada do Centro-Oeste e 1,92% em relação ao geral de todas as matrículas em instituições privadas existentes no Brasil nesse mesmo período.

Dessa forma, nota-se que o mercado privado de ensino superior dominava mais de 90% desse nicho tanto na Região Centro-Oeste quanto no estado de Mato Grosso, detendo em média $\frac{3}{4}$ (três quartos) de todas as matrículas nessa área de ensino, enquanto o ensino superior público amargava um tímido desenvolvimento em relação às instituições e às matrículas nesse mesmo período.

A pesquisa foi ainda mais refinada no sentido de revelar a procedência institucional dos acadêmicos que se matricularam nas instituições de ensino superior a partir de uma visão panorâmica, abarcando a realidade do Brasil, da Região Centro-Oeste e do estado de Mato Grosso em 2017. A tabela a seguir apresenta a procedência²⁵ dos alunos matriculados nas instituições brasileiras no ano de 2017:

Tabela 3 - Procedência dos matriculados nas Instituições de Ensino Superior no Brasil em 2017

2017	Instituição	Matriculados	Escolas Pública	Escolas Privadas	Não Informado
Brasil	Pública	2.045.356	58,56%	38,67%	2,77%
	Privada	6.241.307	70,78%	28,35%	0,87%
Centro-Oeste	Pública	189.321	67,73%	31,39%	0,88%
	Privada	582.979	73,04%	26,06%	0,90%
Mato Grosso	Pública	48.244	79,24%	17,87%	2,89%
	Privada	120.389	76,28%	22,22%	1,50%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do Censo da Educação Superior, 2018

Conforme vislumbrado na Tabela 3, o sistema de ensino superior brasileiro, em grande medida, era composto por estudantes originários das escolas públicas do país. No contexto nacional, havia a aritmética de que, a cada 10 (dez) acadêmicos matriculados no sistema de ensino superior público, um pouco mais da metade era oriunda de escolas públicas. Mas, no setor privado, essa expressão era maior, pois, para cada 10 (dez) acadêmicos matriculados no sistema de ensino superior privado, 7 (sete) eram advindos da rede pública de ensino médio. Essa tendência nacional se aproximou muito do contexto do Centro-Oeste.

A realidade em Mato Grosso se acentuou mais do que na conjuntura nacional e na região, pois, para cada grupo de 10 (dez) acadêmicos matriculados no sistema de ensino superior público, é possível notar que quase 8 (oito) eram oriundos de escolas públicas, o que representava uma população de 38.229 (trinta e oito mil e duzentos e vinte e dois) estudantes. E a maior discrepância vem agora, pois, para cada grupo de 10 (dez) acadêmicos matriculados no sistema de ensino superior privado, pouco mais de 7 (sete) eram de escola pública, o que representava 76,28% dos matriculados no setor privado, correspondendo a 91.833 (nove e um mil e oitocentos e trinta e três) acadêmicos matriculados no setor privado oriundos de escolas públicas. Ou seja, o número

²⁵ A expressão “procedência” aqui adotada é no sentido perfeito de compreender de que sistema de ensino médio (público ou privado) os acadêmicos matriculados na educação superior são provenientes.

de acadêmicos matriculados no setor privado provenientes de escolas públicas era maior do que toda a população de acadêmicos matriculados no ensino superior público, independentemente da procedência.

Toda essa discussão realizada foi possível por meio da organização dos dados nas Tabelas 1, 2 e 3, com o objetivo de demonstrar que as políticas de expansão do ensino superior brasileiro não foram tão benéficas ao ensino superior público quanto foram para o ensino superior privado. Cabe observar que a política de acesso ao ensino superior público para estudantes oriundos de escolas públicas também foi prejudicada nessa interação, portanto, as políticas de expansão e de acesso ao ensino superior público no Brasil podem ser consideradas também como um grande problema a ser enfrentado.

Diante do compêndio teórico apresentado conjuntamente com os dados organizados do Inep, os desafios foram sistematizados, alinhando-os de uma maneira que pudesse retratar, ou tentar demonstrar, o que se vislumbra para as instituições do país. Isso feito, pode-se elencar alguns desafios para a educação superior pública do Brasil:

a) Firmar-se no contexto internacional, sem, com isso, caminhar em deserção dos valores e princípios enquanto instituição de ensino superior, que deve estar a serviço da sociedade;

b) Preservar a identidade e a vocação da universidade em meio a um mundo globalizado, prezando pelas características locais e individuais que tornam cada instituição o extrato da sociedade em que está inserida;

c) Construir e implementar políticas de planejamento, gestão e avaliação que resultem em atividades de qualidade no ensino, na pesquisa e na extensão a curto, médio e longo prazo, e em consonância com a autonomia institucional de cada universidade;

d) Romper com o paradigma de que lugar de professor é em sala de aula, pois haverá professores gestores com destrezas administrativas e organizacionais que realizarão gestões democráticas e participativas consentâneas aos anseios da sociedade;

e) Reformulação das políticas públicas de expansão e crescimento das instituições públicas de ensino superior, principalmente no que diz respeito a aportes orçamentários e financeiros que garantam um desenvolvimento sólido, constante e livre para as atividades de ensino e de investigação científica de qualidade;

g) A sociedade entender que a universidade pública pertence a ela e que deve estar a serviço do bem comum, não devendo ficar refém dos constantes “planos educacionais” e programas de governo temporários e passageiros.

Na discussão acerca da trajetória da educação superior, Oliveira (2009) chama a atenção para a reflexão acerca das mudanças que ocorrem na instituição de tempos em tempos, e para que não se perca de vista a educação emancipatória, participativa, solidária, voltada para a formação de pessoas competentes na construção de conhecimento e capazes de responder aos desafios da atualidade. Os desafios são esses e tantos outros que, conforme a realidade e o tempo em que são analisados, vão se descortinando. Mas quem sairá em defesa da universidade?

A universidade não se resume à infraestrutura, conceitos, ranking e sua tradição. A universidade é viva, formada por pessoas que constituem e dão sentido à sua existência, que fazem do cotidiano da instituição um campo de diálogos, tensões, prospecções e outras infinitudes de oportunidades que ela proporciona à sociedade em que está inserida. Por isso, cabe a toda a sociedade sair em defesa da universidade pública, reunindo forças e proposições, o que possibilitará novos horizontes. Não é um caminho rápido, mas é necessário, e, conforme Oliveira, os gestores e dirigentes das instituições têm um papel preponderante nesta jornada:

Enfrentar desafios impõe aos dirigentes e aos participantes do processo acadêmico ações que rompem paradigmas ultrapassados, os quais não mais auxiliam no desenvolvimento e no crescimento institucional. À medida que surgem novos referenciais, estes levam a outros desafios e a outros caminhos mais esclarecedores, com maior abrangência. Por isso, há que se buscar aprofundar o sistema de gestão de uma organização na direção da tomada de decisão e na participação, para melhorar o desempenho, definir melhor a forma de governo e a estrutura de poder. Esse modelo requer um processo de mudanças profundas, não só nas relações internas, nas estruturas, na arquitetura organizacional, mas nas relações externas, por meio da internacionalização da gestão e das relações que possibilitarão maiores recursos, ampliação das oportunidades e trânsito de conhecimento. Torna-se evidente a necessidade de ações estratégicas, ordenadas e pensadas a partir de objetivos claros que levem a organização a um processo de qualificação e de abrangência no seu propósito acadêmico (OLIVEIRA, 2009, p. 93).

A Universidade do Estado de Mato Grosso é uma instituição pública estadual situada no extremo oeste do país e distante geograficamente dos grandes centros de pesquisa, porém, não está imune ou isenta a esse cenário; muito pelo contrário, essas características a colocam na rota de coalizão com os presentes desafios elencados. A partir disso, evidencia-se, em grande medida, o quanto a UNEMAT está suscetível às pressões do mercado e dos governantes, principalmente devido ao fato de que, no Brasil, não há políticas públicas específicas que fortaleçam as IES públicas estaduais e que injetem recursos federais diretamente nelas. Se, por um lado, as legislações impostas pelo Ministério da Educação refletem diretamente no cotidiano da instituição, por outro, não é possível ver as transferências financeiras chegarem com a mesma velocidade. E, além disso, ainda ficam sujeitas a comparações de *rankings* sem considerarem as suas particularidades, estruturas e vocações locais. Mas esses impactos podem ser atenuados, uma vez que, havendo confluência entre as políticas de planejamento, gestão e avaliação, devidamente legitimadas em espaços democráticos e participativos, sejam implementadas pelos gestores públicos universitários, que visam a qualidade e o fortalecimento do ensino, da pesquisa e da extensão.

3

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

A avaliação institucional que defendemos tem como princípio fundante a democracia participativa.

Elizeth Lima (2009)

A avaliação não é um ato neutro e universal desprendido de percepções políticas e filosofias, pois “não se avalia tecnicamente uma instituição como a universidade sem, com isto, incidir em pressuposto político e filosófico sobre concepções de mundo e de sociedade” (LEITE, 2005, p 15).

Esta seção teórica apresentará o balanço de produção e discutirá a origem da Avaliação Institucional (AI) no Brasil, assim como a influência dos gestores governamentais nas políticas e percepções, e situar em que contexto ela se encontra a partir das referências teóricas de Ristoff (1994), Lima (2009), Leite (2005), Chauí (2001), Lima *et al.* (2009) e Bondioli (2004).

3.1 Balanço de produção

O objetivo deste balanço de produção foi realizar um levantamento bibliográfico das produções já desenvolvidas através das dissertações e teses concernentes às temáticas de Avaliação Institucional e Gestão Universitária, disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e publicadas nos últimos 5 (cinco) anos²⁶. O Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES está acessível na rede mundial de computadores, assim como outros periódicos/produções científicas, por meio da plataforma on-line de pesquisa, como é o caso da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)²⁷, *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*²⁸, *Google Acadêmico*²⁹, entre outros. No entanto, optou-se pelo Catálogo devido à singularidade de reunir as dissertações e teses de todos os programas de pós-graduação devidamente reconhecidos pelo MEC.

Antes de tecer informações acerca do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, primeiramente, deve-se contextualizar o protagonista desta tão importante e valiosa instituição de publicação e difusão da ciência no Brasil e no mundo que é a CAPES.

²⁶ O balanço de produção foi desenvolvido com o rastreamento das teses e dissertações destes cinco anos: 2014, 2015, 2016, 2017 e 2018.

²⁷ A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) é um banco de teses e dissertações organizado pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT), ligada ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações do governo federal brasileiro. Disponível em: <http://bdttd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 10 jul. 2018.

²⁸ Scientific Electronic Library Online-SciELO é um banco de dados de publicação digital de periódicos científicos brasileiros coordenado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo. Disponível em: www.scielo.org/. Acesso em: 10 jul. 2018.

²⁹ Google Acadêmico é um portal eletrônico do Grupo Google. No Brasil, esta organização é regida pelo Google Brasil Internet Ltda. sob o CNPJ nº 06.990.590/0001-23, podendo ser acessado no endereço eletrônico Disponível em: <https://scholar.google.com.br/>. Acesso em: 10 jul. 2018.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi criada no início do segundo governo do presidente Getúlio Vargas, mais especificamente em 11 de julho de 1951, mediante o Decreto Federal nº 29.741 daquele mesmo ano. Inicialmente, foi denominada de Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, tendo como primeiro gestor, de 1952 a 1964, o renomado escritor e professor Anísio Teixeira.

Segundo o Portal da CAPES³⁰, o ano de 1965 foi de grande importância para a pós-graduação no Brasil, pois 27 (vinte e sete) cursos foram classificados no nível de mestrado e 11 (onze) no de doutorado, perfazendo um total de 38 cursos *stricto sensu*. Já na década de 70, aconteceram dois fatos marcantes para a instituição, que foram a transferência de sua sede do Rio de Janeiro para Brasília e a alteração estatutária, por meio do Decreto nº 74.299/74, concedendo autonomia administrativa e financeira para gestar suas atividades. Ademais, nos anos 80, o órgão foi reconhecido como responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-graduação *Stricto Sensu*. Em 1990, passou por um duro golpe, sendo extinto pelo Presidente da República daquela época, mas, devido à mobilização acadêmica do período, este ato foi revisto. Por meio da Lei Federal nº 8.028/1990³¹, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior foi recriada e reintegrada à estrutura governamental do país.

Em 2018, passados 67 (sessenta e sete) anos da sua criação, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior é uma fundação pública de direito público federal ligada ao Ministério da Educação³², com sede em Brasília-DF. No exercício fiscal de 2018, gestou o montante de R\$ 3.974.926.822,00³³ (três bilhões e novecentos e setenta e quatro milhões e novecentos e vinte e seis mil e oitocentos e vinte e dois reais) de dotações orçamentárias da União.

A CAPES segue com as atribuições originárias dos programas *stricto sensu*, a coordenação de formação dos profissionais da Educação Básica Presencial, a diretoria de Educação a Distância, os Programas Institucionais de Internacionalização e o Sistema de Disseminação de Informações, publicando periódicos e disponibilizando na *internet* os portais EduCapes, Plataforma Sucupira, Paulo Freire e Catálogo de Teses e Dissertações, realizando também consultoria *ad hoc*, entre outros assuntos.

A instituição é responsável por organizar o Catálogo de Teses e Dissertações, que, até os anos 80, chamava-se Banco de Teses e Dissertações. Atualmente, esta plataforma reúne teses e dissertações desde 1987 em um sistema de busca bibliográfica³⁴, contribuindo com a divulgação

³⁰ Home page da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 10 jul. 2018.

³¹ Lei nº 8.028, de 12 de abril de 1990, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8028.htm. Acesso em: 10 jul. 2018.

³² A CAPES está inscrita no CNPJ sob nº 00.889.834/0001-08, com sede em Brasília-DF, fixada no logradouro St. Setor Bancário Norte, s/nº, Asa Norte, e disponível pelo endereço eletrônico <<https://www.gov.br/capes/pt-br>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

³³ Tais informações estão disponíveis no Plano Plurianual 2016-2019 da instituição. Destarte, observa-se que, nesta peça de planejamento de longo prazo, é possível identificar que a dotação inicial para o exercício de 2017 foi de R\$ 4.959.308.757,00 (quatro bilhões e novecentos e cinquenta e nove milhões e trezentos e oitenta mil e setecentos e cinquenta e sete reais), sendo que, para o ano de 2018, estava na ordem de R\$ 3.974.926.822,00 (três bilhões e novecentos e setenta e quatro milhões e novecentos e vinte e seis mil e oitocentos e vinte e dois reais). Ou seja, até julho de 2018, a CAPES já sofria um contingenciamento orçamentário de R\$ 984.381.935,00 (novecentos e oitenta e quatro milhões, trezentos e oitenta e um mil e novecentos e trinta e cinco reais).

³⁴ Disponível em: <http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 10 jul. 2018.

e a difusão das produções científicas no Brasil e no mundo. Este banco de dados agrega as teses e dissertações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* reconhecidos e autorizados pelo Ministério da Educação, e, até julho de 2018, já reunia mais de 397.445 (trezentos e noventa e sete mil e quatrocentos e quarenta e cinco) produções, conforme tabela a seguir:

Tabela 4 - Quantitativo de teses e dissertações defendidas no Brasil nos últimos 5 anos, disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, classificadas por região

Região	Dissertações	%	Teses	%	Total	%
Centro-Oeste	23.154	7,76%	5.402	5,45%	28.556	7,18%
Nordeste	54.982	18,43%	14.587	14,71%	69.569	17,50%
Norte	12.608	4,23%	1.980	2,00%	14.588	3,67%
Sudeste	144.920	48,58%	57.986	58,49%	202.906	51,05%
Sul	62.650	21,00%	19.176	19,34%	81.826	20,59%
Total	298.314	100,00%	99.131	100,00%	397.445	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Painel de Informações Quantitativas de Teses e Dissertações da CAPES, 2018³⁵

Ao acessar a *home page* do Catálogo, é possível observar o campo de “busca” para inserção dos descritores enquanto “assunto”. Feito isso, na sequência, aparecem os “refinadores” e/ou “categorias” de pesquisa, que auxiliam na filtragem do conteúdo procurado. Para melhor compreensão, foi construído o Quadro 3, que favorece os interessados em entender o procedimento de busca de assunto, principalmente os iniciantes na vida acadêmica, que se deparam com pelo menos 12 (doze) “filtros” e/ou “categorias” à disposição. Não foi possível encontrar a definição de cada um deles no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, mas os constantes acessos e manuseios para aferição desta pesquisa permitiram a assimilação das funcionalidades de cada item e a interpretação conforme visto a seguir:

Quadro 3 - Detalhamento dos “filtros” e/ou “categorias” de busca dispostos no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

“Filtros” e/ou “Categorias”	Função
“Tipo”	Opção de seleção “Mestrado” e/ou “Doutorado”.
“Ano”	Conforme interesse de busca e pesquisa, o próprio <i>site</i> demonstra a quantidade de pesquisa por ano.
“Autor”	Apresenta os autores mais citados ou com mais produções.
“Orientador”	Segue a mesma lógica de “Autor”, só que para “Orientador”.
“Banca”	Seria uma junção das opções “Autor” e/ou “Orientador”.
“Grande Área Conhecimento”	Segue o padrão CAPES de definição das grandes áreas: “Ciências Humanas”, “Ciências da Saúde”, “Ciências Sociais e Aplicadas”, entre outras, podendo ser conferido através do link: https://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/tabela-de-areas-do-conhecimento-avaliacao .

³⁵ Dados extraídos a partir do Painel de Informações Quantitativas de Teses e Dissertações da CAPES. Disponível em: http://analise-visual.capes.gov.br/SASVisualAnalyticsViewer/VisualAnalyticsViewer_guest.jsp?reportName=Banco+de+Teses+e+Disserta%C3%A7%C3%B5es+Informa%C3%A7%C3%B5es+quantitativas&reportPath=/DTI/Banco_de_teses_e_dissertacoes/Relatorios&reportViewOnly=false&appSwitcherDisabled=true. Acesso em: 10 jul. 2018.

“Área Conhecimento”	Também segue o padrão CAPES de definição de área de conhecimento: “Educação”, “Medicina” etc.
“Área Avaliação”	Perfaz uma compreensão de microáreas de conhecimento.
“Área Concentração”	Segue a mesma lógica de “Área Avaliação”, porém, especificando ainda mais a pesquisa.
“Nome Programa”	Refere-se ao programa de pós-graduação <i>stricto sensu</i> de forma genérica.
“Instituição”	Refere-se à instituição ofertante e/ou participante do programa de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .
“Biblioteca”	Reúne várias produções de diversos bancos de dados, e, marcando esta opção, é possível refinar a pesquisa ainda mais.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Todos esses 12 (doze) “filtros” e/ou “categorias” estão à disposição do pesquisador para que consiga obter de maneira mais precisa os dados que são de seu interesse, auxiliando no manuseio de cada um desses itens e proporcionando um refinamento mais apurado da sua temática de pesquisa. Logo, primeiramente, é necessária a inserção de descritores que não se confundam com palavras-chave. Brandau, Monteiro e Braile (2005) possibilitam a compreensão dos significados de palavras-chave e descritores a partir da seguinte colocação:

A primeira não obedece a nenhuma estrutura, é aleatória e retirada de textos de linguagem livre. Para uma palavra-chave tornar-se um descritor ela tem que passar por um rígido controle de sinônimos, significados e importância na árvore de um determinado assunto. Já os descritores são organizados em estruturas hierárquicas, facilitando a pesquisa e a posterior recuperação do artigo. (BRANDAU; MONTEIRO; BRAILE, 2005, p. 8).

Assim, iniciou-se a “busca” pelos descritores “Avaliação Institucional” e “Gestão Universitária”, sendo utilizada para ambos a busca livre sem marcação de filtro para que se pudesse demonstrar, através do Quadro 4, a quantidade geral de trabalhos que estão à disposição na *home page* do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES:

Quadro 4 - Aproximações dos descritores para o balanço de produção no total geral

Descritores	Resultado Geral	%
“Avaliação Institucional”	897	64,5
“Gestão Universitária”	494	35,5
Total	1.391	100

Fonte: Elaborado pelo autor com base no banco de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, 2018

Conforme os dados expostos no Quadro 4, verificou-se a existência de quase 1.400 (mil e quatrocentas) produções entre os dois descritores de busca, sendo maior o número de pesquisas sobre Avaliação Institucional. Na sequência, o processo de refinamento da pesquisa se deu inserindo os filtros disponíveis na busca avançada, considerando em particular cada descritor foco deste estudo, marcando a opção de categoria “Tipo” para dissertações e teses, e filtragem temporal para

o recorte dos últimos 5 anos de produções disponíveis no Catálogo, chegando no demonstrativo a seguir:

Quadro 5 - Quantitativo de produções científicas por “Tipo” e “Ano”

Descritores	Mestrado (Dissertação)	%	Doutorado (Tese)	%	Total	%
“Avaliação Institucional”	130	64,7	64	73,6	194	67
“Gestão Universitária”	71	35,3	23	26,4	94	33
Total	201	100	87	100	288	100

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

No Quadro 5, fica evidente que, entre os descritores objetos de estudo, a concentração de investigação acerca de Avaliação Institucional é dobrada em relação à Gestão Universitária. A investigação continuou refinando os dados para um coeficiente que se aproximasse da pesquisa em voga, mantendo as marcações já feitas anteriormente, utilizando também o filtro “Grande Área Conhecimento”. Para ambos os descritores, foram disponibilizadas nove opções de marcação que, na sequência, levaram à escolha pela opção “Ciências Humanas”, que possibilitou a seguinte quantidade de produções:

Quadro 6 - Quantitativo de produções científicas por “Tipo”, “Ano” e “Grande Área Conhecimento”

Descritores	Mestrado (Dissertação)	Doutorado (Tese)	Total	%
“Avaliação Institucional”	89	49	138	86
“Gestão Universitária”	17	6	23	14
Total	106	55	161	100

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

A escolha de marcar “Ciências Humanas” enquanto refinador do item “Grande Área Conhecimento” se deu em virtude do Programa de Mestrado no qual este trabalho se desenvolve. Dessa forma, vislumbrou-se capitanear mais estudos que caminhassem nesta perspectiva de pesquisa. Assim, observa-se que, mantidos todos os marcadores dos itens anteriores mencionados, o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES forneceu os seguintes dados apurados por descritores:

Avaliação Institucional: em “Ano”, marcadas as opções dos anos de 2018, 2017, 2016, 2015 e 2014, apareceram 138 (cento e trinta e oito) opções de “Autor”, 103 (cento e três) opções de “Orientador” e 325 (trezentas e vinte e cinco) opções de “Banca”. Na “Grande Área Conhecimento”, marcada a opção “Ciências Humanas”, apresentaram na “Área Conhecimento” 9 (nove) opções, porém, foi assinalada somente a opção “Educação”. Na “Área Avaliação” surgiram 4 (quatro) opções, decidindo-se por marcar apenas “Educação”. Já na “Área Concentração”, apontaram para 31 (trinta e uma) opções, e optou-se novamente por marcar “Educação”. No “Nome Programa” apareceram 15 (quinze) opções, e também decidiu-se por marcar “Educação”. E, finalmente, em “Instituição”,

chegou-se ao coeficiente de 58 (cinquenta e oito), e em “Biblioteca” ao coeficiente de 86 (oitenta e seis).

Gestão Universitária: em “Ano”, marcadas as opções dos anos de 2018, 2017, 2016, 2015 e 2014, apareceram 20 (vinte) opções de “Autor”, 13 (treze) opções de “Orientador” e 52 (cinquenta e duas) opções de “Banca”. Na “Grande Área Conhecimento”, marcada a opção “Ciências Humanas”, na “Área Conhecimento” apareceram 3 (três) opções, porém, foi marcada somente a opção “Educação”. Na “Área Avaliação” surgiram 2 (duas) opções, decidindo-se por marcar somente “Educação”. Já na “Área Concentração”, foram apontadas 8 (oito) opções, e manteve-se marcada apenas “Educação”. No “Nome Programa” apareceram 2 (duas) opções, decidindo-se marcar apenas “Educação”. Foram 11 (onze) opções de “Instituição” e 13 (treze) opções de “Biblioteca” encontradas.

O Quadro 6 será o ancoradouro de busca neste balanço de produção no banco de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Quadro 7 - Quantitativo de produções científicas por “Tipo”, “Ano”, “Grande Área Conhecimento”, “Área Conhecimento”, “Área Avaliação”, “Área Concentração” e “Nome Programa” segundo os descritores “Avaliação Institucional” e “Gestão Universitária”

Descritores	Mestrado (Dissertação)	Doutorado (Tese)	Total	%
“Avaliação Institucional”	42	18	60	81
“Gestão Universitária”	11	03	14	19
Total	53	21	74	100

Fonte: Elaborado pelo autor, 2018

Encerradas as buscas para os descritores do foco desta pesquisa, o Catálogo disponibilizou as seguintes informações finais:

Avaliação Institucional: em “Ano”, selecionados os anos de 2018, 2017, 2016, 2015 e 2014, surgiram 60 (sessenta) opções de “Autor”, 45 (quarenta e cinco) opções de “Orientador” e 150 (cento e cinquenta) opções de “Banca”. Já na categoria “Grande Área Conhecimento”, foi marcada a opção “Ciências Humanas”; em “Área Conhecimento” a opção “Educação”; em “Área Avaliação” a Educação; e, em “Área Concentração”, apontam em Educação. No filtro “Nome Programa”, também foi assinalada a opção “Educação”, surgindo 29 (vinte e nove) opções de “Instituição” e 37 (trinta e sete) opções de “Biblioteca”. E, ao final, isso resultou em 42 (quarenta e duas) dissertações e (dezoito) 18 teses, perfazendo um total de 60 (sessenta) produções científicas.

Gestão Universitária: em “Ano”, selecionados os anos de 2018, 2017, 2016, 2015 e 2014, apareceram 14 (quatorze) opções de “Autor”, 7 (sete) opções de “Orientador” e 37 (trinta e sete) opções de “Banca”. Na “Grande Área Conhecimento”, foi marcada a opção “Ciências Humanas”; em “Área Conhecimento” a opção “Educação”; em “Área Avaliação” a opção “Educação”; e, na “Área Concentração”, também a Educação. No filtro “Nome Programa”, também foi marcada a “Educação”. Foram encontradas 6 (seis) opções de “Instituição” e 7 (sete) opções de “Biblioteca”. E, ao final, isso

resultou em 11 (onze) dissertações e 3 (três) teses, perfazendo um total de 14 (quatorze) produções científicas para este descritor.

Ainda analisando o Quadro 7, chega-se ao quantitativo de 53 (cinquenta e três) dissertações e 21 (vinte e uma) teses, perfazendo um total geral de 74 (setenta e quatro) estudos científicos produzidos pelos cientistas brasileiros. E, a partir da análise detalhada de cada obra, foram separadas 10 (dez) pesquisas que mais se aproximaram do objeto de estudo proposto para que pudessem ser estudadas minuciosamente e ter os achados exibidos como forma de enriquecer este trabalho e contribuir com as pesquisas sobre a Avaliação Institucional e a Gestão Universitária.

Cabe destacar que poderão surgir novas pesquisas a partir desta investigação, sendo complementares ou não, ampliando as reflexões e dando a possibilidade de inovações e mudanças caso sejam necessárias. O Quadro 8 aponta as 10 (dez) pesquisas selecionadas, das quais 6 (seis) são dissertações e 4 (quatro) são teses, que foram defendidas e homologadas da seguinte forma: 2 (duas) em 2014, 1 (uma) em 2015, 4 (quatro) em 2016 e 3 (três) em 2017. Nota-se também, neste quadro, que foram 7 (sete) instituições envolvidas, com destaque para a Universidade Federal do Paraná, com três obras (2 teses e 1 dissertação). Veja o quadro:

Quadro 8 - Demonstrativo de dissertações e teses de maior relevância para os descritores “Avaliação Institucional” e “Gestão Universitária”

Nº	TÍTULO	AUTOR	UNIVERSIDADE	TIPO	ANO
I	<i>Avaliação Institucional: o caso da UFSCar</i>	Joelma dos Santos	Universidade Federal de São Carlos	Dissertação	2014
II	<i>A Autoavaliação Institucional no Ensino Superior: A perspectiva e estratégia discentes</i>	Marcelo Leandro Ferraz Alves	Universidade Metodista de São Paulo	Dissertação	
III	<i>A Avaliação da Educação Superior e o regime de colaboração no contexto das instituições públicas estaduais: a experiência da Universidade Estadual do Paraná</i>	Edmar Bonfim de Oliveira	Universidade Estadual de Maringá	Tese	2015

IV	<i>Políticas de Avaliação da qualidade do Ensino Superior Brasileiro (1983-2016)</i>	Paulo André de Souza	Universidade Estadual de Maringá	Tese	2016
V	<i>A Avaliação Institucional na Universidade Federal do Tocantins (2004-2010)</i>	Francisco Gonçalves Filho	Universidade Federal do Pará	Tese	
VI	<i>A Autoavaliação na Universidade de Brasília: entre a proposta do Sinaes e os sinais da prática</i>	Lukelly Fernanda Amaral Gonçalves	Universidade de Brasília	Dissertação	
VII	<i>A Autoavaliação e Gestão Institucional na visão da Comissão Própria de Avaliação de IES Privada</i>	Kelli Savi da Silva	Universidade do Extremo Sul Catarinense	Dissertação	
VIII	<i>Sinaes: Ações Acadêmico-Administrativas Implementadas na Educação Superior para (re) configuração de um perfil Institucional</i>	Henrique Yung Delbem	Universidade do Estado de Mato Grosso	Dissertação	2017
IX	<i>A Gestão Superior da Universidade Federal do Pará no contexto do PDI</i>	Genilda Teixeira Pereira Amaral	Universidade Federal do Pará	Dissertação	
X	<i>A Avaliação Institucional na Produção Acadêmica e suas repercussões na docência da Educação Superior</i>	Elza Ezilda Valente Dantas	Universidade Federal do Pará	Tese	

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

Cada produção científica foi avaliada e apontada no Quadro 8 por ter relevância para esta investigação. As informações coletadas foram sintetizadas, destacando os resumos, palavras-chave, quantidade de páginas, orientadores e programas de pós-graduação, identificando relações mais próximas com a presente investigação, conforme apresentado a seguir:

I) A pesquisa de Santos (2014), intitulada *Avaliação Institucional: o caso da UFSCar*, é uma dissertação desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, composta de 170 (cento e setenta) páginas, sob orientação do prof. Dr. José C. Rothen. A investigação regeu-se pelas palavras-chave: Avaliação Institucional, Sinaes, Autoavaliação Institucional, CPA e Cultura de Avaliação. O trabalho desenvolvido teve por objetivo investigar a

atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) em articulação com os processos de Autoavaliação da instituição. A abordagem foi qualitativa, com pesquisa documental, entrevista semiestruturada, levantamento bibliográfico e questionários fechados. Os resultados apresentados nesta investigação demonstraram que houve uma fraca articulação dos resultados da Autoavaliação Institucional com as ações desenvolvidas pela CPA e pela Gestão. Este trabalho também constatou a existência de atores sociais que querem a avaliação para o ranqueamento e para a classificação institucional.

II) Já a dissertação de Alves (2014), intitulada *A Autoavaliação Institucional no Ensino Superior: a perspectiva e estratégia discentes*, foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo. Composta de 82 (oitenta e duas) páginas e sob orientação do prof. Dr. Roger M. Q. Souza, esta investigação regeu-se pelas palavras-chave: Autoavaliação, Avaliação Institucional e Educação. O trabalho desenvolvido teve por objetivo analisar a Autoavaliação Institucional no ensino superior e os mecanismos presentes em sua realização, buscando identificar as relações de poder. Com abordagem qualitativa e coleta de depoimentos de alunos e professores, o autor identificou que a avaliação está tendo como função as relações de poder na instituição pesquisada.

III) A tese de Oliveira (2015), sob o título *A Avaliação da Educação Superior e o regime de colaboração no contexto das instituições públicas estaduais: a experiência da Universidade Estadual do Paraná*, foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, composta de 248 (duzentas e quarenta e oito) páginas e orientada pelo prof. Dr. Mário L. N. Azevedo. As palavras-chave norteadoras foram: Avaliação Institucional, Educação Superior e Regime de Colaboração. Esta pesquisa teve dois objetivos principais: o primeiro foi examinar, no contexto da Lei nº 10.861/2004, as ações promovidas pelo governo federal no que diz respeito aos processos avaliativos das referidas instituições – particularmente, no Paraná –, e, em segundo, apresentar a experiência avaliativa da Universidade Estadual do Paraná, evidenciando os pontos que justificam adotar o modelo de avaliação preconizado pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) na instituição. A conclusão é que o modelo usado na avaliação interna do campus da UNESPAR de Paranaíba demonstrou ser satisfatório e que pode ser replicado em outras instituições estaduais.

IV) A pesquisa de Souza (2016), intitulada *Políticas de Avaliação da qualidade do Ensino Superior Brasileiro (1983-2016)*, foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação, também na Universidade Estadual de Maringá. Composta de 174 (cento e setenta e quatro) páginas e também orientada pelo prof. Dr. Mário L. N. Azevedo, regeu-se pelas palavras-chave: Educação, Ensino Superior e Avaliação da Qualidade. Esta pesquisa objetivou estudar as movimentações políticas, sociais e educacionais que influenciaram as políticas de avaliação de qualidade do ensino superior brasileiro, bem como a influência delas na construção de propostas no cenário educacional do país, destacando a historicidade avaliativa do ensino superior desde 1983 até 2016. A tese apresentada demonstrou a necessidade da existência de políticas de avaliação do ensino superior como forma de assegurar a qualidade da educação.

V) Na sequência, a tese de Gonçalves Filho (2016), intitulada *A Avaliação Institucional na Universidade Federal do Tocantins (2004-2010)*, foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, composta de 184 (cento e oitenta e quatro) páginas, orientada pela prof^a. Dra. Vera L. J. Chaves e coorientada da prof^a. Dra. Fabíola B. G. Kato, regendo-se pelas palavras-chave: Sinaes, Avaliação Institucional, Autonomia Universitária e Participação. Esta pesquisa teve como objetivo analisar a implementação do Sinaes na UFT, e a metodologia adotada na investigação foi o estudo de caso, a análise de documentos técnicos e normativos, e a condução de entrevistas semiestruturadas. Ao final da pesquisa, a autora identificou que a Avaliação Institucional está sendo utilizada como mecanismo de controle e regulação.

VI) A dissertação defendida por Gonçalves (2016), intitulada *A Autoavaliação na Universidade de Brasília: entre a proposta do Sinaes e os sinais da prática*, foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília, composta de 248 (duzentas e quarenta e oito) páginas e orientada pelo prof. Dr. José V. Sousa, regendo-se pelas palavras-chave: Avaliação da Educação Superior, Sinaes, Autoavaliação, Uso dos Resultados e Universidade de Brasília. O estudo teve como objetivo compreender em que medida a Autoavaliação segundo o Sinaes se justifica pela relevância dessa discussão no contexto de uma política avaliativa formativa que tem como foco as instituições de educação superior. A pesquisa se desenrolou a partir da abordagem qualitativa e do levantamento de documentos oficiais, seguido de entrevista semiestruturada. Os resultados da pesquisa demonstraram que a Avaliação Institucional da UnB se encontra em um contexto de omissão nos últimos anos.

VII) A pesquisa de Silva (2016), intitulada *A Autoavaliação e Gestão Institucional na visão da Comissão Própria de Avaliação de IES Privada*, foi realizada no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense, composta por 117 (cento e dezessete) páginas e orientada pelo prof. Dr. Antônio Serafim Pereira, regendo-se pelas palavras-chave: Avaliação Institucional, Gestão, Comissão Própria de Avaliação e Ensino Superior. A investigação realizada teve como foco três faculdades do sul catarinense, com o objetivo de analisar a relação entre o processo de Autoavaliação Institucional e a tomada de decisão pela gestão das instituições de ensino superior na visão dos integrantes da Comissão Própria de Avaliação. O estudo foi de abordagem qualitativa exploratória e de caráter descritivo-compreensivo. Os resultados da pesquisa demonstraram que a composição da CPA é de caráter gerencialista.

VIII) Já na investigação de Delbem (2017), intitulada *Sinaes: Ações Acadêmico-Administrativas Implementadas na Educação Superior para (re)configuração de um perfil Institucional*, realizada no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, foi composta de 152 (cento e cinquenta e duas) páginas e orientada pela prof^a. Dra. Elizeth Gonzaga dos Santos Lima, regendo-se pelas palavras-chave: Avaliação da Educação Superior, Sinaes, Ações Acadêmico-Administrativas e Qualidade. O objetivo da pesquisa foi compreender como ocorrem as transformações institucionais em uma unidade de ensino superior privada (Faculdade do Pantanal), impactadas pelas políticas de avaliação do MEC, e como são percebidos os processos

de mudança e de (re)configuração institucional. A abordagem da pesquisa foi qualitativa e teve como enfoque teórico-metodológico a perspectiva crítico-dialética sob a ótica de Gamboa, com entrevistas semiestruturadas. Os resultados do trabalho apontaram para implicações nos currículos dos cursos e influências na organização das estruturas curriculares das IES, que estão focadas quase que exclusivamente nas diretrizes do Enade.

IX) A dissertação de Amaral (2017), intitulada *A Gestão Superior da Universidade Federal do Pará no contexto do PDI*, foi desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Composta por 143 (cento e quarenta e três) páginas, foi orientada pela prof^a. Dra. Terezinha F. A. Monteiro dos Santos, regendo-se pelas palavras-chave: Gestão Universitária, PDI e Planejamento Estratégico. O objetivo do estudo foi analisar como se configura a gestão da UFPA e sua relação com o Plano de Desenvolvimento Institucional. A pesquisa foi bibliográfica e documental. A autora constatou que a gestão implementada na UFPA faz parte de um projeto de políticas neoliberais, que determinam a diminuição de despesas do Estado com estímulos a privatizações em detrimento da qualidade do ensino, das pesquisas e da extensão.

X) A última pesquisa analisada é a tese de Dantas (2017), intitulada *A Avaliação Institucional na Produção Acadêmica e suas repercussões na docência da Educação Superior*, também desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, composta por 303 (trezentas e três) páginas e orientada pelo prof. Dr. Paulo S. Almeida Corrêa, regendo-se pelas palavras-chave: Avaliação da Educação Superior, Avaliação Institucional, Educação Superior e Prática Pedagógica. A produção do trabalho teve vários objetivos, entre eles, destaca-se o de analisar a constituição da Avaliação Institucional da educação superior como objeto de pesquisa e seus efeitos na prática pedagógica do docente universitário. O estudo foi fundamentado nos conceitos da dialógica com metodologia da pesquisa bibliográfica e documental, e a autora chegou ao resultado indicando que a Avaliação Institucional é emoldurada dentro de duas matrizes conceituais opostas, a regulatória - ancorada na epistemologia objetivista -, e a concepção emancipatória, com a epistemologia subjetivista.

Portanto, desenvolver este balanço de produção possibilitou ampliar a visão acerca das produções científicas sobre Avaliação Institucional e Gestão Universitária, colaborando em muitos sentidos com a revisão bibliográfica aqui feita, e chamou a atenção para saber que, nos últimos cinco anos, houvesse 397.445 (trezentos e noventa e sete mil e quatrocentos e quarenta e cinco) trabalhos registrados, mas que somente 288 (duzentos e oitenta e oito) se enquadrassem dentro da temática e área ora estudada, ou seja, representando menos de 0,1% (zero vírgula um por cento) do total de produções, e, além disso, que, depois de aplicados os refinadores de filtro e/ou categoria, chegasse ao número de 74 (setenta e quatro) trabalhos científicos, demonstrando a imensidão que essa área de investigação tem pela frente dentro das temáticas de Avaliação Institucional e Gestão Universitária.

3.2 Políticas de Avaliação Institucional nas universidades brasileiras

Antes de iniciar a discussão acerca da Avaliação Institucional no Brasil, deve-se entender os significados de avaliação, sua importância e abrangência. Mensurar, precificar, taxar e medir são alguns dos mais variados adjetivos e/ou sinônimos da palavra “Avaliação” que têm sido utilizados e empregados hodiernamente pelas mídias, redes sociais e nos espaços de discussões acadêmicas (seminários, fóruns, conferências etc.). É sabido que essa vertente de entendimento não é descabida e é muito utilizada pela grande massa e, em grande medida, nem sabem por que enxergam a avaliação assim. O certo é que a avaliação é inerente à vida humana, conforme diz Penna Firme (1998), e se faz presente no cotidiano da população.

Para Lima *et al.* (2009), a avaliação é um instrumento utilizado para produção de algum tipo de conhecimento, podendo ser aplicada às instituições, coisas, sistemas, entre outros. Não obstante, esses autores destacam a análise epistemológica da avaliação, suas contribuições e concepções referentes ao assunto:

Numa análise epistemológica, a avaliação contribui para compreensão das práticas pedagógicas e administrativas de uma instituição, de um sistema ou dos resultados da aprendizagem. Dessa forma, oportuniza a reconstrução, contribuindo para a sua consolidação enquanto espaço de produção e disseminação do saber. Conceber a avaliação enquanto produtora do conhecimento é criar uma cultura de avaliação na qual os avaliados e avaliadores estarão a cada dia refletindo sobre suas ações e dinamizando-as, na medida em que as executam (LIMA *et al.*, 2009, p. 91).

Para Bondioli (2004), a avaliação implica em apreciação e em juízo de valor, e é um material de natureza transacional, mas carente de critérios, sustentando ainda que:

É baseado em “valores” que decidimos se uma determinada realidade educativa é de boa ou má qualidade, se é adequada às suas tarefas ou se as realiza de maneira inadequada. Todo objeto passível de avaliação, nessa perspectiva, é julgado por meio do confronto com uma realidade ideal, mais ou menos conscientemente presente na mente de quem realiza a apreciação. Avaliar implica sempre um confronto entre um “ser” e um “ter de ser”, entre como uma realidade se apresenta em um dado momento e como se gostaria que fosse. Em outras palavras, avaliar implica uma definição de critérios de mérito, de parâmetros de adequação, uma explicitação de ideias de qualidade. Daí a necessidade de se chegar a um compartilhamento desses critérios. De fato, a avaliação tem uma natureza transacional, entendendo como isso a necessidade de um confronto entre pontos de vista como pressuposto de qualquer processo avaliativo, cujo rigor e cuja aceitabilidade não estão tanto em certificar a adequação de um determinada realidade em relação a padrões definidos de uma vez por todas e por pessoas de fora, mas na elaboração compartilhada e participativa desses padrões e critérios de qualidade dentro de um grupo de referência e numa formulação passível, por sua vez, de confronto intersubjetivo. (BONDIOLI, 2004, p. 145).

A avaliação faz parte do contexto social da humanidade; ela transpõe rodas de conversa, lares, empresas, esportes, sindicatos, fóruns, congressos, escolas, repartições públicas, entre outras

possibilidades, assim como as universidades. A avaliação das atividades universitárias, em sentido geral, é primordial para a reflexão, possibilitando agregar informações de toda monta, contribuindo para desempanar a realidade da gestão, das políticas de ensino, da expansão e da aplicação financeira. Ristoff (1994) ainda vai mais além quanto à importância da avaliação na universidade ao dizer que:

- “Avaliar é importante para impulsionar um processo criativo de auto-crítica”;
- “Avaliar é importante para conhecer como se realizam e se interrelacionam as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração”;
- “Avaliar é uma forma de reestabelecer compromissos com a sociedade”;
- Avaliar é importante para “repensar objetivos, modos de atuação e resultados”;
- Avaliar é “estudar, propor e implementar mudanças no cotidiano das atividades acadêmicas”;
- “Avaliar para poder planejar”;
- “Avaliar para evoluir”; etc. (RISTOFF, 1994, p. 11).

A Avaliação Institucional contribui diretamente para o desenvolvimento da universidade, possibilita à instituição se situar e se organizar, traçando novos rumos e/ou aprimorando seus horizontes, proporciona a autoanálise do ensino, da pesquisa e da extensão, colaborando diretamente com o processo de planejamento da instituição, consubstanciando informações pertinentes à Gestão Universitária para fins de tomada de decisão, com orientação para a política universitária e a análise técnica dos problemas operacionais e financeiros, além de viabilizar uma ambiência de prestação de contas à sociedade e à própria comunidade interessada. Entretanto, não foi assim que a avaliação aportou nas universidades brasileiras.

Segundo Leite (2005), a avaliação na universidade surgiu na América do Norte, durante o século XX. Com a globalização, esse fenômeno transpôs fronteiras internacionais e aterrissou em solos brasileiros capitaneado pelo neoliberalismo, que engendrou um novo formato de Estado, originando a figura do Estado Avaliador (LIMA, 2010), cuja concepção está centrada na fiscalização e controle das atividades seguindo a lógica da racionalidade orçamentária (DIAS SOBRINHO, 2002 apud LIMA, 2010). Nesta intelecção, o Estado passa a traçar políticas públicas avaliativas pelo crivo controlador do governo, com vistas à eficiência e competitividade, atendendo ao mercado e às hierarquias, o que foi denominado Avaliação Reguladora. Contrapondo essa perspectiva hegemônica e histórica, segundo Leite (apud SAUL, 2005, p. 43), a Avaliação Emancipatória frisa a conscientização e a dialógica qualitativa, resultando na criação coletiva pela epistemologia subjetiva, também cunhada de Avaliação Participativa.

Contudo, para melhor compreensão desse enredo, faz-se necessário reportar a década de 70, quando a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (atual CAPES), embora criada no ano de 1951, iniciou o processo de construção de políticas de avaliação da pós-graduação com o intuito de avaliar os programas de mestrado e doutorado (LIMA, 2010), classificando-os por meio de atribuições de conceito “A” ao “E”, hierarquizados do melhor para o

pior em desempenho (LEITE, 2005), o que, mais tarde, e a partir dos avanços nas técnicas avaliativas em pós-graduação, passou a aportar a expertise desenvolvida também na graduação.

Nos anos 80, especificamente em 1983, a comunidade acadêmica acompanhou a implantação do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) por iniciativa do Conselho Federal de Educação³⁶. Foi a primeira proposta de política em avaliação para o Ensino Superior, e sua finalidade era conhecer a realidade da educação superior brasileira naquele dado momento em termos de qualidade, devido à crescente expansão das instituições de ensino superior advindas das políticas de organização e funcionamento da década de 60. O instrumento avaliativo de destaque do PARU era a Avaliação Interna mediante participação da comunidade acadêmica nas discussões, ou seja, algo inovador no período de gestão militar pelo qual o Brasil passava; assim, iniciaram-se, ali, as atuais Avaliações Internas nas IES. Ristoff e Dias Sobrinho (2004) dizem que foram utilizados questionários para a coleta de dados junto aos estudantes, professores e administradores. Ainda segundo os autores, “neste mesmo período, surgiram igualmente os primeiros relatos de experiências de avaliação, em instituições públicas, com perspectiva formativa” (RISTOFF; DIAS SOBRINHO, 2004, p. 20).

Entretanto, essa política não foi adiante, tendo suas ações interrompidas por falta de engajamento pelas IES e por não ter tido o devido respaldo governamental do MEC. Findado o período da gestão militar e caminhando para a Nova República, com o Brasil passando a ser presidido por José Sarney, foi criada em 1985 a Comissão Nacional para a Reformulação do Ensino Superior³⁷ por conta da magnitude e da gravidade dos problemas que a universidade brasileira enfrentava. Essa comissão reclamava soluções urgentes e a necessidade de avaliar a universidade brasileira conforme as considerações do Decreto nº 91.177/1985. Na sequência, em 1986, o MEC constituiu o Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior (GERES), cuja finalidade era apresentar propostas que solucionassem as problemáticas do ensino superior brasileiro, e uma dessas propostas era a adoção de políticas de avaliação para controle na perspectiva da Avaliação Reguladora nas instituições públicas de ensino, conforme Ristoff e Dias Sobrinho (2004) apontam.

Mas, no início da década de 90, com o país sob forte recessão econômica, inflação, cenário de crise financeira e período governamental pós-regime militar, é que se observou a crescente atenção sobre as políticas de avaliação no ensino superior brasileiro, e, segundo Lima (2010), esta “preocupação com mecanismos de avaliação foi estimulada por organismos internacionais” (LIMA, 2010, p. 58). Nesta ocasião, a comunidade acadêmica acompanhou a implementação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), que se deu em 1993 na gestão do presidente Itamar Franco, sob coordenação do Ministro da Educação Murílio de Avellar Hingel, mas, segundo Lima (2010), o PAIUB foi elaborado pela comunidade acadêmica da época.

³⁶ O Conselho Federal de Educação (CFE) foi instituído por força da Lei nº 4.024, de 1961, legislação conhecida como a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Só em 1995, mediante a segunda LDB promulgada pela Lei nº 9.131, que o CFE passou a se chamar Conselho Nacional de Educação (CNE).

³⁷ A Comissão Nacional para a Reformulação do Ensino Superior foi instituída pelo Decreto nº 91.177, de 29 de março de 1985, e sua função era oferecer subsídios à formulação de uma nova política para a educação superior brasileira. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91177-29-marco-1985-441184-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 maio 2019.

O PAIUB foi concebido numa lógica participativa, envolvendo a comunidade acadêmica, que contribuiu para a construção desta política. Leite (2005) afirma que este “modelo de avaliação surgiu das bases universitárias” (LEITE, 2005, p. 51). O Programa de Avaliação emergiu realizando um feito inédito, que foi congregar várias instituições e organizações que tinham em comum a proposta de Avaliação enquanto Emancipatória e Participativa³⁸. Resultante do Documento Básico para a Avaliação Institucional nas Universidades e fundado com o objetivo de aprimoramento da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão das Instituições de Ensino Superior, o PAIUB germinou coletivamente, de forma participativa e voluntária, conforme versa Ristoff:

Participativa, voluntária, levando em conta as diferenças regionais e a história de cada Instituição, a avaliação se coloca como um processo contínuo, sistemático e de construção de uma CULTURA DE AVALIAÇÃO. Trata-se de um projeto de avaliação interna e externa que pretende apontar para a Universidade Brasileira melhores rumos a serem perseguidos. (RISTOFF, 1994, p. 7).

Dilvo Ilvo Ristoff foi um dos intelectuais que corroborou a construção do Programa, e foi deste autor a sistematização dos princípios norteadores da proposta “Globalidade; Comparabilidade; Respeito à identidade institucional; Não premiação ou punição; Adesão voluntária; Legitimidade; e Continuidade” (RISTOFF, 1994, p. 9). Percebe-se a preocupação de se construir um ambiente acadêmico abarcado pela cultura da avaliação, que conte com a participação da sociedade e possa assegurar um ensino de qualidade nas instituições³⁹.

Embora o Programa contemplasse a Autoavaliação e a Avaliação Externa abrangidas pelas dimensões qualitativas e quantitativas de todas as atividades institucionais, bem como o respeito à gestão e às particularidades de cada instituição, o PAIUB também não vigorou. Para Ristoff e Dias Sobrinho (2004), embora o PAIUB tivesse grande adesão das universidades brasileiras, a falta de apoio pelo MEC fragilizou o processo e o reduziu em avaliação meramente interna. Entretanto, o insucesso do Programa foi momentâneo, pois 10 (dez) anos depois a sua característica participativa e emancipatória passou a ser contemplada pelo Sinaes, como será visto adiante.

Na sequência dos presidenciais, assumiu a gestão do executivo federal o sociólogo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998 e 1999-2002), e, em 1995, foi implantado o Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como “Provão”. Essa nova política de avaliação foi articulada pelo

³⁸ O PAIUB foi construído sob protagonismo do MEC, em especial, da Secretaria de Ensino Superior, conjuntamente com a Associação Nacional de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Associação Brasileira das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM), Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), Associação Brasileira das Escolas Católicas (ABESC) e pelos Fóruns de Pró-reitores de Graduação, de Pesquisa e Pós-graduação, de Extensão e de Planejamento e Administração.

³⁹ O Documento Básico do Programa elencava cinco objetivos específicos, a saber: 1) impulsionar um processo criativo de autocrítica da instituição, como evidência da vontade de autoavaliar para garantir a qualidade da ação universitária e para prestar contas à sociedade da consonância dessa ação com as demandas científicas e sociais da atualidade; 2) conhecer, numa atitude diagnóstica, como se realizam e se interrelacionam na Universidade as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração; 3) (re)estabelecer compromissos com a sociedade, explicitando as diretrizes de um projeto pedagógico e os fundamentos de um programa sistemático e participativo de avaliação, que permeia o constante reordenamento, consolidação e/ou reformulação das ações da Universidade, mediante diferentes formas de divulgação dos resultados da avaliação e das ações dela decorrentes; 4) repensar objetivos, modos de atuação e resultados na perspectiva de uma Universidade mais consentânea com o momento histórico em que se insere, capaz de responder às modificações estruturais da sociedade brasileira; e 5) estudar, propor e implementar mudanças no cotidiano das atividades acadêmicas do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão, contribuindo com a reformulação de projetos pedagógicos e institucionais socialmente legitimados e relevantes (RISTOFF, 1994, p. 14).

então Ministro da Educação Paulo Renato Souza. O ENC foi considerado um retrocesso nas políticas públicas de Avaliação Institucional, principalmente por versar o oposto do PAIUB, pois propunha a implementação da educação mercantilista visando a Avaliação Regulatória com dispositivo para controle do ensino superior. Para Ristoff e Dias Sobrinho (2004), enquanto a preocupação do PAIUB era com o processo e com a missão da instituição na sociedade, a preocupação do ENC estava nos resultados, na produtividade e na eficiência, no controle de desempenho e na prestação de contas. Assim, a característica marcante do Provão foi o ranqueamento das instituições numa perspectiva mercadológica da educação superior no país⁴⁰: “o Provão é uma modalidade de Avaliação com iniciativa governamental, com o propósito de averiguar competências e habilidades das entidades universitárias” (LIMA, 2010, p. 69).

O Provão era realizado anualmente através do ENC, tendo sido instaurado pelo governo federal na forma da Medida Provisória nº 1.018, de 1995, e convertido na Lei nº 9.131 nesse mesmo ano, sendo regulamentado em 1996 pela Portaria do MEC nº 249 e pelo Decreto nº 2.026, cujo objetivo era medir as aprendizagens realizadas em cada curso pelos estudantes de último ano mediante conceitos de A – que significava que o curso estava acima da média geral – ao E – conceito dado aos cursos que ficavam abaixo da média geral – (LEITE, 2005).

A última e vigente política de avaliação do ensino superior é o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que é uma das temáticas de estudo desta investigação. Esse sistema foi instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, composto por 3 (três) eixos principais consubstanciados na Avaliação Institucional, na avaliação dos cursos e no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade).

O Sinaes fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação, a orientação da expansão de sua oferta, o aumento permanente de sua eficácia institucional e da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, no aprofundamento de seus compromissos e responsabilidades sociais das IES, por meio da valorização de sua missão, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (LIMA, 2010, p. 71).

O ensino superior brasileiro teve que transpor vários projetos e processos avaliativos acompanhados de reformas políticas, e, para Ristoff (1994), se uma avaliação será prejudicial ou benéfica para a instituição, isso dependerá de que perspectiva ela se sustenta e por que ela se espalha por todas as estruturas da universidade, e ainda acrescenta:

O ensino, a pesquisa, a extensão, a administração, a qualidade das aulas, dos laboratórios, a titulação do corpo docente, a biblioteca, os registros escolares, as livrarias universitárias, os serviços, a organização do poder, o ambiente físico,

⁴⁰ O Ministro da Educação da época, Paulo Renato Souza, descreve no artigo “Avaliação a serviço da qualidade educativa”, contido na obra Reescrevendo a Educação, de Emerson Santos, que a avaliação no ensino superior é complexa, difícil e cara, e que o Provão teve um impacto revolucionário no ensino superior do país, pois, a partir do exame, passou a dispor de mecanismos muito transparentes de informação à sociedade, que se constituiu em um poderoso sinalizador sobre a qualidade de cada um dos cursos superiores do país, e o exame era obrigatório e aplicado a todos os alunos, que, ao final, recebiam um certificado com seu resultado, tendo a validade para comparação de cursos (Souza, 2006).

o espírito e as tendências da vida acadêmica, enfim, todos os elementos que compõem a vida universitária devem fazer parte da avaliação para que a mesma seja a mais completa possível (RISTOFF, 1994, p. 8).

O quadro abaixo resume o histórico das políticas públicas voltadas para a avaliação no ensino superior no Brasil, e em que perspectiva esses atos legislativos estavam firmados. Veja:

Quadro 9 - Panorama histórico das políticas públicas brasileiras voltadas para a avaliação no ensino superior no Brasil

ANO	POLÍTICAS PÚBLICAS AVALIATIVAS	PERSPECTIVA
1977	CAPES/Inep inicia a avaliação nos cursos de pós-graduação.	Regulatória
1983	Surgimento do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU).	Emancipatória
1985	Implantação da Comissão de Reformulação da Educação Superior no Brasil.	Regulatória
1986	Criação do Grupo Executivo para Reformulação da Educação Superior (GERES).	Regulatória
1993	Implantação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB).	Emancipatória
1995	Implantação do Exame Nacional de Cursos (Provão).	Regulatória
2004	Criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).	Regulatória/ Emancipatória

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

Essa visão ampliada do processo histórico das políticas públicas que foram se descortinando ao longo dos anos no Brasil, contribuindo para o atual cenário de avaliação do ensino superior, demonstra, entre outras análises, como a avaliação é parte histórica da universidade brasileira, cujo percurso avaliativo é o retrato do amadorismo político brasileiro nesse quesito. Usaram a avaliação, em grande parte, para pressionar, cobrar e inquirir a universidade pública ao invés de incentivar seu fortalecimento.

Contudo, há de ser feita uma ressalva para com a última e vigente política de avaliação, o Sinaes, que, embora atenda a Regulação e a Emancipação, é importante por considerar a perspectiva participativa, as particularidades regionais de cada instituição e a orientação para que os resultados dos instrumentos orientem as tomadas de decisão com implicações para a qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão.

3.3 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)

Esta proposta de um “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior” (Sinaes) busca assegurar, entre outras coisas, a integração das dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação.

Dilvo Ristoff e José Dias Sobrinho (2004)

Sinaes é a abreviação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, política pública adotada mediante instrumento legal específico decretado pelo Congresso Nacional, sancionada pelo Presidente da República e proveniente da Conversão de Medida Provisória nº 147/2003, na forma da Lei Ordinária nº 10.861, datada de 14 de abril de 2004.

No Sinaes, a palavra “sistema” pode, em um primeiro momento, até causar inquietação sobre que sistema está sendo discutido, considerando sua carga polissêmica contida em sinônimos de *softwares* na grande área da tecnologia da informação, ou enquanto termo para o conjunto finito do universo na concepção da astrofísica, entre outras possibilidades de interpretação conforme a semântica. Mas, diante da generalidade do termo, segundo Ferreira (2010), a intenção é tratar essa expressão enquanto elemento de um todo, coordenado entre si e que forma uma estrutura organizada, perfazendo um método, um plano, um modo de relação entre as partes. Já a palavra “nacional” estabelece a abrangência territorial, enquanto a “avaliação” se desdobra para as concepções teórica e metodológica que serão aplicadas no Ensino Superior. O quadro a seguir elucida essa questão por meio do Paralelismo Gramatical:

Quadro 10 - Paralelismo Gramatical do Sinaes

Paralelismo Gramatical	
Sistema	Política Pública de Estado que estabeleceu a sistematização do processo avaliativo, interligando Estado, Sociedade e IES.
Nacional	Relevância desta política para todo o território brasileiro em cooperação com os sistemas de ensino dos estados e do Distrito Federal, co nsubstanciado com a União (governo federal).
	Engloba todas as instituições, sejam elas públicas , privadas ou sem fins lucrativos, que estejam dentro do raio de aplicação desta política.
Avaliação	Concepção teórica e metodológica instrumentalizada em três grandes eixos: Avaliação Institucional, Enade e Avaliação dos Cursos de Graduação.
Ensino Superior	Embora a LDB preconize que a União deve assegurar o processo de avaliação no ensino fundamental, médio e superior, nesta temática específica, o destaque da pesquisa fica para esta última, ou seja, o Estado assume o papel de Avaliador do Ensino Superior.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

O Sinaes é um programa governamental com cobertura em todo o território brasileiro e delineado para as políticas de avaliação, aplicado a todas as instituições de ensino superior do país. De acordo com a Lei nº 10.861/2004, esse sistema tem por finalidade a melhoria da qualidade da

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

O objetivo do Sinaes é identificar o perfil das instituições de ensino superior por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, por meio do plano de desenvolvimento institucional, pelas políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação, extensão e das respectivas formas de operacionalização. Além disso, incluem-se os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as contribuições em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural e a comunicação com a sociedade, também visando as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e condições de trabalho, com o olhar para a infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação, planejamento e avaliação, principalmente os processos, resultados e a eficácia da Autoavaliação Institucional.

Esse programa de avaliação do ensino superior está sustentado nos princípios e nas características norteadoras que, em síntese, são a justiça, o rigor, a efetividade, integração, globalidade, participação, eficácia formativa, efetividade social, flexibilidade, credibilidade, legitimidade, institucionalidade, continuidade, o respeito à identidade institucional e a sistematização, conforme compêndio abaixo:

Quadro 11 - Síntese das concepções referenciais de princípios e critérios do Sinaes

Princípios	Crítérios
Educação é um direito social e dever do Estado	As instituições de ensino gozam de prestígio e legitimidade social, oriundos de um mandato público outorgado pela sociedade para cumprimento de suas responsabilidades, especialmente no que se refere à formação acadêmico-científica, profissional, ética e política dos cidadãos, à produção de conhecimentos e à promoção do avanço da ciência e da cultura.
Valores sociais historicamente determinados	Este princípio assevera a autonomia institucional enquanto condição para avaliação visando a qualidade da educação superior, sendo relevante para a formação e produção de conhecimentos para o desenvolvimento do conjunto da população e o avanço da ciência e eficácia, a fim de fortalecer as preferências éticas e políticas e o cumprimento de sua responsabilidade social.
Regulação e controle	O Estado assume o papel de regulação e controle para fins de qualidade da educação superior, implementando ações que vão desde controle burocrático e expedição de ordens instrucionais, passando pela própria avaliação, subsidiando elementos para a reflexão e propiciando melhoria e desenvolvimento no ensino superior pelo crivo da Avaliação Regulatória.
A prática social com objetivos educativos	Este princípio se sustenta pelo crivo da Avaliação Emancipatória ou Educativa, determinando sua essência pelo aspecto formativo e fomentador de reflexão na melhoria da qualidade acadêmica a partir da participação da sociedade.

Respeito à identidade e à diversidade institucionais em um sistema diversificado	Independentemente da perspectiva Regulatória ou Educativa, deve-se respeitar a história e a trajetória de cada instituição, contribuindo para a construção de uma política e de uma ética que prezem por pluralismo, alteridade, diferenças institucionais e espírito de solidariedade e cooperação. Dessa forma, respeitar a identidade da instituição não significa isolamento corporativo, mas, sim, condição para solidariedade interinstitucional.
Globalidade	É primordial a integração de todo o sistema de avaliação com respeito ao sujeito e ao objeto, propiciando a junção das dimensões tanto internas e institucionais quanto externas, implementando instrumentos avaliativos que possibilitem uma visão global do sistema, concatenando conceitos e prática por parte do Estado.
Legitimidade	Este princípio versa que a avaliação precisa ter uma legitimidade técnica embasada na teoria, assegurando procedimentos metodológicos adequados e o emprego correto dos instrumentos de avaliação conforme as demais atividades científicas. Assim, a avaliação assume um papel técnico, político e ético, pois é na legitimidade que emerge a concepção democrática de educação e de avaliação, garantindo a liberdade no debate argumentativo e na negociação, solidariedade (cooperação), equidade (tratamento justo e adequado) e compromisso com o conhecimento, com os valores socialmente distinguidos e com a responsabilidade pública.
Continuidade	O princípio da continuidade não é novo no ordenamento brasileiro, sendo possível ser observado tanto na Contabilidade como na Ciência Jurídica – embora em termos e aplicações diferentes, mas a essência da não interrupção da ação é a mesma. Assim, sequenciar e aprimorar a avaliação na educação superior é de suma importância para a criação e a manutenção dessa cultura de melhoramento e de emancipação, onde a própria comunidade acadêmica assume a responsabilidade pela construção de uma educação comprometida com os interesses e valores da sociedade.

Fonte: Sistematizado pelo autor com base no Sinaes (BRASIL, 2009, p. 94-102) e em Ristoff e Dias Sobrinho (2004)

Em face do script no Quadro 11, uma das funções elementares desse sistema está em conhecer os pontos fortes e as fragilidades, as ameaças e as oportunidades da instituição, ambientando as necessidades sociais e detectando o envolvimento e engajamento da comunidade acadêmica com as ações da instituição. E, para que o Sinaes caminhe funcionando e se atualizando para cumprimento de suas atribuições, é que a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES)⁴¹ protagoniza a coordenação e supervisão nacional dessa política enquanto entidade ligada ao Ministério da Educação.

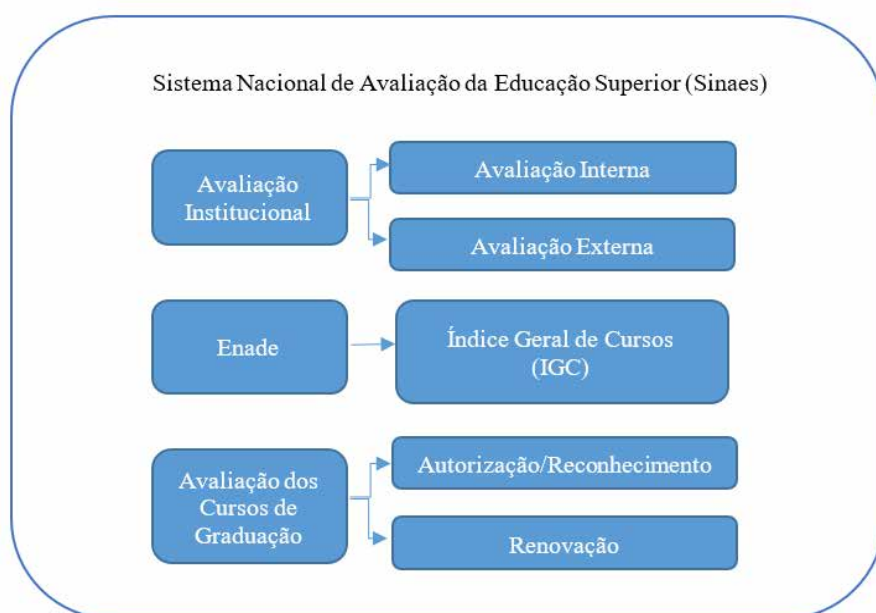
O CONAES visa garantir o adequado funcionamento da avaliação, o respeito aos princípios e às orientações gerais, o cumprimento das exigências técnicas e políticas e as metas de consolidação do sistema avaliativo e de sua vinculação à política pública de educação superior. Desse modo,

⁴¹ A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) é um órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sinaes, vinculado ao Gabinete do Ministro de Estado no âmbito do Ministério da Educação, com as atribuições descritas no Art. 6º da Lei nº 10.861/2004, a saber: “I – propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes; II – estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes; III – formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação; IV – articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior; V – submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - Enade; VI – elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação; VII – realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação; Sendo composta por: I – 1 (um) representante do Inep; II – 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; III – 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior; IV – 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior; V – 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior; VI – 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior; VII – 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior”.

proporciona respaldo político, técnico e legitimidade no bom funcionamento e na melhoria do sistema mediante capacitação de pessoal, organização sistemática de comissões de avaliação, recebimento e distribuição de relatórios, coordenação de pareceres, encaminhamento de recomendações às instâncias competentes, gestão para a interpretação sistemática de informações com garantia de preservação dos procedimentos gerais e comuns e divulgação ao público das análises consolidadas pelo sistema de avaliação da educação superior (Brasil, 2009).

Nesse ensejo de finalidade, objetivo, princípio e comissão organizadora, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior está operacionalizado em 3 (três) eixos basilares: Avaliação Institucional⁴² (contemplando a Avaliação Interna e Externa), Avaliação do Desempenho dos Estudantes (por meio da aplicação do Enade e da obtenção do Índice Geral de Cursos – IGC) e Avaliação dos Cursos de Graduação (pela qual se confere o Reconhecimento e se concede a Renovação). A seguir, apresentam-se os 3 (três) eixos do Sinaes:

Figura 1 - Eixos fundamentais do Sinaes



Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

Esses instrumentos articulados e integrados são a base da avaliação da educação superior brasileira, conferindo a essa política a dicotomia teórica e filosófica de avaliação que atende tanto o viés Regulatório⁴³ quanto o Emancipatório⁴⁴, conforme asseveram Leite (2005) e Lima (2010).

⁴² “A Avaliação das Instituições de Educação Superior (Avalies) é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação” (LEITE, 2005, p. 64).

⁴³ A concepção de avaliação regulatória pode ser entendida como medição. Surge com o desenvolvimento da psicologia experimental diante da utilização dos métodos das Ciências Naturais às Ciências Sociais e a necessidade da objetividade para comprovar a cientificidade, o que passa a ser aplicado na avaliação da aprendizagem. “Nessa perspectiva, a avaliação passa a ser reduzida à elaboração de instrumentos de medição e à interpretação quantitativa dos resultados” (LIMA et al., 2009, p. 91).

⁴⁴ Lima (2010) Em Os processos de avaliação ou Avaliação institucional: o uso dos resultados, diz que a concepção de avaliação emancipatória parte do princípio de cooperação, solidariedade e participação democrática, com o objetivo de buscar a transformação social respeitando as diferenças, cujas práticas se sustentam na participação, autonomia e decisão democrática, caracterizadas no processo de análise crítica a partir da ética subjetivista. Segundo a autora, a ética subjetivista é “priorizar os valores da formação humana integral, tanto valores técnicos (profissionalização), como éticos (humanos: solidariedade, justiça social, cidadania, felicidade, respeito ao outro). Não se separa aqui técnica e ética” (LIMA, 2010, p. 41)

O Sinaes imprime um caráter regulatório quando afirma que a avaliação é um processo que busca melhorar a qualidade, aumentar a quantidade do serviço público educacional e elevar a eficácia institucional. Já a conscientização dos agentes e a efetividade acadêmica e social, caracteriza a perspectiva Emancipatória quando concebe a educação superior na perspectiva do direito social e do dever do Estado, orientada por valores públicos, e a avaliação educativa consequente de um processo democrático e participativo (Brasil, 2009).

A Avaliação Institucional é a primeira e principal articulação dessa política, sendo compreendida pela Avaliação Interna e Avaliação Externa como instrumento central desse ordenamento, com desenvolvimento *in loco*, e está focada nos processos avaliativos, integrando três aspectos primordiais, que são:

I) análise de estrutura, relações, atividades, funções e finalidades da IES, aspectos de ensino, pesquisa e extensão, gestão e compromissos sociais, entre outros, que perfazem o conjunto das dimensões; II) a própria comunidade acadêmica, representada pelos docentes, discentes e membros da comunidade externa, que são os sujeitos da avaliação; e III) os processos avaliativos seguem os ritos institucionais e se utilizam da infraestrutura da própria instituição para desempenho das ações (RISTOFF; DIAS SOBRINHO, 2004, p. 79-81).

A base da análise se desenvolve a partir de 10 (dez) dimensões e 5 (cinco) eixos centrais, que foram organizados conforme demonstra a Tabela 5:

Tabela 5 - Apresentação das dimensões por eixos do Sinaes

Eixos	Dimensões
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

Fonte: Elaborado pelo autor com base na Nota Técnica Inep/DAES/CONAES nº 065/2014, 2019

O CONAES, por força da Nota Técnica Inep/DAES/CONAES nº 065/2014⁴⁵, cujo objetivo é englobar todos os aspectos da educação superior quanto ao ensino, à pesquisa, à extensão e à gestão, com destaque para a relevância da autoavaliação, organizou o roteiro e a emissão dos relatórios conforme a Tabela 5.

⁴⁵ Nota Técnica Inep/DAES/CONAES nº 065, de 09 de outubro de 2014, expedida pelo Inep e pela CONAES, versando sobre o Roteiro para Relatório de Autoavaliação Institucional, entre outros assuntos. Disponível em: http://www.ufpb.br/cpa/contents/arquivos/nota_tecnica_65_2014_relatorio_cpa_1416310555.pdf. Acesso em: jun. 2019.

A Avaliação Interna ou Autoavaliação Institucional é o processo de reconhecimento realizado pela própria instituição, identificando suas características e performances nas áreas de ensino, pesquisa, extensão e gestão, permitindo identificar os aspectos positivos e negativos daquele dado momento com a finalidade de subsidiar a melhoria da qualidade da educação superior de forma participativa, cujos resultados imprimidos caracterizam o retrato institucional e se tornam documento oficial da universidade.

Destaca-se também que, de todos os instrumentos avaliativos propostos pelo Sinaes, a Avaliação Interna ou Autoavaliação Institucional é a única que está calcada nos pressupostos participativos, e, de acordo com Leite e Nunes (2009), sua metodologia envolve discussão e reflexão sobre o que fazer, como fazer e como fiscalizar a ação: “os produtos da AP, para além da aprendizagem de democracia forte, sua epistemologia subjetiva, podem ser contabilizados na esfera do ganho de autonomia dos sujeitos e instituições.” (LEITE; NUNES, 2009 apud LEITE, 2005, p. 122). Ademais, Lima (2005) elucida de forma pontual a Autoavaliação Institucional quando destaca os objetivos, vantagens e desvantagens da seguinte forma:

A avaliação interna ou autoavaliação é o processo pelo qual a instituição analisa a si mesma com o objetivo de ver se está fazendo o que se propôs e verificar se está conseguindo atingir as metas propostas e conhecer o nível de satisfação da comunidade acadêmica em relação à instituição, buscando os pontos fracos com o fim de replanejar as ações com ênfase na qualidade dos serviços prestados à sociedade. A vantagem desse processo é a grande possibilidade que a instituição tem em conhecer e compreender os seus problemas a partir da participação de toda a comunidade acadêmica. Na autoavaliação a ênfase está na participação de todos, assim, constroem-se resultados a partir de olhares e lugares diversos como: alunos, professores, funcionários, gestores e a sociedade. A desvantagem é o risco da falta de distância emocional e dos próprios envolvidos converterem a avaliação em autojustificação, o que pode levar à falta de objetividade (LIMA, 2010, p. 45).

Enquanto Lima (2010) esclarece o que é a autoavaliação, Ristoff e Dias Sobrinho (2004) contribuem elencando as funções desse instrumento com os seguintes argumentos:

[...] produzir conhecimentos, pôr em questão a realização das finalidades essenciais, identificar as causalidades dos problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e a capacidade profissional dos professores, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com o entorno social e a comunidade mais ampla, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e seus produtos, prestar contas à sociedade, justificar publicamente sua existência e fornecer todas as informações que sejam necessárias ao conhecimento do Estado e da população (RISTOFF; DIAS SOBRINHO, 2004, p. 83).

Todo processo de autoavaliação da IES deverá ser consolidado em Relatório de Autoavaliação Institucional organizado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), com a participação e engajamento da comunidade acadêmica com vistas à fomentação da cultura de avaliação e a subsidiar os processos de Avaliação Externa. A CPA tem papel preponderante nesse processo, e, segundo Leite:

Cada CPA deverá planejar estratégias de avaliação que considerem as características da instituição, seu porte e a existência ou não de experiências anteriores de avaliação, incluindo a autoavaliação, avaliações externas, avaliação dos docentes pelos alunos, avaliação da pós-graduação e outras. (LEITE, 2005, p. 65).

A CPA também tem a atribuição de conduzir todo o processo de Avaliação Interna no seio da instituição, estando revestida de legitimidade para a emissão dos Relatórios Parciais e Finais de Avaliação a cada triênio, bem como de sistematizar e prestar informações solicitadas pelo Inep, conforme assegura o Art. 11 da Lei nº 10.861/2004, que estabeleceu o alcance dos trabalhos desta Comissão:

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação - CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo Inep, obedecidas as seguintes diretrizes:

- I – constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos;
- II – atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior (BRASIL, 2004, n.p.).

A Autoavaliação Institucional é o primeiro e essencial passo na construção da cultura avaliativa com vistas à qualidade e melhoria das IES, proporcionando reflexão e debate acerca dos resultados apontados que corroborarão o planejamento e a gestão, servindo como instrumento para tomada de decisão por parte da comunidade acadêmica, que deve desempenhar seu papel no controle social mediante atuação responsiva da CPA como indutora desse processo, sem parcimônia de autonomia: “a CPA sendo um órgão de representação acadêmica e não da administração da instituição precisa adquirir sua legitimidade junto da comunidade. Neste sentido a escolha de seus membros adquire importância fundamental” (LEITE, 2005, p. 65).

Na outra mão da Avaliação Institucional aporta-se a Avaliação Externa, que é realizada por docentes de outras IES, designada pelo Inep, conforme Portaria MEC nº 92/2014⁴⁶, que disponibilizou os indicadores do Instrumento de Avaliação Institucional Externa para os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organizações acadêmicas. Lima (2010) aprofunda esse assunto dizendo como a Avaliação Externa é feita e suas vantagens:

A avaliação externa é feita por agentes externos à instituição que analisam todo o seu funcionamento. Essa avaliação pode ser solicitada pela própria instituição ou proposta pelo Estado. Quando a avaliação externa é proposta pelo de fora se costuma ter um caráter maior de controle. A vantagem da avaliação externa é a objetividade, pois pessoas de fora têm maior possibilidade para emitir juízos sobre

⁴⁶ A Portaria MEC nº 92, de 31 de janeiro de 2014, foi expedida pelo Ministério da Educação, aprovando os indicadores do Instrumento de Avaliação Institucional Externa para os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica do Sinaes. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-92-2014-01-31.pdf>. Acesso em: jun. 2019.

a instituição, mas também, corre-se o risco de não construir conhecimento sobre a realidade da instituição (LIMA, 2010, p. 45).

Já o Enade avalia o desempenho dos discentes dos cursos de graduação, e é componente curricular obrigatório enquanto condição necessária para a conclusão do curso de graduação. O Enade é realizado pelo Inep todos os anos, em conformidade com as áreas de avaliação do ciclo avaliativo trienal, sendo instrumentalizado em 4 (quatro) aspectos para coleta de dados, que são: I) as provas destinadas a aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos; II) Questionário do Estudante, destinado a levantar informações que permitam caracterizar o seu perfil; III) Questionário de Percepção de Prova; e IV) Questionário do Coordenador de Curso, que se destina a levantar informações que permitam identificar o perfil do coordenador do próprio curso.

O Enade foi aplicado pela primeira vez em 2004, e hoje encontra-se regulamentado pela Portaria Normativa GM/MEC nº 840/2018, sendo o ordenamento legal e constitutivo dos chamados insumos fundamentais para o cálculo dos indicadores de qualidade da educação superior, composto pelo Conceito Enade, Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC), instituídos pela Portaria MEC nº 12/2008⁴⁷.

Fonseca (2009) discute acerca do Enade, dizendo que:

O Enade foi implantado em 2004 como parte integrante do Sinaes, e tem como objetivo acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento (FONSECA, 2009, p. 145).

A autora ainda continua, afirmando que o Enade é componente curricular obrigatório, aplicado periodicamente aos estudantes no final do primeiro e do último ano dos cursos de graduação, e de periodicidade trienal (FONSECA, 2009). Segundo Polidori, Marinho-Araujo e Barreyro (2006), o Enade propõe uma reflexão no interior do próprio curso e da instituição por ser um instrumento de interlocução com os estudantes.

Já o Conceito Preliminar de Curso (CPC) é um indicador prévio da situação dos cursos de graduação no país, atribuindo conceitos que vão de 1 (um) a 5 (cinco), divulgados anualmente em conjunto com os resultados do Enade. Os cursos com conceito 5 (cinco) são tidos como de excelência, enquanto os conceitos 3 (três) e 4 (quatro) referem-se aos cursos que atenderam plenamente aos critérios de qualidade para funcionarem; e, por fim, os cursos que obtêm conceito entre 1 (um) e 2 (dois) são automaticamente anotados para serem avaliados por uma comissão externa in loco para

⁴⁷ O Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC) foi instituído pela Portaria nº 12, de 5 de setembro de 2008, e é divulgado anualmente, sendo calculado com base na média ponderada dos Conceitos Preliminares de Cursos (CPC), nos termos da Portaria Normativa nº 4/2008, sendo a ponderação determinada pelo número de matrículas em cada um dos cursos de graduação correspondentes e pela média ponderada das notas dos programas de pós-graduação, obtida a partir da conversão dos conceitos fixados pela CAPES e pelo número de matrículas em cada um dos cursos ou programas de pós-graduação stricto sensu correspondentes. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port_NORM_012_2008_09_05.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.

verificação das condições do ensino, perfil do corpo docente, instalações físicas e a organização didático-pedagógica, seja ela de instituições públicas ou privadas, conforme disposto na Portaria Normativa nº 04/2008⁴⁸.

Por fim, a Avaliação dos Cursos de Graduação se caracteriza pela composição de uma equipe multidisciplinar de profissionais externos à instituição, que integra a grande estrutura avaliativa do Sinaes, a qual subsidia o Estado com dados coletados, orientando os atos administrativos do MEC para conferência da Autorização quando uma instituição solicita abertura de um curso, ou do Reconhecimento (que se dá quando a primeira turma do curso novo entra na segunda metade do mesmo e a instituição deve solicitar seu reconhecimento) e da Renovação de Reconhecimento das IES, conforme abordado no Art. 46 da Lei nº 9.394, de 1996, que diz: “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” (BRASIL, 2004, n.p.), cujos prazos de credenciamento ou da renovação de credenciamento agora passaram a ser baseados pelos resultados da Avaliação Institucional, conforme foi asseverado pela Lei nº 10.870, de 19 de maio de 2004:

Art. 4º O credenciamento ou a renovação de credenciamento das instituições de educação superior e o reconhecimento ou a renovação de reconhecimento de cursos de graduação terão prazo de validade de até 5 (cinco) anos, exceção feita às universidades, para as quais esse prazo será de até 10 (dez) anos.

Parágrafo único. Os prazos de que trata este artigo serão fixados mediante critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação e de acordo com os resultados da avaliação, podendo ser por ele prorrogados. (BRASIL, 2004, n.p.).

Segundo Polidori, Marinho-Araujo e Barreyro (2006), a Avaliação dos Cursos de Graduação já existia, mas foi reformulada para se enquadrar no Sinaes, não deixando de atender a concepção regulatória.

O Sinaes atende as concepções Emancipatória e Regulatória. Nessa política, o instrumento de destaque é a autoavaliação, que busca evidenciar a realidade das instituições de educação superior a partir dos pressupostos participativos e democráticos, apontando para as potencialidades e as dificuldades de cada instituição de ensino, com primordial respeito às suas particularidades, identidade e missão na sociedade local, visando a constante melhoria e qualidade da educação superior, sendo grande aliada na tomada de decisão pela comunidade acadêmica nos assuntos ligados ao ensino, à pesquisa, extensão e gestão.

A Autoavaliação Institucional é o eixo principal dessa política avaliativa. É o instrumento mais palpável e legítimo pois emerge do âmago da comunidade acadêmica mediante sua participação e proposição, sendo possível descortinar a instituição para seus próprios atores através da reflexão e

⁴⁸ O Conceito Preliminar de Curso (CPC) foi regulamentado pela Portaria Normativa nº 04, de 5 de agosto de 2008, expedida pelo Ministério da Educação, versando a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores para fins dos processos de renovação e reconhecimento respectivos no âmbito do Sinaes. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port_Norm_004_2008_08_05.pdf. Acesso em: jun. 2019.

do uso dos resultados, que proporcionam subsídios de planejamento, gestão e avaliação como ato de emancipação e autonomia institucional, contribuindo para as tomadas de decisão.

Embora o reordenamento legislativo do Sinaes tenha reduzido a importância da autoavaliação, fazendo com que o Enade e o Exame de Curso ganhassem mais destaque e valor na composição dos indicadores de qualidade, entende-se que a utilização dos resultados apontados na Avaliação Institucional é uma grande aliada nas tomadas de decisão dos gestores, e se constitui como primordial instrumento de gestão na universidade pública.

3.4 Avaliação Participativa e a Qualidade na educação superior

Participação e Qualidade em Avaliação são palavras conexas e de alta intensidade.

Denise Leite (2009)

Esta subseção discutirá Qualidade e Participação como pressupostos fundamentais da Avaliação Participativa, conforme prospecção já feita por Leite neste capítulo, e que também será pautado conjuntamente com os teóricos Leite (2005), Sguissardi (2009), Lima (2010), Araújo (2012), Chauí (2001), Azevedo (2009), House (2000), entre outros, para encorpar este diálogo.

A preocupação com a qualidade no ensino, na pesquisa e na educação é quase que um coro entoado hodiernamente, e de forma constante, por acadêmicos, docentes, técnicos universitários, sociedades em geral, governos e governadores, empresas e financiadoras de capital. Mas essa preocupação vai além da avaliação e extrapola os limites da universidade: a qualidade é uma busca incessante na educação como um todo, e não é uma qualidade de percepção consensual. O emprego dessa expressão sempre vem carregado de concepções e entendimentos, que ditará os rumos nos quais é empregado, inclusive na avaliação.

Embora não seja possível fazer uma definição precisa e/ou determinante para a expressão “qualidade”, conforme anunciado por Leite (2005), cuja percepção também foi pontuada por Sguissardi (2009), que, por sua vez, afirma que definir qualidade em educação é impossível e talvez até inútil, mas que tal expressão, na tendência atual, é de associá-la à avaliação, também podendo ser associada à competitividade e empregabilidade: “Qualidade é daqueles termos polissêmicos, ou camaleônicos, que mimetizam significados e cores do contexto que os produz ou que condiciona sua existência” (SGUISSARDI, 2009, p. 261). O autor continua, dizendo que a contextualização de qualidade no ensino superior sofre interferências da internacionalização das instituições, denunciando as controvérsias de conceito de qualidade, garantia de qualidade e as práticas associadas a eles.

Sguissardi (2009, p. 273) é consentâneo ao entendimento de Limoeiro Cardoso (1991, p. 19) que, desde 1990, já discutia a dubiedade de qualidade, a primeira sendo na ótica empresarial da eficiência e da produtividade, cuja política discorre no sentido da transformação de universidade

em universidade de conhecimento ou centro de excelência desde a década de 80 pelo Estado; e a segunda sendo a acadêmica-crítica, cujo entendimento perpassa pela integração do ensino e da pesquisa, interessada no que se produz e na sua importância para a ciência e a sociedade, avaliada pela comunidade acadêmica-científica e pela comunidade em geral.

Araújo (2012) diz que foi justamente na década de 90 que a educação se deparou com esse ambíguo cenário de perspectivas de qualidade: “de um lado, a qualidade da educação para atender os interesses imediatos do mercado; do outro, a qualidade social, bandeira defendida pelos setores constituídos por profissionais da educação, mas pouco compreendida no seu significado” (ARAÚJO, 2012, p. 184). O autor também comunga com o entendimento de que qualidade não tem um significado padrão, e que o conceito monolítico universalizado, entretanto, ressalta que a utilização do termo “qualidade” predominante perpassa pela visão liberal e mercadológica, alicerçado em indicadores e padronizações de desempenho, e continua:

O conceito de qualidade hegemônico tem como referência os valores de mercado, os resultados de testes padronizados que medem desempenho. Esses passaram a ser os mais importantes indicadores da qualidade em educação, ignorando, assim, trajetórias, contextos sociais, econômicos e culturais. Nesse padrão de qualidade, é fácil saber quem serão os ganhadores (setores privilegiados) e quem serão os perdedores (classes populares) (ARAÚJO, 2012, p. 191).

A qualidade utilizada na perspectiva mercadológica está muito associada a ranking e competitividades. Chauí (2001) argumenta que a qualidade de mercado é expressa objetivamente pela produtividade e orientada em três critérios: quanto produz, em quanto tempo produz e qual o custo do que produz. Essa concepção de qualidade é concebida através de padrões internacionais que, advindos da globalização do capital, constatarão a potencialidade de equiparação mercadológica de tudo em produto, inclusive a educação.

Um dos grandes símbolos e marcos da qualidade mercadológica de representação mundial é o *International Organization for Standardization*⁴⁹, mais conhecido no Brasil pela sigla ISO, que trabalha em várias frentes de regulação com o objetivo de construir e implantar normas, diretrizes, teses e certificações que correspondam aos padrões internacionais. Especificadamente para a qualidade e sua organização em si, foi estabelecida a NBR ISO 9000, que congrega um conjunto de normas pelas identificações ISO 9000, 9001, 9004 e 19011, com orientações metodológicas e de programas de qualidade. Um exemplo disso é o *Total Quality Management* (TQM).

A concepção de qualidade sob viés mercadológico não ficou restrita ao segundo setor econômico mundial; ela permeia a administração pública brasileira, como é o caso do Programa

⁴⁹ A Organização Internacional de Normalização (ISO) é uma organização não governamental originária da Europa, com sede em Genebra, na Suíça, mas com representatividade mundial, na qual o Brasil é considerado membro fundador dessa organização desde 1940, sendo representado desde então pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), conforme consta na *home page* da ISO “ABNT is a founding member of the International Organization for Standardization (ISO) and, since 1940, has been a member of the International Electrotechnical Commission (IEC). ABNT has also contributed to the foundation of the Pan-American Standards Commission (COPANT) and has taken part in the settlement of the MERCOSUL Association for Standardization (AMN), being responsible for its Executive Secretariat. ABNT is also a member of the Global Ecolabelling Network (GEN). [...] ABNT is an accredited registration body to certify quality systems, environmental management systems and several products”. Disponível em: <https://www.iso.org/member/1579.html>. Acesso em: maio 2019.

Nacional de Gestão Pública e Desburocratização (GESPÚBLICA), instituído em 2005 pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, por meio do Decreto nº 5.378/2005⁵⁰, que versava, entre os vários incisos e artigos, reconhecer e premiar os órgãos e entidades da administração pública que demonstrassem qualidade na gestão, medida pelos resultados institucionais sob perspectiva de méritos.

Outro exemplo de qualidade mercadológica no setor público são as ações desenvolvidas pelo Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso, cuja notoriedade se deu pelas certificações emitidas pela ISO conjuntamente com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) em 2018, reconhecendo os produtos da instituição com tais “qualidades”, sendo: Auditoria Informatizada de Contas Anuais de Governo, Gerenciamento do Planejamento Estratégico (GPE), Sistema GEO-OBRS, Gerenciamento de Prazo e Sistematização das Atividades (SGP), Plenário Virtual, Diário Oficial de Contas e Sistema de Gestão de Energia (SGE)⁵¹.

A qualidade mercadológica não só existe, como domina o sistema financeiro em que a maioria das instituições de ensino superior brasileiro se encontra. Mas em outra vertente, contrapondo essa concepção, a qualidade também assume a faceta centrada na concepção de qualidade a partir dos valores ligados à formação do sujeito histórico e à formação integral do indivíduo, incluindo as dimensões das competências e habilidades para o trabalho, considerando o trabalho como ação emancipatória e realizadora da humanização do ser humano, conforme asseverado por Azevedo (2009), que interpõe sustentando que “compreende a qualidade numa dimensão de humanização do ser humano” (AZEVEDO, 2009, p. 65).

Além de Azevedo (2009), confluyente com a contraposição hegemônica dominante, está a concepção de Qualidade Negociada, a qualidade não mercadológica, que caminha na perspectiva epistemológica desta pesquisa, sendo referendada pela teoria de Lima (2010), que discute o tema enfatizando que não há qualidade sem participação, e ainda ressalta que:

Qualidade Negociada significa entender que cada ator no processo educacional tem uma concepção de qualidade e o mais importante é negociar pontos diferentes reconhecendo a natureza ideológica, valorativa da qualidade e considerar o embate entre pontos de vistas, ideias e interesses um recurso, uma estratégia para proposições e não uma ameaça. (LIMA, 2010, p. 63).

Nessa perspectiva, a Qualidade Negociada contrapõe a visão mercantilista, pois está fundada na emancipação dos seus sujeitos, na construção dos significados a partir da coletividade, prezando pela participação dos atores sociais envolvidos, emergindo em espaços democráticos. Outra teórica estudiosa desse assunto é Bondioli, que, conjuntamente com Ghedini (2000), publicou a obra *La qualità negoziata: gli indicatori per i nidi della Regione Emilia Romagna* (2000), na qual discutem a

⁵⁰ Decreto nº 5.378, de 23 de fevereiro de 2005, que instituiu o Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização – GESPÚBLICA e o Comitê Gestor do Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização, e que foi revogado 2017 na gestão do então presidente Michel Temer. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5378.htm. Acesso em: maio 2019.

⁵¹ Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso (TCE-MT). Disponível em: <https://www.tce.mt.gov.br/conteudo/sid/626>. Acesso em: 20 maio 2019.

Qualidade Negociada a partir dos indicadores em que a qualidade tem uma natureza transacional, participativa, autorreflexiva, contextual e plural. E, ainda de acordo com Bondioli (2004), a qualidade é um processo no sentido de natureza transformadora.

O arcabouço conceitual da Qualidade Negociada aporta nesta pesquisa por imprimir a questão da natureza negociável ou transacional da qualidade no sentido de que a qualidade não é um dado absoluto, padronizado nem normatizado, mas é transacional, implicando uma negociação entre os indivíduos diretamente envolvidos no processo, onde não há um ponto de vista objetivo, por ser de natureza participativa e polifônica da qualidade por não haver qualidade sem participação, pois a definição de produção da qualidade almejada perpassa por um trabalho democrático de natureza autorreflexiva em que os atores envolvidos participam do processo de reflexão e definição consensual dos objetivos a serem propostos. A sua natureza contextual da qualidade segue na epistemologia intersubjetiva e negociável; a qualidade se constrói com o tempo, dentro da sua natureza processual de qualidade; a sua natureza transformadora é o aspecto decisivo a partir da dimensão participativa e por ser de natureza formadora, indutora de uma cultura baseada em troca de saberes e confortos construtivos de cada ponto de vista, cuja avaliação dessa transformação é o critério básico para a devida qualidade, como afirmado por Bondioli (2004).

Nessa inteligência, Leite (2005) também ressalta que qualidade não é igual a excelência, pois:

[...] nem todas as universidades podem ser iguais a uma Oxford, Cambridge ou Harvard, mas elas podem ter o padrão de qualidade cada vez mais alto e mais próximo de um nível de excelência definido por ela e sua comunidade. A qualidade não é um ente abstrato. Não é atribuída por um ranking, por uma nota ou conceito, seja ele proveniente de avaliação que for. A qualidade de uma instituição pode, e deve, ser definida por aqueles sujeitos que fazem ser do jeito que ela é, que lhe dão marca, que podem definir seu perfil e o seu papel (LEITE, 2005, p. 28).

Já Amaral (2009, p. 28) diz que “a qualidade está aqui para ficar”. Discutir a qualidade no ensino superior é um tanto quanto desafiador. Não é um assunto novo no meio acadêmico, e, por assim ser, esta palavra vem carregada de significados, mas, ainda segundo o autor, ganhou grande notoriedade na década de 80:

A avaliação da qualidade do ensino superior, uma preocupação interna da acadêmica desde os primórdios da Universidade medieval, aos inícios dos anos 80 tornou-se um assunto de preocupação pública e dos governos que assumira como seus principais objetivos a melhoria da qualidade e a prestação de contas. (AMARAL, 2009, p. 11).

A qualidade da educação superior mediante avaliação ganhou força nos anos 80 por meio da pressão e expansão do mercado empresarial, consubstanciado por um Estado inerte e que deixou de ser provedor e passou a ser o regulador do ensino superior conjuntamente com as gestões tidas como fracas e incapazes dos reitores, que foram alvo de acirradas críticas, como abordado por Amaral (2009).

Ainda segundo Amaral, o emprego da expressão “qualidade” para avaliação assumiu duas direções objetivas, distintas e contraditórias, que são a discussão da qualidade enquanto melhoria do ensino superior e a prestação de contas das instituições de ensino superior para o governo e o mercado: “o primeiro objetivo é essencialmente perseguido pelos acadêmicos e instituições de ensino superior e, o segundo, por governos.” (AMARAL, 2009, p. 14).

Amaral (2009) continua, dizendo que essa dubiedade é reflexo do atual cenário do ensino superior, com implicações diretas na diversidade de razões, que explica por que a qualidade e a medição da qualidade têm assumido esse papel em meio às mudanças no contexto em torno do ensino superior, tais como: a massificação, a globalização, a presença do mercado como um instrumento de política pública, o aumento da visibilidade dos novos prestadores de ensino superior (privado e sem fins lucrativos), o aumento da concorrência pelo dinheiro, os estudantes e as posições no ranking, que tiveram uma profunda influência sobre as universidades e os seus sistemas de gestão.

Sguissardi (2009) segue na mesma intelecção de Azevedo (2009) ao afirmar que foi na década de 80 que a relação entre avaliação e qualidade estava mais propínqua, e vai mais além ao informar que essa interação foi adotada no processo, cuja justificativa era de que as atividades universitárias não podiam mais ser desenvolvidas a qualquer custo, e que, sem a avaliação, não se poderia reconhecer a relevância e o impacto das ações desenvolvidas pela universidade. Havia a necessidade de romper com a entropia interna das instituições e de manter a ideia de que era consenso a avaliação para fins de qualidade, entretanto, segundo o autor, “sem qualquer referência ao tipo de avaliação, a quem solicita, e para que finalidade etc.” (SGUISSARDI, 2009, p. 272).

Diante dessa dicotomia, Ernest House (2000 apud LEITE, 2005) contribui de forma significativa fazendo a sistematização dos tipos de avaliação que permeiam o universo acadêmico, sendo esses: avaliação gerencialista baseada nos princípios mercadológicos da individualidade e competitividade, centrada na eficiência e nas metas a serem alcançadas sob epistemologia objetiva; avaliação gerencialista centrada no usuário baseada na filosofia da avaliação gerencialista, mas o enfoque central está na opinião dos usuários e/ou consumidores; avaliação não gerencialista centrada no profissional. Divergindo das anteriores, sua epistemologia é mais subjetiva, com atuação pluralista, entretanto, são os profissionais e/ou experts que ditam o processo avaliativo; avaliação não gerencialista centrada nos participantes. Nutre-se da filosofia avaliativa anteriormente mencionada, divergindo, neste caso, com relação à participação do público, que, geralmente, são pessoas diretamente interessadas no que está sendo avaliado; e, por último, avaliações emancipatórias e participativas, com formato centrado nos participantes, de epistemologia subjetiva, de cunho institucional e pluralista, onde os usuários interagem com os profissionais avaliadores num ambiente de aprendizado (HOUSE, 2000 apud LEITE, 2005).

Diante deste compêndio avaliativo esboçado por House (2000 apud LEITE, 2005), constatam-se os distintos enfoques políticos filosóficos que cada modelo assume. Entretanto, o foco será nas avaliações emancipatória e participativa.

Avaliar uma instituição de ensino superior perpassa pela busca da melhoria de todos os elementos que compõem a vida universitária cotidiana, refletindo o que se tem de melhor, como também o que se pode melhorar, retratando os pontos favoráveis e pontos críticos discutíveis, que, a partir da concepção de qualidade negociada de Lima (2009), reforça que:

A avaliação institucional participativa pode ser uma alternativa para pensar a liberdade e/ou emancipação nos espaços educacionais e buscar a qualidade nas atividades que estão sendo desenvolvidas. Nessa perspectiva, o princípio de qualidade que deve sustentar a avaliação é o da qualidade negociada. (LIMA, 2009, p. 190).

A autora ainda diz que todo o processo, desde a elaboração do projeto de avaliação, deve ser negociado, inclusive qual qualidade se busca, sem cair no falso conceito de que tudo que se faz tem qualidade: “O padrão de qualidade precisa ser construído e negociado coletivamente” (LIMA, 2009, p. 191). A Avaliação Participativa possibilita essa construção e negociação da qualidade institucional, até porque “quando uma organização não é capaz de fazer a sua autocrítica e auto-organizar-se, não consegue mudar o seu rumo; sendo assim, suas estratégias e objetivos sucumbem” (OLIVEIRA, 2009, p. 89).

A participação da comunidade acadêmica na Avaliação Participativa é fundamental, visto que é cláusula pétrea para um ensino, pesquisa e extensão de qualidade. A participação dos atores de forma coletiva e democrática introduz na instituição os ares de crescimento, ou, como diz Oliveira (2009), maior oxigenação nas relações para o crescimento institucional:

Nas organizações onde o nível de participação é mais amplo, há maior oxigenação nas relações, o que facilita o processo de crescimento institucional. São nesses espaços que os sujeitos experimentam exercícios de reflexão e autorreflexão sobre as ações. Geralmente, esta participação realiza-se por intermédio de colegiado que estabelece relações de corresponsabilidade, além da contínua aplicação de negociação em busca de soluções. Funcionam como instâncias democráticas para a promoção dos processos na organização. Desse modo, quanto mais participativo, solidário e democrático o processo se estabelecer, maiores são as possibilidades para a promoção da qualidade de vida necessária. (OLIVEIRA, 2009, p. 87).

Assim sendo, a Avaliação Participativa está ancorada na epistemologia subjetiva, caracterizada pela ambiência de diálogos e negociações entre todos os atores envolvido neste processo, que não está pronto e acabado, com decisões providas de acordos coletivos nas perspectiva da retórica dialógica, cujo produto final deste enredo é a autonomia da instituição, e o padrão de qualidade é aquele construído pela atores sociais participantes do processo, com vistas para que “os resultados da avaliação institucional devem iluminar a caminhada, avançando nos pontos fortes e redimensionando os fracos com as proposições de todos os sujeitos envolvidos no processo.” (LIMA, 2009, p. 191).

Portanto, a Avaliação Institucional participativa na perspectiva de qualidade negociada é o contraponto da avaliação implantada sob concepção de qualidade mercadológica e empresarial,

o que existe é uma determinação de padrão de qualidade baseado na globalização do mercado e na internacionalização da educação superior como produto de comércio. Essa imposição acontece deliberadamente pelas empresas e, em certa medida, pelos governos assumidamente neoliberais, enquanto a avaliação a partir da Qualidade Negociada é construída e implementada pela sociedade, pela comunidade diretamente interessada, de forma coletiva e participativa nos espaços democráticos de discussão, que almejam ver suas contribuições e proposições sendo respeitadas, mas, especificadamente para a universidade, a utilização dos resultados apontados pela Avaliação Participativa é o sentido da materialização da qualidade para o ensino, pesquisa e extensão.

3.5 Avaliação como subsídio para planejamento da universidade

Por que o planejamento é tão ilusório?

Aaron Wildavsky (1973) apud Henry Mintzberg (2004)

O planejamento não necessariamente precisa ser ilusório, embora alguns planejadores contribuam para isso. Esta subseção continuará as discussões teóricas, em especial, acerca da temática do Planejamento Estratégico até a concepção do modelo participativo, e como a junção com a Autoavaliação Institucional pode contribuir com o desenvolvimento das instituições de ensino superior.

A sustentação teórica foi calcada em Chiavenato (2003), Toni (2003), Mintzberg (2004), Cavalcanti (2008), Marciano e Queiroz (2012) e Ferreira (2010). Também será relatado um caso de Planejamento Estratégico Participativo que está plena execução em uma universidade pública estadual no interior do estado de Mato Grosso.

Para Marciano e Queiroz (2012) desde o momento que você acorda, já está planejando, é uma rotina. Segundo Ferreira (2010), o verbete “planejamento”, do verbo “planejar”, está descrito para fazer plano, projetar, traçar e/ou tencionar. Nessa inteligência, Mintzberg (2004) traz algumas definições dessa nomenclatura quando afirma que o planejamento é pensar no futuro, é controlar o futuro, é tomada de decisão, é tomada de decisão integrada, é um procedimento formal para produzir um resultado articulado na forma de um sistema integrado de decisões.

E por que planejar? Ainda segundo Mintzberg (2004), o exercício de planejar possibilita a coordenação das atividades, subsidia tomadas de decisão racionais e assegura que o futuro seja levado em consideração, preparando-o para o inevitável, antecipando o indesejável e controlando o controlável.

Existem vários tipos de planejamento e múltiplas forma de se planejar, com distintos níveis, e, conforme Chiavenato (2003, p. 171), “existem três níveis distintos de planejamento: o planejamento estratégico, o tático e o operacional”. Devido à estrutura desta pesquisa, ela focará

no Planejamento Estratégico, que, ainda de acordo com esse autor, é o planejamento mais amplo e que abrange toda a organização.

O Planejamento Estratégico (PE), para Marciano e Queiroz (2012), é um instrumento de processo contínuo, com análise de resultados e estudo do cenário futuro, com a organização sistemática das atividades e decisões. Tavares (2005, p. 70 apud MARCIANO; QUEIROZ, 2012, p. 69) diz que “o planejamento estratégico corresponde ao processo de formulação e implementação de estratégias para aproveitar as oportunidades e neutralizar as ameaças ambientais”. O PE não retira da tomada de decisão o risco e a incerteza, mas aprimora o conhecimento interno da organização e o conhecimento sobre os fatores externos controláveis, constituindo-se um instrumento valioso para que os dirigentes possam melhor distinguir as alternativas que se apresentam (MARCELINO, 2004).

Intellectualizado por Igor Ansoff, precursor deste instrumento administrativo na década de 60 do século passado com discussões para a visão do pensamento estratégico dos negócios empresariais, o PE foi concebido com formulações de etapas e/ou estágios que versavam a fixação de objetivos, análise de disparidade com a posição da empresa, cursos de ação, tomada de decisão, entre outros, inclusive com a avaliação do processo: “avaliação interna está preocupada com o fato de a empresa poder ou não resolver seus problemas, [...] e se os objetivos não puderem ser atingidos, será feita uma Avaliação Externa” (ANSOFF, 1967, p. 140 apud MINTZBERG, 2004, p. 51).

O PE é uma ferramenta administrativa concebida para o mercado empresarial com vistas às metas e objetivos de médio e longo prazo, metodologicamente pensada para obtenção de lucro, definido pela cúpula e/ou presidentes da organização delineada para o capital e a capitalização de dividendos no sistema comercial, que foi sendo aperfeiçoado e instrumentalizado com o auxílio das escolas de negócios que estudavam a operacionalização do processo estratégico, com destaque para a Escola de Design⁵², que formalizou o roteiro a partir da matriz SWOT⁵³ para englobar todos os aspectos correlacionados às organizações empresariais americanas.

Ao longo do período, o PE foi sendo reorganizado e adaptado para cada realidade, quebrando, em certa medida, a rigidez metodológica para que se tornasse viável e aplicável nas empresas. A partir dessas mudanças e atualizações do mercado, foram surgindo algumas derivações mais aprimoradas dessa ferramenta para que atendesse as empresas desde o setor privado até os órgãos da administração pública.

Para o setor privado, destaca-se o Planejamento Estratégico de Negócio (PEN) ou Unidades de Negócio, Planejamento Estratégico Corporativo (PEC), entre outros, “pela qual uma organização

⁵² A Escola de Design surgiu na década de 60, impulsionada pelos precursores Philip Selznick, Alfred D. Chandler e Kenneth Andrews, compondo a corrente do pensamento estratégico, conforme cita Cavalcanti (2008).

⁵³ A expressão SWOT é a abreviação das palavras inglesas Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats, originária da década de 60 pela Escola de Design Americana, conhecida aqui no Brasil como FOFA. Segundo Toni (2003), a Análise SWOT foi criada por Kenneth Andrews e Roland Christensen, dois professores da Harvard Business School, com o objetivo de estudar a competitividade de uma organização segundo as variáveis strengths (forças), weaknesses (fraquezas), opportunities (oportunidades) e threats (ameaças), e, por meio desta metodologia, poderia fazer a inventariação do grau de adequação entre empresas e se elas estariam de acordo com os fatores críticos de sucesso para satisfazer as oportunidades do mercado competitivo e a longo prazo.

pretende aplicar uma determinada estratégia para alcançar os objetivos propostos” (CHIAVENATO, 2003, p. 236).

Para os órgãos da administração pública, existe o Planejamento Estratégico Situacional (PES), protagonizado pelo chileno Carlos Matus⁵⁴; já o Planejamento Estratégico no setor público tem muita influência das Escolas de Posicionamento (Poter, Kloter) e de Ação-Gestão Estratégica (Ansoff, Ackoff, Kaplan). É essa técnica-ferramenta de gestão que faz a ligação dos eixos de longo, médio e curto prazo do Estado enquanto condão de integrador dos planejamentos setoriais ou regionais, segundo Ribeiro e Bliacheriene (2013). O Planejamento Estratégico Público, de caráter integrativo das peças de planejamento oficiais (Plano Plurianual (PPA), Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e Lei Orçamentaria Anual (LOA) são construídos e difundidos como orçamento participativo, abordando os aspectos econômicos, sociais, culturais e territoriais nas áreas urbanas e rurais, conforme sustentação teórica do Tribunal de Contas (MATO GROSSO, 2007, p. 24).

O Planejamento Estratégico voltado para a administração pública, embora adaptado e sistematizado para os órgãos federais, estaduais e municipais, ainda carece de legitimidade do público-alvo diretamente impactado por essa instrumentalização organizacional, portanto, não é de todo democrático. Como essa ferramenta administrativa, concebida para o mercado empresarial, pode estar a serviço da administração pública, ou, mais especificadamente, como o Planejamento Estratégico pode contribuir com uma Instituição de Ensino Superior, sendo ela pública?

O Planejamento Estratégico Participativo (PEP) tem se mostrado uma alternativa para o ligamento deste elo, pois, nesta perspectiva participativa e democrática por meio do engajamento de todos os atores envolvidos, é que são construídas e deliberadas as metas, objetivos, identidade organizacional, metodologia de desenvolvimentos, o que será feito, como será realizado, quem será o responsável e com o que fará. É nessa ambiência que se constitui a essência principal dessa ferramenta administrativa que, segundo Ackoff (1975 apud MARCELINO, 2004, p. 36), “o principal benefício do planejamento participativo não é seu produto, ou seja, o plano, mas o processo envolvido”, uma vez que o processo participativo “necessita contar com o maior número possível de integrantes. O pressuposto básico para o seu êxito é a legitimidade, e esta é garantida pela participação” (CAVALCANTI, 2008, p. 163).

Toni (2003) aborda essa temática enquanto Planejamento Estratégico com enfoque Participativo, dizendo que a opção pelas formas participativas representa um avanço democrático considerável na celebração e legitimação social desses pactos e consensos, tendo como preceito metodológico a percepção de se planejar com quem realmente executa, e diz mais:

O Planejamento Estratégico com enfoque participativo se fundamenta na participação democrática, na autonomia do indivíduo, na democratização do conhecimento e na práxis técnico-política e pretende iniciar um processo de inversão do padrão histórico da capacitação dos servidores e agentes políticos, tornando-os solidariamente partícipes da discussão dos temas da gestão pública, num quadro

⁵⁴ Carlos Matus Romo foi o precursor do Planejamento Estratégico Situacional (PES) na década de 70, também sendo uma variação do Planejamento Estratégico convencional, mas idealizado para o setor público mediante as adaptações e reformulações metodológicas, de acordo com Toni (2003).

de democratização das relações sociais e de poder. [...] Disso resulta que, aquele que executa deve planejar, mas também que é absolutamente pertinente que a atividade prática seja uma atividade prático-crítica (TONI, 2003, p. 61-73).

O PEP é uma resultante de inúmeras variações, modificações e adequações que ocorreram ao longo dos anos. O ponto positivo nessa questão é justamente a flexibilização da técnica e da metodologia ora adotadas com a abertura das decisões coletivas. Entretanto, o ponto negativo dessas constantes alterações é que o PEP empregado na instituição “A” geralmente não tem sido o mesmo da instituição “B”. Com ressalva do princípio democrático e participativo, as etapas e organização desse instrumento não são uniformes, o que acaba prejudicando a comparabilidade de informação e a formulação de uma metodologia consensual, até mesmo uma conceituação *sui generis*.

A conotação que se observa é que, em que pese as ponderações e particularidades de cada caso, no Planejamento Estratégico Participativo houve o processo de reconstrução dos princípios norteadores dessa ferramenta, concomitante com a reconfiguração das matrizes e a inversão da pirâmide de tomada de decisão. Os princípios são revistos, pois, o que antes era para gerar lucro, agora é Qualidade Negociada. A metodologia do processo é construída na coletividade, aproveitando a essência das matrizes e desprezando a rigidez tecnicista. E, enquanto no mercado privado a identidade organizacional e as metas de curto, médio e longo prazo são definidas e implantadas pelo alto escalão empresarial, na perspectiva participativa as decisões e estratégias são decididas e implementadas com a anuência e engajamento de todos os atores envolvidos, contribuindo para a tomada de decisão dos seus gestores.

Segundo Toni (2003), o Planejamento Estratégico com enfoque participativo é um instrumento que planeja a organização, ao mesmo tempo que desenvolve seus participantes numa pedagogia que institui uma nova forma de compartilhar a direção e o sentido das organizações públicas. O autor ainda sustenta que “o Planejamento Estratégico com enfoque participativo objetiva consolidar-se como um instrumento gerencial, uma ferramenta de construção coletiva de identidades democráticas no setor público” (TONI, 2003, p. 63).

O Planejamento Estratégico Participativo é um instrumento administrativo para organizações e/ou instituições adeptas ao princípio participativo (concepção), onde todo processo acontece coletivamente (processual democrático), definindo o propósito e/ou negócio (missão), que contribui para a construção da imagem futura (visão), descortinando metodologicamente como e quando as ações serão implementadas (diretrizes estratégicas), e se o que foi planejado está sendo realizado (acompanhamento).

Feitas as considerações acerca deste instrumento administrativo e de acordo com as conceituações ora já expostas, a subseção, agora, passará à perquirição do PEP da UNEMAT.

O Planejamento Estratégico Participativo 2015-2025 da Universidade do Estado de Mato Grosso foi construído com as insígnias: planejar, participar e concretizar. A concepção desse projeto

institucional se iniciou em 2012, com a assinatura do Convênio nº 771.800/2012⁵⁵ entre o FNDE e a universidade. O PEP foi concebido na perspectiva participativa com abordagem quali-quantitativa, com pressuposto do fortalecimento institucional de uma universidade pública e democrática, com autonomia didático-pedagógica e financeira para construir suas ações de gestão, ensino, pesquisa e extensão, buscando alcançar os objetivos estratégicos e as metas a curto, médio e longo prazo, a fim de potencializar a qualidade institucional (Unemat, 2017). Além disso, foi organizado em comitê de coordenação, situado na reitoria, conjuntamente com os comitês locais que representavam os 13 (treze) campi e a sede da reitoria, divididos em polos para operacionalização dos trabalhos⁵⁶ envolvendo todas as instâncias e setores, como reitoria, pró-reitorias, faculdades, diretorias dos campi, coordenações dos cursos e os segmentos da comunidade acadêmica: docentes, técnicos, gestores e discentes. Nessa intelecção, o PEP foi construído em 7 (sete) etapas: I) Preparatória, com a organização inicial dos comitês e a atualização e sistematização de informações, com divulgação das ações e mobilização da comunidade acadêmica; II) Formação dos Multiplicadores, realizando a socialização de conhecimentos e a disseminação da perspectiva participativa e democrática em todos os polos com todos os segmentos da comunidade acadêmica; III) Análise Diagnóstica para Construção da Estratégia, situando a universidade e analisando o que está sendo devolvido à sociedade conjuntamente com exames dos pontos positivos (forças e oportunidades) e pontos negativos (fraquezas e ameaças) a partir das variações do SWOT e da caracterização dos fatores críticos de sucesso (FCS); IV) Construção das Diretrizes (revisão e/ou aperfeiçoamento da missão), que é a revisão dos marcos legais da universidade, resultante da identidade institucional; V) Construindo a Estratégia, definição do mapa estratégico da instituição, interligando as etapas anteriores e o orçamento das ações; VI) Construção dos meios de Acompanhamento do PEP, definindo como e quando serão avaliados os prognósticos elaborados; e a última etapa, VII) Consolidação do PE, para que a Gestão Universitária seja consentânea com as metas e objetivos traçados. No relatório final do PEP, constituído de 204 (duzentas e quatro) páginas divididas em 9 (nove) seções, ficaram evidenciados os anseios da comunidade acadêmica da UNEMAT, expressos e validados nos objetivos de curto, médio e longo prazo por cada unidade administrativa responsável pela devida implementação do que se foi planejado até 2025.

E qual a interface entre o PEP da UNEMAT e a Avaliação Institucional? Essa construção ocorreu nas etapas III (Análise Diagnóstica) e IV (Construção das Diretrizes) do PEP, quando se estabeleceu que os indicadores quantitativos e qualitativos a serem utilizados seriam as dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), disponibilizados ao público pelo Inep, regulamentados pela Lei nº 10.861/2004 e descritos na Nota Técnica Inep/DAES/CONAES Nº 065/2014. Logo, as Variáveis dos Fatores Críticos de Sucesso foram as dimensões da Avaliação

⁵⁵ O Convênio nº 771.800/2012 teve como objetivo capacitar a equipe de servidores, composta por técnicos da educação superior e docentes em Planejamento Estratégico, pois a justificativa principal consistia em definir os principais rumos da UNEMAT e a elevação do IGC.

⁵⁶ As áreas operacionais de reuniões de trabalho foram: Polo I – Cáceres (reitoria, campi Cáceres, Pontes e Lacerda); Polo II – Tangará da Serra (Tangará, Barra do Bugres e Diamantino); Polo III – Alta Floresta (Alta Floresta e Colíder); Polo IV – Sinop (Sinop, Nova Mutum e Juara); e Polo V – Nova Xavantina (Nova Xavantina, Luciara e Alto Araguaia).

Institucional, conseqüentemente, os objetivos estratégicos de curto, médio e longo prazo validados são a resposta da comunidade acadêmica para seus próprios apontamentos nos processos avaliativos.

O Planejamento Estratégico Participativo da UNEMAT ainda está sendo implementado, pois sua abrangência é de 10 anos, ou seja, encontra-se na etapa de Consolidação (etapa VII), entretanto, esse instrumento administrativo já vem contribuindo com a Gestão Universitária, subsidiando a construção de documentos institucionais com destaque para a sustentação objetiva do Congresso Universitário 2018 e para a emissão pública do Plano de Desenvolvimento Institucional 2017-2021 (PDI) para os próximos 5 (cinco) anos da universidade.

Essa interligação entre planejamento e avaliação é de suma importância para os rumos da universidade. O enfrentamento do descrédito nesses documentos institucionais, a ampliação e/ou construção dos espaços democráticos de discussão e a participação são alguns benefícios a serem reconhecidos por essa estratégia de Gestão Universitária, que proporciona ao gestor universitário informações e ações ansiadas pela comunidade acadêmica, visando a eliminação do distanciamento entre o que se planeja e o que se realiza.

Corroborando essa argumentação a teórica Lima (2002), que já se inquietava com os resultados de suas investigações quando observava o distanciamento entre a avaliação e o planejamento na UNEMAT, dizendo que a Avaliação Institucional não tem sido um ponto de apoio para o planejamento da instituição. Observa-se, nesta fala da autora, a sua preocupação com o desprezo dado a esses documentos institucionais, pois eles subsidiam a comunidade acadêmica, em especial seus gestores, na tomada de decisão com direcionamento da instituição, conforme pontua Luckesi (2005, p. 25 apud MARCIANO; QUEIROZ, 2012, p. 71): “A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção de configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. [...] a avaliação direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação”.

Assim, a construção interfacial do Planejamento e da Avaliação na UNEMAT em 2015, com o advento do PEP 2015-2025, faz retomar a concepção original pensada em 2002 para a instituição, onde “os relatórios do PAIUNEMAT constituem-se em peças básicas para nortear as discussões e planejamento da universidade com vistas ao estabelecimento e alcance de metas quantitativas e qualitativas próprias da missão universitária” (UNEMAT, 2002, p. 2).

3.6 Os Resultados da Avaliação Institucional como instrumento de Gestão Universitária

Na prática, percebe-se que a administração de uma organização universitária é algo bastante distinto da administração de uma indústria têxtil, de uma organização bancária, ou mesmo de uma mera instituição pública prestadora de serviços. Nesta perspectiva, a habilidade e o domínio de técnicas administrativas, largamente utilizadas nas empresas, tornam-se inadequadas e ineficazes à realidade universitária.

Victor Meyer Junior (1988)

A prática de se usar técnicas e ferramentas do mercado privado na gestão das universidades ainda é atual, embora seja inadequada e ineficaz. Esta subseção discutirá este assunto envolvendo a Gestão Universitária a partir das sustentações teóricas de Chauí (2001), Lima (2002, 2008), Santiago et al. (2003), Marcelino (2004) e Schlickmann (2009 apud UNEMAT, 2015).

Vinda do latim – *gestio* – e definida como ação de administrar e de gerir, a gestão é uma expressão que está um tanto quanto genérica, e é comumente associada a um adjetivo de aplicação à área de interesse que se desenvolve em diversas variações, do tipo: Gestão de Recursos Humanos, Gestão Patrimonial, Gestão de Lucros e Dividendos, Gestão de Frotas, Gestão da Tecnologia da Informação, Gestão Acadêmica, Gestão Financeira e Orçamentária, Gestão de Compras e Aquisições, Gestão de Marketing, Gestão de Contratos, Gestão de Prestação de Contas, Gestão de Projetos, Gestão de Infraestrutura, Gestão de Logística, Gestão Organizacional e, até, a Gestão Universitária, entre outras expressões.

Aqui, o foco será na Gestão Universitária por ser uma das temáticas centralizadoras da pesquisa, e também por ter sido utilizada como descritor na construção do balanço de produção, como consta na seção 4.1, quando foi identificado que esse assunto tem pouca e/ou baixa produção científica com relação à Avaliação Institucional, e que o termo “gestão universitária” comumente é associado às expressões “administração universitária” e “gestão superior”, também sendo correlacionada às universidades no sentido de tomada de decisão.

O balanço de produção levou a refletir a Gestão Universitária e sua atual conjuntura, e a fazer alguns questionamentos no seguinte sentido: a baixa ou pouca produção científica a essa temática tem gerado uma certa ausência e/ou vácuo de proposituras reais e aplicáveis à gestão das universidades públicas? Seria uma inércia? Confluyente a isso, o gestor e a comunidade acadêmica se veem reféns de técnicas e instrumentos administrativos das organizações privadas e mercantis? E como esse dilema pode ser atenuado pelo gestor que respeita as características e a vocação de uma instituição pública de ensino superior?.

Não se pode afirmar que a ausência e/ou vácuo de proposituras técnicas e instrumentais para a Gestão Universitária é resultante da inércia da comunidade acadêmica. Contudo, é possível afirmar que há inserção de concepções de gestão privada no âmbito da gestão pública universitária por parte do Estado, e esse fenômeno é cunhado de Managerialismo⁵⁷ ou Gerencialismo⁵⁸.

“O gerencialismo emerge no contexto de sucessivas tentativas das políticas governamentais de criar um mercado ou quase-mercado na educação superior”, conforme aborda Santiago *et al.* (2003, p. 87), que conceitua o gerencialismo a partir de Denn (2001) no sentido de observação da práxis desse fenômeno no contexto da gestão pública como:

Instrumento de análise ou um caminho que se proporia descrever, explicar, categorizar e compreender os novos discursos e as tentativas para impor técnicas de gestão importadas do sector privado, cuja introdução no sector público foi encorajada pelos governos para diminuir as despesas [...], sobre aplicação das técnicas, valores e práticas, vinda do sector privado da economia para a gestão das organizações centradas no serviço público [...]. (Santiago et al., 2003, p. 87).

Nesta intelecção, o autor continua com críticas a esse fenômeno chancelado pelo Estado mas com a batuta do mercado pois “o gerencialismo seria assim como que um corolário dessa situação de mudanças, penetrando naturalmente nos dispositivos organizacionais das universidades” (SANTIAGO et al., 2003, p. 89). Os autores ainda vão além, dizendo que as consequências dessa interpenetração legitimada no managerialismo vão desde a unificação do governo e a gestão das universidades, ou seja, um ataque a autonomia universitária, onde aos padrões de custo/benefícios podem suprimir áreas e disciplinas orientando a produção acadêmica para competição e lógica de mercado à uma concepção de Gestão Universitária calcada na ótica empresarial (SANTIAGO *et al.*, 2003).

Esse compêndio crítico é compartilhado por Chauí (2001) no entendimento de que as universidades públicas se diferenciam das organizações empresariais e, por isso, as práticas administrativas de uma não se sustentam na outra, sendo que:

A prática contemporânea da administração parte de dois pressupostos: o de que toda dimensão da realidade é equivalente a qualquer outra e por esse motivo é administrável de fato e de direto, e o de que os princípios administrativos são os mesmos em toda parte porque todas as manifestações sociais, sendo equivalentes, são regidas pelas mesmas regras. Em outras palavras, a administração é percebida e praticada segundo conjunto de normas gerais desprovidas de conteúdo particular e que, por seu formalismo, são aplicáveis a todas as manifestações sócias. [...] É isso que se costuma batizar de “tecnocracia”, isto é, aquela prática que julga ser possível dirigir a universidade segundo as mesmas normas e os mesmos critérios com que se administra uma montadora de automóveis ou uma rede de supermercados (CHAUÍ, 2001, p. 186).

⁵⁷ O professor Rui Santiago, em 2005, conjuntamente com Antônio Magalhães e Teresa Carvalho, lançaram a obra *O Surgimento do managerialismo no sistema de ensino superior português* pelo Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior em Portugal, denunciando a desconstrução da instituição pública e a sua reconstrução com concepções ideológicas do neoliberalismo.

⁵⁸ Santiago et al. (2003) pontua que usava o termo managerialismo devido ao caráter ideológico, quando se estudava esse fenômeno nos países anglo-saxônicos desde a década de 90, mas que, devido à parceria com os pesquisadores brasileiros, passou a adotar o termo gerencialismo por ser mais comum em Portugal e no Brasil.

Não há confluência entre normas do mercado empresarial com as universidades públicas, e não são harmônicas as técnicas administrativas de ambas, até porque, enquanto as empresas privadas primam pelo lucro, as universidades devem (ou deveriam) estar à disposição da sociedade e do bem comum. Logo, os princípios ou elementos constitutivos⁵⁹ são distintos.

É necessário repensar as práticas de Gestão Universitária. Administrar uma instituição de ensino superior não é uma tarefa fácil; é algo complexo e desafiador, e configura-se como campo difícil, conforme palavras de Schlickmann (2009, p. 14):

A Administração Universitária constitui um campo difícil de ser delineado. [...] pode-se dizer que a dificuldade em se administrar a universidade é antes de tudo um reflexo da dificuldade de administrar uma organização qualquer. Aqueles que a administram, baseados em teorias e modelos de gestão desconhecem que a própria empresa não é equilíbrio, mas desequilíbrio. Não é estabilidade, mas instabilidade. Não é harmonia, mas conflito. Não é simplicidade, mas complexidade. Logicamente, se há problemas de se entender estas questões nas empresas, haverá problemas também quando se aplicar os preceitos empresariais na universidade. Afinal, não é só a universidade que é complexa, conflituosa. Qualquer organização pode ser assim caracterizada. Pois as pessoas são complexas. As relações que se estabelecem entre as pessoas são complexas. E tanto as empresas quanto as universidades são constituídas por pessoas, administradas por pessoas. O que talvez torne a universidade “diferente” é que as complexidades parecem mais evidentes nesta organização. Assim, a aplicação dos modelos empresariais não surte o efeito desejado nas universidades, porque nas próprias empresas há uma ilusão de que as relações inerentes a estas podem ser simplificadas, os conflitos eliminados e o equilíbrio sempre conquistado. (SCHLICKMANN, 2009, p. 14 apud UNEMAT, 2015, p. 18).⁶⁰

Gestar uma universidade é lidar com conflitos, tensões, interesses diversos, desequilíbrio e instabilidades, é a práxis cotidiana correlacionada com o enfrentamento dos problemas reais dessa instituição contraditória, como bem elucidado por Leite (2005) ao afirmar essas implicações nas decisões a serem tomadas quando são apresentadas as seguintes questões:

Nas esferas de decisão da universidade se reconhece, por exemplo, o problema da repetência dos alunos, da evasão; reconhece a má distribuição de funcionários pelas unidades e as diferenças em seus horários de trabalho e em suas competências para realização de tarefas; avalia-se que há professores que sabem muito, mas, ensinam mal, pois lhes falta “didática”, como dizem os alunos; confirmam-se problemas nos laboratórios e nas aulas práticas; entende-se que os currículos de alguns cursos de graduação estão alongados e, em outros, a súmula das disciplinas apresenta tópicos que não são abordados em aula ou não são oferecidos simplesmente porque faltam docentes habilitados. (LEITE, 2005, p. 21).

A partir de um olhar empírico, nota-se que essas tensões e pressões se ampliam hodiernamente mediante apelo mercadológico para qualificação profissional; conceitos inadequados de qualidade nas atividades de ensino, pesquisa e extensão; falta de recurso; infraestrutura

⁵⁹ Elemento constitutivo é uma expressão adotada por Araújo (2012).

⁶⁰ O Plano de Trabalho do Planejamento Estratégico Participativo da UNEMAT 2015-2025 foi desenvolvido em 2015 e está disponível em: http://portal.unemat.br/media/oldfiles/prpti/docs/planej_estrategico/2_plano_de_trabalho.pdf. Acesso em: maio 2019.

inadequada; procrastinações; corporativismo; inúmeras comissões e conselhos; legislações antiquadas; concorrência desleal por instituições privadas; pressão e opressão política partidária; interferência na autonomia da universidade; judicialização das questões universitárias com destaque para os órgãos de controle (Tribunais de Contas e Ministérios Públicos); interpretação inadequada na *accountability*⁶¹; bipolarização dos meios comunicativos e jornalísticos, e outras questões de ordens internas e externas que tornam a Gestão Universitária complexa e que traduzem a ambiência cotidiana de uma universidade pública.

Por essas e outras implicações que Schlickmann (2009 apud UNEMAT, 2015, p. 18) chama a atenção para um repensar crítico das teorias administrativas que dê conta de toda a complexidade inerente às universidades. Assim, com técnicas administrativas oriundas do mercado privado ou não, a Gestão Universitária precisa de teorias administrativas que consigam enfrentar esses problemas e desafios que são reais e cotidianos em uma universidade. Confluyente a essa tônica, Marcelino (2004), quando investigava a gestão estratégica da UnB, já dizia que, para a gestão da universidade pública brasileira, “faz-se necessário examinar novas referências para o planejamento e para a organização das unidades acadêmicas na busca de atender demandas, como: prestação de serviços, qualidade, automação, tecnologia, eficiência interna e eficácia organizacional” (MARCELINO, 2004, p. 32). Em outras palavras, as universidades carecem de uma concepção estrutural própria de Gestão Universitária que atenda os desafios atuais.

A universidade contribui significativamente para o desenvolvimento da sociedade, realizando investigações inovadoras, pesquisas científicas e descobertas com implicações perceptíveis no cotidiano da população, inclusive com a difusão e reformulação de ferramentas administrativas de gestão importantíssimas para o setor privado empresarial, entretanto, observa-se, em certa medida, ausência ou pouco desenvolvimento de instrumentos próprios para sua gestão e operacionalização das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Modelos pragmáticos e rígidos não solucionarão os dilemas, mas, conforme entendimento de Marcelino (2004) e Schlickmann (2009 apud UNEMAT, 2015), a universidade pública brasileira precisa adquirir novos referenciais de gestão, e a comunidade acadêmica, de forma democrática e coletiva, precisa urgentemente estudar e propor esses referenciais.

A construção de concepção e referencial para a Gestão Universitária deve emergir da própria instituição de ensino e sempre cunhada pela comunidade acadêmica, participando e contribuindo com o processo com normas, técnicas e matrizes administrativas que respondam aos apelos da sociedade. As técnicas e matrizes administrativas também podem provir do mercado privado desde que sejam reformuladas e respeitem a identidade e vocação da instituição, como foi o caso do Planejamento Estratégico Participativo da UNEMAT, abordado e discutido na subseção anterior.

⁶¹ *Accountability* é de suma importância, principalmente com o advento da Lei de Acesso à Informação (LAI) nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, cuja finalidade é obrigar órgãos públicos integrantes da administração direta dos Poderes Executivo, Legislativo, incluindo as Cortes de Contas, e Judiciário e do Ministério Público, autarquias, as fundações públicas, as empresas públicas, as sociedades de economia mista e demais entidades controladas direta ou indiretamente pela União, estados, Distrito Federal e municípios a garantir o direito de acesso à informação de suas ações mediante procedimentos objetivos e ágeis, de forma transparente, clara e em linguagem de fácil compreensão.

O gestor universitário pode primar suas ações com a participação da comunidade por meio da gestão participativa, proporcionando voz e vez para todos os atores envolvidos, oriunda da concepção de gestão democrática que, na forma de princípio, está insculpida na Constituição Federal de 1988, por meio do Art. 206, inciso VI, quando diz que a gestão democrática é um dos princípios basilares do ensino público brasileiro, ou seja, a gestão democrática em instituições públicas de ensino superior não pode se configurar como ato discricionário por parte dos seus gestores, devendo ser tido como princípio de gestão.

Ainda no arcabouço *lex* brasileiro, está evidente que gestar uma instituição pública de educação superior com a participação popular deve ser o princípio básico de qualquer gestor universitário, e essa questão foi pacificada via Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na forma da Lei nº 9.394, de 1996, perante o Art. 3º, inciso VIII, e prosseguiu contando também que as instituições públicas de educação superior deverão obedecer a esse princípio e assegurar a participação da comunidade institucional, conforme preconiza o Art. 56 da lei.

Outro dispositivo legal que ressaltou a observância desse princípio da gestão democrática foi o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, matéria disposta na Lei nº 13.005, de 2014, que fez constar no anexo de estratégias por meio da Meta 19, fixando o prazo de 2 (dois) anos para a devida efetivação da gestão democrática⁶².

Dessa forma, nota-se que a Gestão Universitária das instituições públicas precisa estar calcada no princípio da gestão democrática⁶³, construída na coletividade, ouvindo e atendendo ao anseio da comunidade acadêmica e da sociedade, logo, todo o seu ordenamento, concepções e referenciais também devem ser norteados por tal princípio⁶⁴, alcançando também os instrumentos e ferramentas que são ou serão desenvolvidos para a Gestão Universitária. Essa gestão democrática perpassa pelo entendimento de democracia apontado por Chauí (2018, p. 134), dizendo que o:

⁶² O Fórum Nacional de Educação (FNE), em 2018, elaborou e publicou o Documento Base – Relatório Final, versando vários aspectos educacionais, ressaltando a gestão educacional construída nos fundamentos democráticos e participativos, com engajamento da coletividade e participação popular como subsídio para tomada de decisão conforme orienta o Eixo III dos planos decenais para a Gestão Democrática, Participação Popular e Controle Social, que diz: “a participação popular deve ser compreendida como processo complexo, envolvendo múltiplos cenários e possibilidades de organização e sujeitos buscando compartilhar as ações e as tomadas de decisão por meio do trabalho coletivo, envolvendo diferentes segmentos da sociedade. Nesse contexto, busca-se a construção de uma perspectiva democrática de organização e gestão, que pressupõe uma concepção de educação voltada para a oferta de um ensino de qualidade, para a emancipação, a transformação social e superação das desigualdades e formação integral, fortalecendo a participação de toda comunidade” (CONAE, 2018, p. 73). Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/Documento_Base_-_Relatorio_Final_da_CONAE_2018.pdf. Acesso em: maio 2019.

⁶³ Azevedo faz toda uma tessitura teórica da gestão democrática para a escola, mas, devido à relevância do assunto, é que cita-se aqui o autor a fim de compreender que esse princípio está vinculado à qualidade social, pois “A democratização da gestão necessita da construção de canais de participação com processos eleitorais formalizados, regrados por normas legais, produto de consensos construídos. Entre os principais mecanismos, estão: a eleição de diretores e vices, constituição de conselhos escolares com participação de pais, alunos, funcionários e professores, comissões de trabalho, assembleia por segmentos, assembleia geral, orçamento participativo nas escolas, escola de pais, espaços de formação de conselheiros eleitos e outras experiências possíveis de constituição de espaços de participação e de gestão democrática” (AZEVEDO, 2009, p. 63).

⁶⁴ Araújo faz uma reflexão para escolas, mas cita-se aqui por entender-se a pertinência para as universidades públicas desse processo quanto à mediação das políticas em uma gestão democrática quando diz que: “É necessário garantir a ampla participação nos destinos da educação pública por parte dos profissionais da educação, dos gestores e dos pais dos alunos, o que se coloca como grande desafio para os defensores da gestão democrática com propósitos emancipatórios. Essa tarefa exigirá novas fórmulas de mediação das políticas e igualmente nova relação entre os poderes central, intermediário local que compõem o sistema educacional” (ARAÚJO, 2012, p. 26).

[...] conceito de democracia é constituído pela articulação das seguintes ideias: a de comunidade política baseada na liberdade e na igualdade dos direitos, a de poder popular baseado no consenso da maioria e na salvaguarda das minorias, a de conflitos internos resolvidos por intermédio de dispositivos institucionais que garantam a luta política pelo poder, a de competição, elegibilidade e rotatividade dos governantes.

A partir dessa percepção, a autora afirma que a democracia na universidade é aquela que garante não só o direito de acesso à educação, mas também de criação científico-cultural, e, sobretudo, que garante aos universitários formas de representação, de participação e de intervenção nas políticas educacionais-culturais, o acesso aos orçamentos, à distribuição das verbas e à definição das prioridades didáticas, de pesquisa e de serviços à população (CHAUÍ, 2018), de forma que:

[...] os sujeitos da educação podem e devem intervir na elaboração de orçamentos e verbas de políticas do livro, do material escolar, de bibliotecas, de laboratórios, de centros de financiamento de pesquisa, da elaboração de programas, currículos e formas de avaliação segundo as necessidades locais, regionais, de grupos e de classes. (CHAUÍ, 2018, p. 157).

Diante desses dilemas, o Planejamento Estratégico Participativo e a Avaliação Institucional Participativa vão se apresentando como instrumentos e ferramentas que subsidiarão a Gestão Universitária nas suas tomadas de decisão perante as instituições públicas de ensino superior por estarem ancorados nos pressupostos participativos e democráticos, pois, enquanto o planejamento demonstra os rumos da instituição a avaliação, vai refletindo a percepção da comunidade acadêmica naquele dado momento, cabendo à gestão, em especial aos gestores, estarem consentâneos à junção do planejamento com a avaliação.

A Gestão Universitária de instituições públicas se desenvolve num campo participativo e democrático, com assunção de referenciais construídos pela comunidade acadêmica, mas esta ambiência não afasta as tensões e pressões cotidianas da universidade, muito pelo contrário: elas constituem partes integrantes dessa complexidade.

Embora seja possível observar certa escassez de definição e/ou conceituação de Gestão Universitária, não há intenção aqui de consumir esse assunto devido à sua complexidade, mas a distinção entre gestor e Gestão Universitária é notória. O gestor público universitário é o agente público⁶⁵ legalmente lotado em cargo estratégico, politicamente legítimo e tecnicamente apto para gestão pública universitária. Já a gestão pública universitária se pauta pela gestão democrática e participativa, atenta aos anseios da sociedade, seguindo os ordenamentos legais e basilares da administração pública, com representatividade política e legítima perante a sociedade em geral, vinculada aos princípios institucionais da universidade.

gestão democrática com propósitos emancipatórios. Essa tarefa exigirá novas fórmulas de mediação das políticas e igualmente nova relação entre os poderes central, intermediário local que compõem o sistema educacional" (ARAÚJO, 2012, p.26)

⁶⁵ Agente público é qualquer pessoa responsável, de forma definitiva ou transitória, pelo desempenho de uma função pública (Garcia; Baltar Neto; Torres, 2011, p. 201).

A interação entre gestão e avaliação é de suma importância, visto que a avaliação, por meio dos seus resultados, pode subsidiar a tomada de decisão dos gestores públicos universitários, conforme sustentado por Lima (2008, p. 213) quando afirma que “toda avaliação pode produzir tomadas de decisão, como mudanças físicas, estruturais, administrativas, organizacionais, servindo para a modernização da gestão”. Não obstante, a autora corrobora lembrando Trindade (1994, p. 4), que diz:

A avaliação institucional constitui para os dirigentes universitários uma ferramenta essencial para garantir padrões adequados de qualidade acadêmico-científica, indispensáveis para o planejamento e a definição das políticas estratégicas e a gestão. Ao mesmo tempo, esta ferramenta permite uma prestação de contas à sociedade sobre o desempenho da universidade na utilização do financiamento governamental e no cumprimento de sua missão pública. (TRINDADE, 1994, p. 4 apud LIMA, 2008, p. 37).

A Avaliação Institucional se constitui como uma ferramenta e/ou instrumento essencial para a Gestão Universitária, demonstrando sua funcionalidade e importância tanto para a comunidade acadêmica quanto para a sociedade em geral. Para a comunidade acadêmica porque a Avaliação Institucional conflui a percepção dos seus atores em relatórios resumidos e indicadores de qualidade; e para a sociedade em geral porque a universidade deve estar a serviço do bem comum e atendendo aos anseios da sociedade. Ambas só serão materializadas por meio de gestores que não usem de defecção para com os resultados da avaliação.

A Avaliação Institucional, além de orientar a racionalidade nas tomadas de decisão, também se constitui como técnica administrativa de Gestão Universitária que evidenciará vários aspectos da instituição e em que condições elas se encontram naquele dado momento, o que é oportuno nas reflexões para definição de prioridades e determinações para as mudanças almejadas pela comunidade acadêmica. Leite (2005) se aprofunda nessa intelecção afirmando que:

A avaliação pode favorecer a compreensão coletiva sobre as qualidades positivas, pontos fortes, aspectos em que a instituição se auto-reconhece melhor do que outras. Permite revisar falhas, os erros, e também, e o que é mais importante – definir prioridades para a gestão democrática da universidade. Avaliar pode ser a ação que dará impulso as mudanças. (LEITE, 2005, p. 29).

A interação dos objetivos e a função da avaliação para com a gestão perpassa pelo crivo da gestão democrática na universidade, ou seja, uma gestão pública universitária ancorada nos pressupostos participativos e de decisões colegiadas, tendo em vista que a Avaliação Institucional tem ouvido a comunidade, se baseando em eixos e dimensões, aglutinando informações que vão desde as esferas do planejamento à própria avaliação, passando por aspectos do ensino, da pesquisa, da extensão, da gestão e até da infraestrutura. Compreende-se que o gestor público universitário deve administrar a instituição pautado nessa interação, logo, essas variáveis serão os pontos de enfrentamento e melhoria na instituição.

3.7 Planejamento, gestão e avaliação na educação superior: interfaces possíveis

Numa análise realizada sobre as relações avaliação e planejamento, comenta que a avaliação atravessa o ato de planejar e de executar.

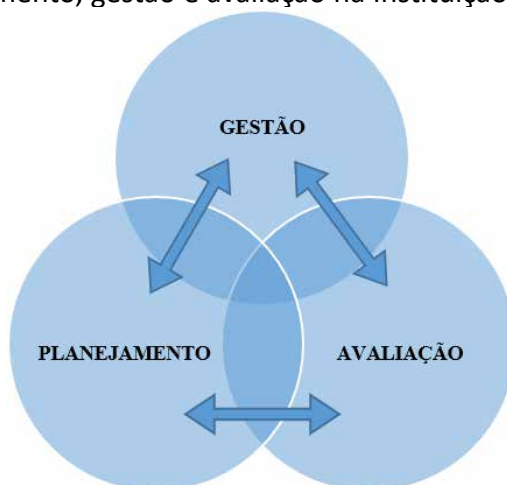
Luckesi (2000) apud Elizeth Lima (2002)

A junção do planejamento, da gestão e da avaliação só é possível se houver a clara adesão e aceitação dos pressupostos participativos e democráticos como elemento constitutivo da ambiência universitária.

Essa interação diminui o distanciamento entre o que se planeja e o que se avalia, com contribuições significativas para a autonomia universitária e a legitimação das ações realizadas, caso contrário, “o distanciamento entre o planejamento e a avaliação leva a consequências gravíssimas, impede a construção de propostas com a participação da comunidade e possibilita a imposição de projetos, de normas e ações” (LIMA, 2002, p. 126).

O planejamento é o componente abstrato nessa conjuntura, mas que depende dos gestores universitários para a concretização do que foi almejado pela comunidade acadêmica em curto, médio e longo prazo, e que também se orientou em planejar de acordo com os apontamentos descritos na avaliação da instituição. A Gestão Universitária é o que dá vida a essa interação, pois deve se organizar para a materialização das ações planejadas e construir espaços de debates democráticos engendrando a cultura avaliativa na universidade. A avaliação subsidiará a gestão nas tomadas de decisão e norteará as ações de planejamento institucional retroalimentando essa engrenagem. O processo é contínuo e visa a qualidade e a melhoria da instituição, que está calcada na concepção participativa e democrática, onde os atores sociais têm voz e vez no cotidiano da instituição, e essa interface pode ser representada da seguinte forma:

Figura 2 - Planejamento, gestão e avaliação na Instituição de Ensino Superior



Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

A sistematização interfacial do planejamento, da gestão e da avaliação universitária pode ser centrada nos eixos e dimensões do Sinaes, conforme matriz descrita a seguir:

Quadro 12 - Matriz Interfacial do Planejamento, Gestão e Avaliação na Educação Superior Pública

MATRIZ INTERFACIAL DO PLANEJAMENTO, GESTÃO E AVALIAÇÃO				
EIXOS	DIMENSÕES	PLANEJAMENTO	GESTÃO	AVALIAÇÃO
Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional	Dimensão 8: Planejamento e Avaliação	Onde e Quando queremos alcançar/chegar?	Como e com o que realizaremos?	Qual situação nos encontramos neste dado momento? Quais as contribuições para o planejamento?
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			

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

Nesta intelecção, o Quadro 12 possui o seguinte sentido:

a) Planejamento: o quadrante onde consta “Onde e Quando queremos alcançar/chegar?” propõe que o planejamento institucional, planejamento anual, planejamento estratégico, entre outras variações de planejamento universitário, sejam congregados nessa perspectiva de organização por meio dos eixos e dimensões, desenvolvendo a interação entre o que se avalia e o que se planeja, com efeitos para uma Gestão Universitária de qualidade:

A criação de mecanismos e instrumentos de uma avaliação participativa (que depende muito do tamanho e natureza do projeto) cria os elementos essenciais de adesão da população ao processo de planejamento e com efeito de compromisso

coletivo sobre o balanço crítico, as eventuais correções de rumo e os ajustes a fazer. A estratégia da avaliação participativa cria uma espécie de compartilhamento entre os gestores e a finalidade do projeto. (TONI, 2003, p. 161).

b) Gestão: é trazer à baila a práxis da Gestão Universitária em que o “Como e com que realizaremos?” expressam as técnicas que devem ser empregadas, a legislação a ser seguida, as alocações orçamentárias, entre outros compêndios administrativos que subsidiem a tomada de decisão para a melhoria de ensino, pesquisa, extensão e até a gestão, conforme os eixos e dimensões. Nessa variável, o gestor público universitário tem discricionariedade sobre a forma como realizará e/ou executará as ações propostas pela comunidade acadêmica:

Administrar uma instituição educacional, portanto, requer uma ação diferenciada em seus procedimentos, em metas e em seus objetivos, pois se trata de uma instituição que educa pessoas, que transmite valores e conceitos para a formação e estrutura de vida para cada sujeito. [...] administrar uma organização não pode ser considerado uma tarefa fácil, principalmente em se tratando da administração e da gestão da educação, que tem por objetivo principal coordenar a ação de diferentes componentes de um sistema, sem perder de vista a especificidade de suas características e valores. Quando a referência de uma organização é uma instituição de educação superior, esta remete a questões mais complexas, pois não se caracteriza por ser uma empresa comum, mas altamente diferenciada, complexa e muito específica porque é responsável por formar pessoas. (OLIVEIRA, 2009, p. 88).

c) Avaliação: compreende o fim e o início do processo, visto que evidenciará os pontos fortes e/ou positivos da instituição que precisam ser mantidos, bem como os pontos fracos e/ou negativos que precisam ser repensados pela questão “Qual situação nos encontramos neste dado momento? Quais contribuições para o planejamento?”, e os dados elencados nos resultados possibilitarão a retroalimentação dessa engrenagem nas instituições de ensino superior por estarem confluentes e harmônicos com os eixos e as dimensões do Sinaes. Cabe pontuar o protagonismo exercido pela autoavaliação, segundo o Sinaes, na perspectiva participativa nesta interação: “Os participantes do processo de mudança em uma organização sentem-se responsáveis quando participam das discussões e dos resultados, sejam estes favoráveis ou não” (OLIVEIRA, 2009, p. 90). Os resultados da avaliação subsidiarão as discussões e reflexões, o que, conseqüentemente, endossará dados para o planejamento e subsidiará a gestão na tomada de decisão.

A sistematização dessa matriz tem como intuito possibilitar um planejamento institucional mais próximo da realidade e que não se torne inexecutável, considerando que os gestores se basearão em informações mais fidedignas, possibilitando que tomem decisões mais assertivas e que reflitam o anseio da comunidade e melhoria da instituição, e essa interligação fortalecerá a cultura avaliativa e diminuirá o distanciamento entre o que se planeja e o que se avalia. Isso porque, conseqüentemente, haverá a retroalimentação das informações e “somente organizações que pensam e planejam seu futuro de forma coletiva e responsável, alcançam sua emancipação e mantêm-se perenes na sociedade.” (OLIVEIRA, 2009, p. 95).

A junção teórica/prática do planejamento, gestão e avaliação, estando interligados pela concepção participativa e democrática, é que se pode resultar em qualidade institucional. Assim, a abordagem dessa temática foi essencial para a reflexão das interfaces existentes entre planejamento, gestão e avaliação na ambiência do ensino superior público, e que nesse contexto investigatório pautou-se em compreender os efeitos da Avaliação Institucional nas tomadas de decisão e na melhoria das ações desenvolvidas pelos gestores, que visam a qualidade da UNEMAT. A seção seguinte evidenciará os resultados desta pesquisa conjuntamente com as análises realizadas.

4

OS EFEITOS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA GESTÃO DA UNEMAT: PERCEPÇÕES DOS SUJEITOS

Nesta seção, serão apresentados os resultados da pesquisa *Avaliação Institucional como Instrumento de Gestão Universitária: Estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso*, que tem como objetivo principal descortinar os efeitos da Avaliação Institucional para as tomadas de decisão e melhorias das ações desenvolvidas pelos gestores da instituição, cujo objeto de investigação foi a autoavaliação da UNEMAT no recorte temporal de 1994 a 2018. No primeiro momento, apresenta-se a trajetória e o desenvolvimento da UNEMAT desde 1978. Em seguida, a contextualização da Avaliação Institucional desde o seu surgimento na instituição, culminando com a síntese dos resultados apurados nos Relatórios de Avaliação Institucional de 2002 a 2018, emitidos pela Comissão Própria de Avaliação. E, por último, serão apresentadas as análises minuciosas dos conteúdos coletados em entrevista realizada com os gestores e membros da Comissão Própria de Avaliação sobre o uso dos resultados da Avaliação Institucional na UNEMAT.

4.1 Os 40 anos da Universidade do Estado de Mato Grosso

Art. 1º A Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, pessoa jurídica de direito público da administração indireta, instituída pelo Poder Público Estadual, criada sob a natureza de Fundação Pública, pela Lei Complementar Estadual nº. 30, de 15 de dezembro de 1993, modificada pela Lei Complementar nº 319, de 30 de junho de 2008, com sede administrativa e foro no município de Cáceres/MT, com estrutura multicampi e atuação em todo o Estado de Mato Grosso, é uma entidade sem fins lucrativos e com duração indeterminada, dotada de autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e de gestão patrimonial e financeira, obedecendo ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e reger-se-á por este Estatuto, por seu Regimento Geral e pelas leis federais e estaduais disciplinadoras do ensino superior.

Mato Grosso (2012)

Do interior para o interior! Impossível não se deparar com esta tão emblemática frase marcante na história da Universidade do Estado de Mato Grosso, que chega a ser até uma antonomásia desta universidade que, ao longo desses 40 (quarenta) anos de constantes desafios, lutas e conquistas, empenhou-se em ofertar ensino, pesquisa e extensão nos quatro cantos deste

imenso e múltiplo estado. Para melhor compreensão, faz-se necessário reportar à década de 70 e rememorar essa trajetória de resistência e determinação em prol do ensino superior público gratuito e de qualidade.

Esta seção discorrerá sobre isso com intermédio das narrativas de alguns autores e fontes, principalmente a partir de Zattar (2008), Mendes (2009), Lima (2010), Rieder (2012) e documentos institucionais da universidade.

A década de 70 foi marcada por vários fatos. A nível mundial, destaca-se a Guerra Fria a partir da polarização do Capitalismo e do Socialismo. Também neste período, o governo da República Federativa do Brasil estava sob gestão do Regime Militar. O estado do Mato Grosso passou por uma divisão de seu território, originando o estado do Mato Grosso do Sul. E, na bicentenária cidade de Cáceres – princesinha do Rio Paraguai –, microrregião do Alto Pantanal no sudoeste do estado e interior da Região Centro-Oeste do Brasil, foi onde aconteceu todo o enredo da emancipação do ensino superior público estadual mato-grossense.

Em 1973, foi instalado em Cáceres um campus avançado de pesquisa gestado pelas universidades federais de Pelotas (UFPel), Rio Grande do Sul (UFRGS), Mato Grosso (UFMT) e pela Universidade Católica de Pelotas (UCPel), conforme cita Mendes (2009). Despertava na comunidade cacerense o anseio por profissionais qualificados de várias áreas, principalmente de professores para resolverem a falta crônica nas escolas do município, segundo Rieder (2012).

Diante do anseio da sociedade e da carência de mão de obra qualificada, no dia 20 de julho de 1978, o gestor municipal de Cáceres, o prefeito Ernani Martins, encaminhou à Câmara Municipal a Lei nº 703, criando o Instituto de Ensino Superior de Cáceres (IESC), com o objetivo de promover o ensino superior e a pesquisa na cidade, conforme Decreto Municipal nº 190/1978.

O IESC, autarquia municipal vinculada à Secretaria Municipal de Educação e à Assistência Social, iniciou suas atividades ofertando os dois primeiros cursos, sendo Licenciatura Plena em Letras e Licenciatura em Estudos Sociais, de acordo com a autorização de funcionamento expedido pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) segundo a Resolução nº 61/1978. No mês de agosto deste mesmo exercício, foi lançado o primeiro vestibular do IESC, disponibilizando 220 vagas para a comunidade cacerense, que, cumprindo as determinações legais e estatutárias, passou a realizar atividades acadêmicas e iniciou as aulas no mês de setembro nas dependências da Escola Estadual Esperidião Marques, tendo como primeiro gestor da instituição o Diretor Edival dos Reis Vieira da Silva.

Dando sequência à gestão do IESC, assumiram também a direção da instituição os Diretores: Miriam Benedita Moreira Menezes (1980), Geraldo Ferreira Gomes (1981) e Olga Maria Castrilon Mendes Araújo (1983). Não obstante, mantiveram-se os desafios e ameaças à emancipação do ensino superior público em Cáceres com a precariedade do acervo bibliográfico, a falta de infraestrutura e, principalmente, a dificuldade financeira que assolava o IESC, conforme relata Rieder (2012).

Foi a partir da articulação política da comunidade cacerense que o governador do estado de Mato Grosso, Júlio José de Campos, em 19 de dezembro de 1985, a partir da Lei Estadual nº

4.960, recepcionou a autarquia municipal do IESC, institucionalizando a estadualização da agora então Fundação Centro Universitário de Cáceres (FUCUC), com novo regime jurídico vinculado à Secretaria de Educação e Cultura do Estado e com dispositivos de recursos orçamentários, sendo gestada por um coordenador sob tutela do Conselho Diretor da FUCUC.

O primeiro coordenador do FUCUC foi Mario Leite Vidal Filho (1986), sendo sucedido pela professora Neuza Benedita da Silva Zattar (1989). As dificuldades com a falta de acervo bibliográfico, precariedade na infraestrutura e problemas de ordem financeira se somaram com outras reivindicações da comunidade acadêmica, que pleiteava um ensino superior público de qualidade e gratuito. Zattar (2008, p. 37) relata que “embora a instituição fosse declarada de caráter público, o ensino não era gratuito, pois se cobrava taxas de anuidades dos estudantes”.

Diante das reivindicações da comunidade acadêmica e visando atender as recomendações do Conselho Federal de Educação do MEC, foi que, em 17 de julho de 1989, o gestor do executivo estadual, governador Carlos Gomes Bezerra, através da Lei Estadual nº 5.495, fez as adequações legais e a alteração da razão social da antiga FUCUC, que passou a se denominar Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres (FCESC). A gestão do Coordenador Carlos Alberto Reys Maldonado adotou estratégias políticas e administrativas que resultaram em grandes avanços para a instituição, com destaque para a garantia legal de transferências de recursos do orçamento do Estado de Mato Grosso – a princípio, indexado em 1% (um por cento) –, o que, conseqüentemente, possibilitou o planejamento orçamentário da FCESC e o primeiro concurso público para professores da instituição, algo possível somente depois de 11 (onze) anos de desafios, assim, foi possível realizar um certame com garantia de composição de quadro próprio de professores; logo, realizou-se a publicação do primeiro Plano de Carreira e Salário dos Professores e o primeiro Seminário de Expansão do Ensino Superior Público Estadual, aprovando a criação de Núcleos Regionais, entre outras conquistas.

O Centro de Ensino Superior de Cáceres cresceu e a instituição não se limitava mais à região de Cáceres. A Lei Complementar Estadual nº 14 de 1992, na gestão do governo de Jaime Veríssimo de Campos, alterou a razão social, que passou a denominar-se Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso (FESMAT), sob continuidade do Coordenador Carlos Alberto Reys Maldonado. Segundo Rieder (2012, p. 238):

A interiorização veio atender uma enorme demanda reprimida local e regional oportunizando acesso ao Ensino Superior, para depois se estabelecer uma demanda de movimentação (ida-volta) diária de municípios vizinhos a fazer cursos de graduação nas sedes dos campi, para finalmente estabelecer-se uma demanda normal. Mas com o formato multicampi tornou-se necessário novamente alterar o nome institucional, que passou a denominar-se FESMAT.

A FESMAT atendia a população da cidade de Cáceres e região, entretanto, era necessário contemplar a população interiorana mato-grossense com ensino superior. A estrutura administrativa *multicampi* possibilitava à instituição se organizar e embrenhar pelos rincões do estado com estratégias diferenciadas de ensino, visando dispor o acesso aos demais cidadãos.

Em 1993, criou-se a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) a partir da Lei Complementar Estadual nº 30 de 15 de dezembro de 1993: “está fora concebida a partir da necessidade de oferecer uma melhoria na qualidade de vida da população [...] com objetivo de atender a demanda da educação superior no interior do Estado de Mato Grosso” (LIMA, 2008, p. 105-106).

Carlos Alberto Reys Maldonado se tornou o primeiro reitor da instituição. A UNEMAT ganhou novos ares de conquistas e expansão, mas também desafios orçamentários e financeiros, falta de servidores e infraestrutura inadequada para atender o ensino superior mato-grossense. A reitoria e o primeiro campus da instituição ficaram em Cáceres, na conjuntura administrativa *multicampi* – forma de gestão adotada pela universidade, possibilitando o desenvolvimento do ensino, da pesquisa e da extensão a partir de um suporte administrativo mais próximo da comunidade acadêmica, envolvendo a estrutura de tomada de decisão descentralizada. A UNEMAT passou a estar presente em mais 8 (oito) municípios com respectivos campi, sendo: campus de Sinop, em 1990; os campi de Alta Floresta, Alto Araguaia, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda e Luciara, em 1991; e o campus de Barra do Bugres e Colíder, em 1994.

A Lei Complementar Estadual nº 30/1994 dispõe à instituição o seguinte organograma: 1 (um) reitor; as Pró-reitorias de Ensino e Extensão, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação e a Pró-reitoria de Administração e Finanças; 2 (dois) Diretores; uma Assessoria Superior e um Coordenador Regional; e 4 (quatro) cargos de Chefia; e, no anexo da lei, ainda constava a disponibilidade de 213 (duzentos e treze) profissionais técnicos e 460 (quatrocentos e sessenta) professores.

O Anuário de 2005 da UNEMAT reporta o ano de 1994, mencionando que a instituição contava com apenas 289 (duzentos e oitenta e nove) docentes (desses, apenas 3 com mestrado, e nenhum com doutorado) e 152 (cento e cinquenta e dois) técnicos administrativos. Ainda nesse documento institucional, constou a oferta 22 (vinte e dois) cursos a 2.333 (dois mil e trezentos e trinta e três) alunos matriculados, sendo gestada pelo primeiro reitor, eleito através do sufrágio e da participação da comunidade acadêmica e de mais 3 (três) pró-reitores.

A UNEMAT foi se fortalecendo diante dos desafios de infraestrutura, ainda pleiteando seus prédios próprios, gestando de forma improvisada em locais cedidos ou emprestados. Orçamentariamente se deparou com as contenções do Executivo Estadual, e seu quadro profissional ainda carecia de pessoal qualificado, entre outros percalços, como a falta de representação política no cenários Estadual e Federal, pois, no ano de 1994, Cáceres não tinha nenhum representante nos assentos do Legislativo que encampasse a luta pela emancipação do ensino superior público estadual. Também tinha a questão da distância entre os campi, que, além dos enormes afastamentos geográficos, também possuíam a distância cultural e a singularidade e/ou particularidade de cada região.

Rieder (2012, p. 239) analisa esse cenário destacando que “isto gera a necessidade dos dirigentes de correntes diferentes, a desenvolverem habilidades extraordinárias de negociação na

busca de caminhos convergentes para tomadas de decisões macro”. E Lima (2008) já se inquietava com a gestão participativa da comunidade acadêmica da UNEMAT:

Neste contexto múltiplo, diverso e plural existente na UNEMAT é preciso pensar uma gestão que tenha seus objetivos macros, mas que esses objetivos estejam voltados para uma gestão participativa, descentralizada que oportunize a construção de ações que valorizem a diversidade cultural e atendam as especificidades. (UNEMAT, 2008, p. 106).

Em 1995, a partir da aquisição de uma universidade privada no município de Tangará da Serra, a UNEMAT chegou ao seu 10º (décimo) campus, expandindo suas fronteiras e democratizando o acesso, como bem pontua Medeiros (2008, p. 32): “a história da Universidade do Estado de Mato Grosso é um exemplo do movimento de democratização do acesso”.

Já no ano de 1996, aconteceu a segunda eleição para reitor da UNEMAT, consagrando nas urnas a profª. Ilma Ferreira Machado, a primeira mulher a gestar a instituição, que, dentre tantas contribuições à universidade, destaca-se a realização do I Fórum de Avaliação Institucional, no ano 1997.

Em 1998, tomou posse o novo reitor, prof. Arno Rieder, que, no ano seguinte, ampliou o processo de interiorização do ensino superior público mato-grossense, instalando o 11º (décimo primeiro) campus no município de Juara. Nessa gestão, o Conselho Estadual de Educação credenciou a UNEMAT pelos próximos 5 (cinco) anos, conferindo a autonomia didática, científica e pedagógica, e a universidade também passou a ofertar o ensino a distância. Em Barra do Bugres, em uma iniciativa singular e pioneira no ano de 2001, a UNEMAT começou a oferecer o curso de licenciatura à população indígena. Também foi nesse período que o governador do estado do Mato Grosso tentou impor a Lei Complementar nº 101/2002, cuja finalidade era sucatear e restringir a função social da UNEMAT: “Integrantes do governo do Estado, sinalizam que o papel da UNEMAT deve se restringir à formação de Professores, até que esta demanda (defasagem) seja suprida. Depois, uma das possibilidades, era dela ser extinta” (RIEDER, 2012, p. 243).

Taisir Mahamudo Karin foi eleito e reeleito reitor da UNEMAT, gestando-a de 2002 a 2010. Entre as conquistas, realizou o maior concurso público para provimento tanto de professores quanto de técnicos da UNEMAT, encampou e iniciou a construção da Cidade Universitária no município de Cáceres, bem como a construção da maior biblioteca da instituição. Entre outras ações, destaca-se também a publicação do Plano de Cargos, Carreira e Salários por meio da Lei Complementar Estadual nº 320/2008, que, segundo Zattar (2008, p. 107), “sinaliza um novo tempo na carreira do profissional da educação superior e na atuação desse profissional nas atividades acadêmicas de ensino, pesquisa, extensão e de gestão na UNEMAT”.

Já em 2010, a UNEMAT teve um novo gestor, o Reitor Adriano Aparecido Silva, que, entre as várias ações desenvolvidas, destaca-se a ampliação da UNEMAT, chegando a 13 (treze) campi em 2013, quando adquiriu duas universidades privadas, sendo elas nas cidades de Diamantino e Nova Mutum. Outra ação de grande relevância desenvolvida durante sua gestão, colocando a

UNEMAT em um melhor patamar financeiro, foi a conquista da autonomia financeira⁶⁶ da instituição, preconizado na Constituição Estadual em seu Art. 246, proveniente da Emenda Constitucional nº 66, de 3 de julho de 2013, garantindo a aplicação de recursos financeiros estaduais com base na Receita Corrente Líquida:

Art. 246 O Estado aplicará, anualmente, os seguintes percentuais da Receita Corrente Líquida do Estado de Mato Grosso na manutenção e desenvolvimento da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, assim fracionados:

I - no mínimo 2,0% da Receita Corrente Líquida para o exercício de 2013;

II - no mínimo 2,1% da Receita Corrente Líquida para o exercício de 2014;

III - no mínimo 2,2% da Receita Corrente Líquida para o exercício de 2015;

IV - no mínimo 2,3% da Receita Corrente Líquida para o exercício de 2016;

V - no mínimo 2,4% da Receita Corrente Líquida para o exercício de 2017;

VI - no mínimo 2,5% da Receita Corrente Líquida para o exercício de 2018 e posteriores.

Parágrafo único Na dotação de que trata o presente artigo não se incluem os recursos reservados ao ensino fundamental e médio. (MATO GROSSO, 2013, n.p.).⁶⁷

A comunidade acadêmica retornou às urnas, demonstrando participação nas atividades da instituição, e elegeu a nova reitora para gestar o exercício 2015-2018: a prof^a. Ana Maria Di Renzo, que desenvolveu uma gestão de reconstrução dos marcos da Universidade do Estado de Mato Grosso, contribuindo significativamente para os instrumentos de gestão da instituição, destacando-se a construção organizacional do Planejamento Estratégico Participativo (PEP) 2015-2025, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2017-2012 e a Tese Final do Congresso Universitário da UNEMAT, em 2018.

Assim, os gestores da UNEMAT que estiveram na condição de diretor, coordenador e reitor da instituição serão apresentados no Quadro 13, bem como a evolução da instituição com o passar dos anos.

Quadro 13 - Apresentação dos gestores da Universidade do Estado de Mato Grosso que tiveram o status de diretor, coordenador e reitor, de 1978 a 2019

Período	Gestores	Status do Gestor	Início do Exercício
Instituto de Ensino Superior de Cáceres (IESC)	Edival dos Reis Vieira Silva	Diretor(a)	1978
	Miriam Benedita Moreira Menezes		1980
	Geraldo Ferreira Gomes		1981
	Olga Maria Castrilon Mendes Araújo		1983

⁶⁶ O atual governador de Mato Grosso, Mauro Mendes, está contestando esta autonomia da UNEMAT no Supremo Tribunal Federal (STF).

⁶⁷ Emenda Constitucional nº 66, de 03 de julho de 2013, que alterou o Art. 245 e o Art. 246 da Constituição do Estado de Mato Grosso. Disponível em: <http://app1.sefaz.mt.gov.br/0425762E00551975/250A3B130089C1CC042572ED0051D0A1/DF6B8B1E213ABE3E84257B6700604549>. Acesso em: 20 maio 2019.

Fundação Centro Universitário de Cáceres (FUCUC)	Mario Leite Vidal Filho	Coordenador(a)	1986
	Neuza Benedita da Silva Zattar		1989
Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres (FCESC)	Carlos Alberto Reys Maldonado		1989
Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso (FESMAT)			1992
Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)	Carlos Alberto Reys Maldonado	Reitor(a)	1994
	Rosa Maria da Cunha Garcia		1996
	Ilma Ferreira Machado		1996
	Arno Rieder		1998
	Taisir Mahamudo Karin		2002
	Adriano Aparecido Silva		2006
	Dionei José da Silva		2010
	Ana Maria Di Renzo		2014
	Rodrigo Bruno Zanin		2015
			2019

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

O atual gestor da instituição é o Reitor Rodrigo Bruno Zanin, eleito pela comunidade acadêmica para o exercício 2019-2022 da Universidade do Estado de Mato Grosso, que, mediante a Lei Complementar nº 03/2016, passou a denominar-se Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado (UNEMAT).

Conforme o Estatuto da UNEMAT, a estrutura didático-pedagógica-administrativa da UNEMAT, em 2018, foi contemplada com o seguinte dispositivo de gestores: 2 (dois) gestores no Órgão da Administração Central, sendo o reitor e o vice-reitor; 7 (sete) gestores nos Órgãos da Administração Executiva Central, sendo: pró-reitor de Planejamento e Tecnologia da Informação, pró-reitor de Gestão Financeira, pró-reitor de Administração, pró-reitor de Assuntos Estudantis, pró-reitor de Ensino e Graduação, pró-reitor de Pesquisa e Pós Graduação e pró-reitor de Extensão e Cultura.

Passados 40 (quarenta) anos, a UNEMAT, em 2018, esteve presente em 45 (quarenta e cinco) municípios, contemplados através dos 13 (treze) campi, sendo gestados no formato multicampi pelos Órgãos de Administração Regional (que são os respectivos Diretores Político-Pedagógicos Financeiros e Diretores de Unidade Regionalizada Administrativa), com 21 (vinte e um) núcleos pedagógicos e 24 (vinte e quatro) polos de Ensino a Distância, ofertando 117 (cento e dezessete) cursos, atendendo cerca de 20.829 (vinte mil e oitocentos e vinte e nove) acadêmicos nas diferentes modalidades de ensino, contando com 1.518 (mil e quinhentos e dezoito) docentes e 744 (setecentos e quarenta e quatro) técnicos administrativos, perfazendo um total de 2.262 (dois mil e duzentos e sessenta e dois) servidores lotados no seu quadro funcional. Na pós-graduação, foram ofertados 53 (cinquenta e três) cursos entre doutorados e doutorados interinstitucionais (Dinter), mestrados e mestrados interinstitucionais (Minter), segundo o Anuário Estatístico da UNEMAT 2019⁶⁸.

⁶⁸ Anuário Estatístico da UNEMAT 2019. Ano base 2018. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/PRPTI/ANUARIO-2019-ANO-BASE-2018-8.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2019.

Os atuais pilares estratégicos da UNEMAT foram firmados no Planejamento Estratégico Participativo 2015-2015 por meio da participação da comunidade acadêmica, que validou os Princípios, Valores, Visão e Missão da instituição.

Esta é a Missão da UNEMAT para 2015-2025:

Oferecer educação superior pública de excelência, promovendo a produção do conhecimento por meio do ensino, pesquisa e extensão de maneira democrática e plural contribuindo com a formação de profissionais competentes, éticos e comprometidos com a sustentabilidade e com a consolidação de uma sociedade mais humana e democrática (UNEMAT, 2017, p. 51).

Já a Visão da UNEMAT é “Ser uma instituição *multicâmpus* de excelência em ensino, pesquisa, extensão e gestão com reconhecimento nacional e internacional, contribuindo para o desenvolvimento e disseminação do conhecimento” (UNEMAT, 2017, p. 51), firmada nos seguintes Princípios:

- Autonomia didático-pedagógica, científica, administrativa, financeira, orçamentária e política;
- Equidade e igualdade;
- Descentralização;
- Democracia;
- Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- Laicidade;
- Multidimensionalidade do conhecimento;
- Pluralidade de ideias e conceitos;
- Respeito;
- Ética;
- Valorização humana e profissional;
- Sustentabilidade;
- Gestão participativa (UNEMAT, 2017, p. 51).

E fechando os critérios da identidade institucional nos Pilares Estratégicos, há os Valores da UNEMAT ancorados no Comprometimento; Democracia; Sustentabilidade; Responsabilidade Social; Humanismo; Qualidade; Pluralidade (UNEMAT, 2017, p. 51).

A Universidade do Estado de Mato Grosso é uma instituição de educação superior estadual pública e gratuita, que está em plena expansão, concatenando com as políticas nacionais e internacionais de ensino, pesquisa e extensão, mas sem olvidar de seu passado e de suas características locais, engendrada nos quatro cantos deste estado, característico pela diversidade do Pantanal, do Cerrado, da Amazônia e das Bacias Hidrográficas do Prata, da Amazônia e do Araguaia, respondendo aos anseios da sociedade.

Esse crescimento da instituição fica mais evidente nos quadros a seguir, sinalizando a evolução e a expansão da universidade, considerando o recorte temporal de 1994 a 2018⁶⁹. Os quadros foram organizados em dois momentos para melhor compreensão, devido a abarcar a gestão de 7 (sete) exercícios diferentes, não mudando as nomenclaturas indicativas de dados/informação para que não prejudicasse as análises e reflexões. No Quadro 14, serão sintetizados os dados referentes a 1994, 2002, 2005 e 2007, enquanto, no Quadro 15, estarão as informações dos anos 2012, 2015 e 2018. Ambos os quadros foram construídos com base nos Anuários da UNEMAT⁷⁰. Sendo assim, apresentam-se:

Quadro 14 - Demonstrativo de dados e/ou informação acerca da evolução e expansão da Universidade do Estado de Mato Grosso de 1994 a 2007

Sistematização de Dados/ Informação da UNEMAT	Exercício			
	1994	2002	2005	2007
Número de Órgãos da Administração Central (Reitor e Vice-reitor)	02	02	02	02
Número de Órgãos da Administração Executiva Central (Pró-reitorias)	03	03	05	06
Número de Órgãos da Administração Didático Científica (Instituto/Faculdade)	--	--	07	07
Número de Campus	09	11	11	11
Número de cidades com Núcleos Pedagógicos	01	--	03	14
Número de cidades Polos EaD	--	--	03	03
Total de cidades com a presença da UNEMAT	09	11	22	120
Total de Acadêmicos Matriculados no Ano (incluindo os especiais)	2.333	8.696	14.293	18.296
Número de Cursos na Graduação (Regulares e Diferenciados)	22	75	73	82
Total de Vagas Oferecidas no Ano	1.060	2.260	3.690	3.900
Número de Cursos Ofertados na Pós-graduação (<i>Lato Sensu e Stricto Sensu</i>)	--	21	70	61
Total de Projetos de Pesquisa	--	20	133	115

⁶⁹ Adotou-se para análise o período de 1994 por ser o ano preambular da Autoavaliação Institucional na UNEMAT. Já os períodos de 2002, 2005, 2007, 2012, 2015 e 2018 foram analisados por corresponderem aos anos de emissão dos Relatórios Conclusivos de Avaliação Institucional na UNEMAT.

⁷⁰ A home page da UNEMAT disponibiliza os anuários da instituição no endereço eletrônico: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=prpti&m=anuario>. Acesso em: 20 maio 2019. Deve-se frisar a dificuldade de validar os dados referentes a um mesmo ano, pois nota-se que as informações de um determinado período se alteram de ano para ano, bem como as nomenclaturas, que não se uniformizam, o que prejudica a comparabilidade e análise das informações.

Total de Projetos de Extensão	--	53	195	106
Total de Bolsistas e Auxílios Financeiros concedido aos Acadêmicos	--	--	701	525
Total Geral de Docentes	289	713	866	960
Número de Docentes Doutores	00	25	77	132
Número de Docentes Mestres	03	234	292	417
Número de Docentes Graduados	286	454	497	411
Total Geral de Técnicos Administrativos	152	585	587	475
Número de Técnicos Administrativos - Técnico (Nív. Superior)	--	--	--	60
Número de Técnicos Administrativos - Agente (Nív. Médio)	--	--	--	308
Número de Técnicos Administrativos – Auxiliar (Nív. Fundamental)	--	--	--	107
Total da Receita Pública	--	R\$ 3.956.161,19	R\$ 6.104.863,08	R\$ 5.483.576,23
Total da Dotação Orçamentária (pelo Liquidado)	--	R\$	R\$	R\$ 74.606.246,15
Despesas Públicas com Pessoal	--	68,05%	60,98%	78,51%
Despesas Públicas com Custeio	--	25,99%	25,47%	19,12%
Despesas Públicas de Capital	--	5,96%	3,32%	2,37%
Número de Títulos na Biblioteca	--	65.703	81.028	80.869
Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) Tipo Faixa - MEC	--	--	--	3
Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) Tipo Contínuo - MEC	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Anuários da UNEMAT, 2020

Como continuidade das informações, segue a outra parte do quadro referente aos exercícios 2012, 2015 e 2018.

Quadro 15 - Demonstrativo de dados e/ou informação acerca da evolução e expansão da Universidade do Estado de Mato Grosso de 2012 a 2018

Sistematização de Dados/ Informação da UNEMAT	Exercício		
	2012	2015	2018
Número de Órgãos da Administração Central (Reitor e Vice-reitor)	02	02	02
Número de Órgãos da Administração Executiva Central (Pró-reitorias)	07	07	07
Número de Órgãos da Administração Didático-Científica (Instituto/Faculdade)	08	09	24
Número de Campus	11	13	13
Número de cidades com Núcleos Pedagógicos	08	13	21
Número de cidades Polos EaD	06	18	24
Total de cidades com a presença da UNEMAT	117	44	45
Total de Acadêmicos Matriculados no Ano (incluindo os especiais)	14.674	18.394	20.829
Número de Cursos na Graduação (Regulares e Diferenciados)	68	115	117
Total de Vagas Ofertadas	5.805	6.987	5.340
Número de Cursos Ofertados na Pós-graduação (<i>Lato Sensu</i> e <i>Stricto Sensu</i>)	33	42	53
Total de Projetos de Pesquisa	143	346	269
Total de Projetos de Extensão	235	276	340
Total de Bolsas e Auxílios Financeiros concedido aos Acadêmicos	1.253	2.815	3.102
Total Geral de Docentes	1.082	1.398	1.518
Número de Docentes Doutores	238	425	541
Número de Docentes Mestres	477	580	630
Número de Docentes Graduados	367	393	347
Total Geral de Técnicos Administrativos	492	683	744
Número de Técnicos Administrativos - Técnico (Nív. Superior)	--	57	60

Número de Técnicos Administrativos - Agente (Nív. Médio)	--	509	572
Número de Técnicos Administrativos - Auxiliar (Nív. Fundamental)	--	117	112
Total da Receita Pública	R\$ 169.387.195,99	R\$ 286.220.304,12	R\$ 348.756.195,83
Total da Dotação Orçamentária (pelo Liquidado)	R\$ 159.839.564,04	R\$ 273.944.656,63	R\$ 375.133.895,58
Despesas Públicas com Pessoal	79,77%	86,12%	86,67%
Despesas Públicas com Custeio	17,66%	13,56%	12,32%
Despesas Públicas de Capital	2,57%	0,32%	1,01%
Número de Títulos na Biblioteca	169.833	156.265	186.777
Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) Tipo Faixa - MEC	3	3	3
Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) Tipo Contínuo - MEC	2,51	2,52	2,68

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Anuários da UNEMAT, 2020

As figuras jurídico-administrativas de Reitor e Vice-reitor são oriundas de 1993, quando da transformação da instituição em universidade. O primeiro Estatuto da UNEMAT é de 1995, e o segundo Estatuto da UNEMAT de 2003, e ambos os documentos já se encontram revogados. O último e vigente Estatuto da UNEMAT, aprovado pelo Conselho Curador (CONCUR) da instituição na forma da Resolução nº 002/2012 – CONCUR de 18 de maio de 2012, descreve a atual estrutura política-administrativa da universidade, contemplando os Órgãos Colegiados Superiores, Órgãos da Administração Central, Órgãos da Administração Executiva Central, Órgãos da Administração Regional e Órgãos da Administração Didático-Científica.

Em 1994, havia 9 (nove) campi na UNEMAT; já em 2018, havia 13 (treze), organizados em estrutura multicampi, representando um aumento/expansão de 44% (quarenta e quatro por cento) nesse período, o que também acentuou para que dobrasse o número de pró-reitorias (133% – cento e trinta e três por cento).

No período em análise (1994 a 2018), puxado pela expansão dos campi, foi constatado que a universidade também priorizou a sua representatividade/presença no extenso estado de Mato Grosso: se, em 1994, estava presente em 9 (nove) cidades, em 2018, já se encontrava em 45 (quarenta e cinco), um crescimento de 400% (quatrocentos por cento). Somam-se a esse contexto os fatores do crescimento de Núcleos Pedagógicos, passando de 1 (uma) unidade para 21 (vinte e uma), e as implementações do Ensino a Distância, o que possibilitou constituir 24 (vinte e quatro) polos de apoio didático-político.

Outro dado positivo que corrobora a afirmativa expansionista da UNEMAT entre 1994 e 2018 vem do quantitativo de acadêmicos matriculados, com aumento de 792% (setecentos e noventa e dois por cento) nesse período, cujo total de vagas oferecidas também foi acentuado em 403% (quatrocentos e três por cento), resultante da estruturação universitária, que possibilitou o aumento no número de cursos de graduação (entre regulares e diferenciados), saltando de 22 (vinte e dois) para 117 (cento e dezessete), o que correspondia a 431% (quatrocentos e trinta e um por cento). A instituição também se dedicou à política de bolsa e auxílio financeiro, permitindo que 3.102 (três mil e cento e dois) acadêmicos fossem contemplados em 2018, e, na comparação com o ano de 2005, houve um incremento na ordem de 342% (trezentos e quarenta e dois por cento). Não obstante, evidencia-se que, de 2002 a 2018, o número de projetos de pesquisa e de projetos de extensão aumentou substancialmente, representando um crescimento de 1.245% (mil e duzentos e quarenta e cinco por cento) e 541% (quinhentos e quarenta e um por cento), respectivamente. Ainda nesse último período, a UNEMAT passou a ofertar 53 (cinquenta e três) cursos de pós-graduação, entre Lato e Stricto Sensu, ou seja, um aumento de 152% (cento e cinquenta e dois por cento). Outro dado importante e significativo foi o aumento do acervo bibliográfico da instituição, que saltou de 65.703 (sessenta e cinco mil e setecentos e três) títulos em 2002 para 186.777 (cento e oitenta e seis mil e setecentos e setenta e sete) em 2018, representando um aumento real de 184% (cento e oitenta e quatro por cento).

O quadro de servidores públicos também foi majorado na UNEMAT. Em 1994, havia 441 (quatrocentos e quarenta e um) profissionais na instituição (entre docentes e técnicos administrativos). Até 2018, esse número quadruplicou, chegando à ordem de 2.262 (dois mil e duzentos e sessenta e dois) profissionais, correspondendo a um aumento de 412% (quatrocentos e doze por cento). O expressivo crescimento foi mais destacado aos docentes que, neste íterim, passou de 289 (duzentos e oitenta e nove) para 1.518 (mil e quinhentos e dezoito), o equivalente a 425% (quatrocentos e vinte e cinco por cento), sendo representado por 541 (quinhentos e quarenta e um) Doutores (35% – trinta e cinco por cento), 630 (seiscentos e trinta) Mestres (42% – quarenta e dois por cento) e 347 (trezentos e quarenta e sete) Graduados (23% – vinte e três por cento) em 2018. Já os técnicos administrativos, que antes eram 152 (cento e cinquenta e dois) em 1994, já somavam 744 (setecentos e quarenta e quatro), com um crescimento de 389% (trezentos e oitenta e nove por cento), total que correspondia a 60 (sessenta) técnicos de nível superior (8% – oito por cento), 572 (quinhentos e setenta e dois) técnicos de nível médio (76% – setenta e seis por cento) e 112 (cento e doze) técnicos de nível fundamental (16% – dezesseis por cento) em 2018. Embora os dados mostrem um aumento significativo de servidores públicos, constata-se no Planejamento Estratégico Participativo da UNEMAT que esse indicador ainda está abaixo do esperado, devido ao grande aumento no número de campus, número de alunos e de cursos na instituição.

Na seara da Contabilidade Pública, orientada pela Lei nº 4.320/1964⁷¹, embora a Receita Pública contenha os quatro estágios, nesta pesquisa foram utilizados somente os dados orçamentários realizados. Para a Despesa Pública foram utilizados, em grande medida e conforme dispunha os documentos institucionais, os valores referentes à despesa liquidada. Em 2002, a UNEMAT computava um total de ingressos de Receita na ordem de R\$ 3.956.161,19 (três milhões e novecentos e cinquenta e seis mil e cento e sessenta e um reais e dezenove centavos), e, para fins de comparabilidade, corrigiu-se esse valor nominal pela inflação, utilizando o índice IGP-M (FGV)⁷² até 2018, e essa quantidade equivaleria ao montante de R\$ 12.131.599,54 (doze milhões e cento e trinta e um mil e quinhentos e noventa e nove reais e cinquenta e quatro centavos); já a Receita Pública de 2018 perfez o quantitativo de R\$ 348.756.195,83 (trezentos e quarenta e oito milhões e setecentos e cinquenta e seis mil e cento e noventa e cinco reais e oitenta e três centavos). Entretanto, até 2013, a UNEMAT não gozava de autonomia financeira, pois a política de gestão do governo do estado de Mato Grosso centralizava o poder decisório de destinação financeira e orçamentária na Secretária de Fazenda do Estado, assim, conforme demonstrado nos Quadros 14 e 15, esses recursos referentes aos exercícios anteriores não representam a totalidade da Receita geral aplicada na instituição, logo, a análise evolutiva em percentuais fica prejudicada.

Seguindo as análises, a Despesa Pública, em 2002, perfez o quantitativo de R\$ 39.391.862,00 (trinta e nove milhões e trezentos e noventa e um mil e oitocentos e sessenta e dois reais) – e, corrigindo a inflação pelo IGP-M (FGV), esse valor corresponderia, em 2018, ao montante de R\$ 120.795.456,02 (cento e vinte milhões e setecentos e noventa e cinco mil e quatrocentos e cinquenta e seis reais e dois centavos), sendo que, no exercício fiscal de 2018, a UNEMAT desembolsou o equivalente a R\$ 375.133.895,58 (trezentos e setenta e cinco milhões e cento e trinta e três e oitocentos e noventa e cinco reais e cinquenta e oito centavos), representando um aumento dispendioso na ordem de 210% (duzentos e dez por cento). Desse montante final de despesa, 86% (oitenta e seis por cento) foram aplicados em despesa corrente oriunda da folha de pagamento com todos os servidores públicos da instituição e 13% (treze por cento) foram destinados à manutenção das atividades universitárias, enquanto apenas 1% (um por cento) foi utilizado na aquisição de novos equipamentos, mobiliários, frotas e/ou infraestrutura predial.

Basicamente, o orçamento da UNEMAT tem coberto a folha de pagamento, enquanto os investimentos em obras e melhorias de infraestrutura estão prejudicados, conforme demonstrado nos quadros supra e referendado no Planejamento Estratégico Participativo da própria universidade. A UNEMAT tem necessidade de maior aquisição financeira para fazer frente aos grandes desafios da melhoria predial da instituição, o que é algo já reclamado pela comunidade acadêmica desde 2002, conforme se observa nos Relatórios de Avaliação Institucional (subseção 5.2), corroborado pelas entrevistas com os gestores (subseção 5.3).

⁷¹ A Lei nº 4.320, de 17 de março de 1964, versa das normas gerais de Direito Financeiro para elaboração e controle dos orçamentos e balanços da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal.

⁷² IGP-M (FGV) é o Índice Geral de Preços do Mercado, publicado pela Fundação Getúlio Vargas e sistematizado na Calculadora do Cidadão, proveniente do Banco Central do Brasil.

A UNEMAT tem alçado novos patamares em número de campus, núcleos pedagógicos, polos EaD, quantitativo de alunos conjuntamente com bolsas e auxílios financeiros, entre outras variáveis. Contudo, esse crescimento não se traduziu necessariamente em melhoria da qualidade institucional, segundo o Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC)⁷³. Desde 2007, a UNEMAT se encontra na Faixa “3”, e, nos últimos seis anos, teve um tímido crescimento de 0,17 (zero vírgula dezessete) (6,77% – seis vírgula setenta e sete por cento) na perspectiva Contínua.

Embora o foco não seja abordar a concepção de qualidade na perspectiva reguladora, acredita-se que esse cenário quantitativo pode ser atenuado e até melhorado qualitativamente a qualquer momento, independentemente de projeções, a partir de tomadas de decisão por parte dos gestores, que levem em consideração os resultados apontados nos Relatórios de Avaliação Institucional.

As análises realizadas nos documentos institucionais evidenciam o desenvolvimento da instituição. É necessário tomar decisões mais racionais com a utilização de instrumentos que proporcionem aos gestores dados/informações que reflitam de forma crível os anseios dessa comunidade acadêmica que, até 2018, já estava na ordem de 23.091 (vinte e três mil e noventa e um) atores, entre acadêmicos, técnicos e docentes.

O número de docentes somente graduados chama atenção para a discussão de políticas de qualificação para esta categoria profissional. Quanto aos técnicos administrativos, é urgente e necessário aumentar o quantitativo do quadro profissional diante do expressivo crescimento da UNEMAT, entretanto, deve-se priorizar contratações/efetivações de técnicos de nível superior por espelhar uma maior qualificação no *staff* organizacional, o que, conseqüentemente, desfará a atual realidade de apenas 8% (oito por cento) desses profissionais no quadro geral de técnicos.

A autonomia financeira significou avanços no quantitativo da Receita Pública, embora não tenha crescido na mesma velocidade e proporção que a UNEMAT, logo, as despesas carecem de melhor gestão, principalmente quando se observa a aplicação das verbas públicas em despesas de capital (mobiliário, veículos, infraestrutura, entre outros investimentos). Ao longo desses 24 (vinte e quatro) anos de análise, nota-se a diminuição deste dispêndio, chegando à pífia aplicação de somente 0,32% de toda as despesas da UNEMAT em 2015.

Quanto ao indicador de Qualidade do MEC via IGC, é necessária a discussão e reflexão desses dados pela instituição, principalmente pelos seus gestores – não que esta pesquisa seja consentânea à perspectiva de Qualidade adotada, mas também não se pode deixar despercebida essa realidade e

73 O Índice Geral de Cursos da IES segue a escala instituída pelo MEC:

IGC - Faixas	IGC - Contínuo
1	0,0 a 94
2	95 a 194
3	195 a 294
4	295 a 394
5	+ 395

o significado desse indicador pela comunidade acadêmica, que almeja uma resolução para o dilema. O IGC também deveria considerar as Autoavaliações Institucionais e os Planejamentos Estratégicos das universidades, a fim de se publicitar um cenário mais qualitativo e emancipatório.

A apresentação e contextualização da UNEMAT se faz necessária para compreender a expressão e a dimensão da universidade no cenário mato-grossense, nacional e internacional quando se trata de educação superior estadual pública e gratuita frente aos desafios de se gestar tamanha estrutura e de realizar atividades de ensino, pesquisa e extensão com qualidade, levando em consideração os resultados do processo de Avaliação Institucional para tomadas de decisão pela comunidade acadêmica, em especial, pelos gestores.

4.2 Autoavaliação Institucional na UNEMAT

A avaliação se tornou importante e visível, surgindo a necessidade de avaliar as avaliações, sendo denominado de meta-avaliação. A própria avaliação se transforma em objeto de estudo por parte da comunidade a ela dedicada.

José Dias Sobrinho (2003) apud Elizeth Lima (2010)

A Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) iniciou o processo cultural de Autoavaliação Institucional na década de 90, mais precisamente ano de 1994, mediante convite do Ministério da Educação (MEC) para aderir ao Programa de Avaliação Institucional (PAIUB). A UNEMAT encaminhou seu projeto de avaliação e foi contemplada com a disponibilização de verbas públicas para que a instituição iniciasse seus trabalhos. No primeiro momento, em 1996, iniciavam-se as atividades do Programa de Avaliação Institucional da UNEMAT (PAIUNEMAT), partindo da conscientização e mobilização da comunidade acadêmica, sendo chamada de etapa de “Sensibilização e Socialização”. É interessante destacar em que pressupostos/conceitos/princípios o PAIUNEMAT estava sendo construído dentro da universidade. Conforme consta nos documentos institucionais da época, fica evidente que:

A avaliação institucional é concebida como um processo permanente que busca o autoconhecimento da instituição e possibilita o repensar das ações que estão sendo desenvolvidas. Dessa forma, a avaliação é considerada um instrumento que busca a inovação e a qualidade institucional, contrapondo a concepção de avaliação como controle e fiscalização. Os resultados, análises e interpretações apresentadas neste relatório serão legitimados politicamente pela comunidade acadêmica, na medida que esta, a partir de seus gestores promover debates, discussões, seminários que possibilite a participação de todos no processo avaliativo. [...] Segundo Dias Sobrinho (2000, p. 203) é preciso deixar claro que avaliar uma universidade não é o mesmo que avaliar uma empresa, ou outra instituição com fins de mercado. A universidade é uma instituição historicamente construída, de natureza pedagógica, é uma obra de conjunto e em permanente transformação, portanto não se avalia

o produto, mas o processo de construção e reconstrução (UNEMAT, 2002, p. 3-10).

Assim, ancorando-se nos pressupostos da Avaliação Participativa e da qualidade negociada mediante envolvimento da comunidade acadêmica nos espaços democráticos e em confluência dos usos desses resultados para discussão e reflexão como instrumentos de mudança, subsidiando a tomada de decisão pelos gestores da instituição quanto ao planejamento e à gestão, é que são lançados os fundamentos do processo avaliativo na Universidade do Estado de Mato Grosso com vistas à cultura da avaliação, conforme ainda destacado neste documento institucional:

Assim os relatórios do PAIUNEMAT constituem-se em peças básicas para nortear as discussões e planejamento da universidade com vistas ao estabelecimento e alcance de metas quantitativas e qualitativas próprias da missão universitária. Trata-se de um material valioso para pesquisadores e historiadores da vida institucional e dos gestores universitários. [...] Estas análises devem subsidiar as discussões buscando a melhoria das ações que estão sendo desenvolvidas no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão universitária (UNEMAT, 2002, p. 2-21).

Assim, em 1997 se tem o registro da primeira comissão de avaliação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), denominada Comissão Central de Avaliação Institucional, compondo as subcomissões de cada campus da instituição, representada pelos segmentos: docente, discente, membros natos, chefes de departamento e de setores, diretores de instituto, entre outros, “com a responsabilidade de provocar discussões preliminares e aprofundá-las no momento da realização dos seminários sobre Avaliação Institucional” (UNEMAT, 2002, p. 25). Ainda nesse ano foi realizado o Seminário de Abertura do Programa de Avaliação Institucional da UNEMAT e o I Fórum de Avaliação Institucional com o prof. Dr. José Dias Sobrinho.

Já em 1998, houve mudanças na política e na concepção de avaliação por parte do Ministério da Educação com a instituição do Provão, mas a UNEMAT continuou desenvolvendo sua cultura de avaliação e desenvolveu os instrumentos de coleta de dados que, em 1999, foram aplicados em todos os campus da instituição, e realizou-se o 1º Seminário de Avaliação Institucional na UNEMAT. Em 2002, através da Comissão Central de Avaliação Institucional da universidade, foi emitido e publicado o 1º Relatório de Avaliação Institucional compreendendo o período de 1998 a 2002.

Novas mudanças na política nacional de Avaliação Institucional. Em 2004 foi sancionado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), refletindo na reestruturação do projeto de autoavaliação da UNEMAT e na constituição da Comissão Própria de Avaliação (CPA) que, em 2005, emitiu o segundo relatório, denominado “II Relatório Síntese de Auto-Avaliação”, compreendendo o período de 2003 a 2005. Na sequência, ano de 2007, foi emitido o III Relatório de Avaliação Institucional da UNEMAT, compreendendo o período de 2005 a 2007.

Embora o Sinaes fosse de 2004, no âmbito da UNEMAT foi possível identificar que a reestruturação e a adequação a essa nova política nacional de avaliação foi sendo engendrada na instituição de forma mais lenta e, só em 2009, a partir da reformulação do projeto de avaliação, que

a CPA se adequou à legislação aplicada. E, a partir de 2010, os relatórios passaram a ser emitidos trienalmente, consubstanciados em Relatórios Parciais e Relatórios Conclusivos.

Em 2013, foi publicado o Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2010-2012; em 2015, o Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2013-2015; e, por último, o Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2015-2018.

A análise documental nos registros da instituição explicita a história e trajetória do processo de Autoavaliação Institucional na UNEMAT. Foi sistematizado, através do Quadro 16, o compêndio dessas informações entre 1994 e 2018:

Quadro 16 - Contexto histórico dos 24 anos do processo avaliativo na UNEMAT

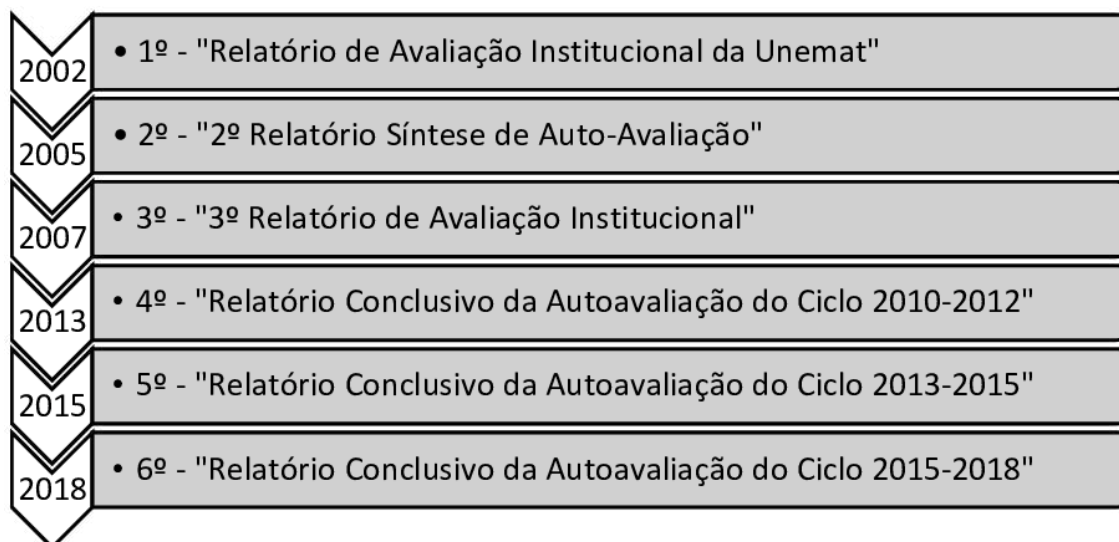
História da Avaliação Institucional na UNEMAT	
Ano	Trajectoria e Ações Desenvolvidas
1994	O MEC convida a UNEMAT para participar do Programa de Avaliação Institucional (PAIUB)
1996	Recebimento de Recursos do MEC para concretização do PAIUNEMAT
1997	A UNEMAT institui a primeira comissão de avaliação, denominada Comissão Central de Avaliação Institucional
	Seminário de abertura do PAIUNEMAT
	Realização do primeiro Fórum de Avaliação Institucional da UNEMAT
1998	Construção dos instrumentos de coleta de dados para o PAIUNEMAT
	Implantação na UNEMAT do Provão (Exame Nacional de Cursos)
1999	Coleta de dados e tabulação para o PAIUNEMAT
	Realização do primeiro Seminário de Avaliação Institucional na UNEMAT
2001	Realização de outro Seminário de Avaliação Institucional na UNEMAT
2002	Emissão e publicação do 1º Relatório de Avaliação Institucional da UNEMAT
2003	A UNEMAT constitui a Coordenadoria de Avaliação Institucional da UNEMAT (COAVI) ligada à Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (PRPDI)
2004	Constituição da Comissão Própria de Avaliação (CPA), atendendo a legislação do Sinaes
2005	Emissão e publicação do 2º Relatório de Avaliação Institucional da UNEMAT, denominado "II Relatório Síntese de Auto-Avaliação"
2007	Emissão e publicação do 3º Relatório de Avaliação Institucional da UNEMAT
2009	Comissão Própria de Avaliação reformula seu projeto e adere à organização do Sinaes, contemplando as 10 Dimensões.
2010	Emissão do Projeto de Avaliação Institucional para o período de 2010 a 2014
	A COAVI é reestruturada e passa a se chamar Diretoria de Avaliação Institucional (DAI)
2012	Emissão e publicação do Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional da UNEMAT referente ao período de 2010 a 2012
	A DAI é reestruturada e passa a se chamar Diretoria de Gestão de Regulação do Ensino Superior (DGRES), estando alocada na Pró-reitoria de Ensino de Graduação (PROEG)
2013	Emissão e publicação do 4º Relatório de Avaliação Institucional da UNEMAT, denominado "Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2010-2012"
2014	Emissão e publicação do Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional da UNEMAT referente ao período de 2013 a 2015

2015	Emissão e publicação do 5º Relatório de Avaliação Institucional da UNEMAT, denominado "Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2013-2015"
2016	Emissão do Projeto de Avaliação Institucional da UNEMAT para o período de 2015 a 2018
2017	Emissão e publicação do Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional da UNEMAT referente ao período de 2015 a 2018
2018	Emissão e publicação do 6º Relatório de Avaliação Institucional da UNEMAT, denominado "Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2015-2018"

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

Ao explicitar de forma panorâmica toda a trajetória da política avaliativa na Universidade do Estado de Mato Grosso, é imperioso destacar a notável preocupação em todos os processos pelo desenvolvimento da cultura participativa e democrática. Do convite do MEC para a adesão ao PAIUB até o ano de 2018, foram emitidos e publicados os seguintes Relatórios Finais e/ou Conclusivos pelas comissões de avaliação da UNEMAT:

Figura 3 - Relatórios de Avaliação Institucional da UNEMAT



Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

A finalidade da pesquisa científica não é apenas fazer um relatório ou descrição dos dados pesquisados empiricamente, mas relatar o desenvolvimento de um caráter interpretativo no que se refere aos dados obtidos (MARCONI; LAKATOS, 2011), portanto, cada Relatório será comentado de acordo com o seu período correspondente:

1º Relatório de Autoavaliação da UNEMAT (2002): o primeiro Relatório de Autoavaliação foi publicado em 2002, sustentado pela abordagem qualitativa e quantitativa, com o objetivo de repensar a universidade em um processo de autoanálise democrática, participativa e emancipatória que resultasse em melhorias das atividades da instituição. Assim, esse programa foi desenvolvido em 3 (três) etapas, sendo que a primeira se deu no campo da "Sensibilização e Socialização", cuja finalidade era justamente conscientizar a comunidade acadêmica da importância da autoavaliação,

podendo construir um espaço de debate e participação, criando a cultura da avaliação. Já a segunda etapa se dedicou ao “Diagnóstico”, com a elaboração da metodologia e a aplicação dos instrumentos para coleta dos dados. E a terceira e última etapa foi a apresentação e discussão dos dados obtidos na etapa anterior. O primeiro relatório advindo do PAIUNEMAT foi escrito em 48 (quarenta e oito) páginas, dividido em 2 (dois) capítulos, versando acerca da universidade e das concepções teóricas que sustentam a Avaliação Institucional na UNEMAT, e que “perpassam o processo de avaliação de uma instituição pública, sendo eles: qualidade, eficiência e produtividade competência; Autonomia; e Integração, Totalidade e Participação” (UNEMAT, 2002, p. 11), e a discussão dos dados e da análise dos resultados mediante variáveis e indicadores. Os dados qualitativos foram obtidos em 1999 mediante seis variáveis, onde duas, com grande destaque para as confluências apontadas nas “Dificuldades”, são as variáveis “Gestão (Reitoria, Pró-reitoria, Divisões, Institutos e Faculdades, Chefes de Departamento)” e “Infraestrutura”, com apontamentos da comunidade acadêmica na ordem de:

(Gestão) - Pouca participação da comunidade acadêmica nas políticas de gestão universitária; Falta de definição dos objetivos da UNEMAT o que leva as ações desarticuladas entre os cursos; Pouca participação nas atividades acadêmicas; Ausência dos gestores nos cursos da Universidade; Falta cultura da avaliação na UNEMAT; Os discentes não demonstram conhecimento das funções dos gestores (Pró-Reitores e Diretores de Instituto e Faculdade);
(Infraestrutura) - Acervo bibliográfico deficiente; Espaço físico deficiente (salas de aula); Deficiência de infraestrutura que garanta as condições de trabalho; [...] (UNEMAT, 2002, p. 33-38).

Não obstante ao grande desafio de se ter realizado a primeira Avaliação Institucional na UNEMAT, ficou evidente no Relatório PAIUNEMAT 2002, emitido pela Comissão Central de Avaliação Institucional, que a política de Gestão e Infraestrutura da universidade precisa ser repensada e gestada em consonância com as proposições da comunidade acadêmica. Havia a preocupação com aprimorar os espaços de discussão no sentido democrático e participativo, conforme consta no Relatório (UNEMAT, 2002, p. 45), pois “os dados nos mostram a necessidade urgente de se iniciar um processo de construção de espaços de discussão democrático participativo em todos os segmentos e em todas as instâncias acerca da tomada de decisão [...]”.

2º Relatório de Autoavaliação da UNEMAT (2005): O “II Relatório Síntese de Auto-Avaliação” foi publicado no ano de 2005, correspondendo ao período de avaliação entre 2003 e 2005, composto por 6 (seis) seções, perfazendo 84 (oitenta e quatro) páginas de Relatório construído nos fundamentos ora já destacados e complementados da seguinte maneira (UNEMAT, 2005, p. 14):

[...] os princípios que sustentam e perpassam a auto-avaliação na UNEMAT destacando: a legitimidade, que pressupõe o acordo da comunidade acadêmica quanto aos critérios e a institucionalização da avaliação; a participação, entendida como atuação responsável de todos em todas as fases; a não-punição, não-premiação, princípio posto para exorcizar a característica de propostas autoritárias e classificatórias, mas, buscar (ou buscando) construir uma cultura de avaliação

identificada com a missão e os objetivos preestabelecidos; o compromisso, que deve ser tanto individual quanto coletivo na busca do aperfeiçoamento institucional; a adesão voluntária, isso tanto da universidade como de suas instâncias e atores envolvidos; e , por último, a continuidade, que orienta a sistematização desse processo como reflexão e redefinição constantes dos objetivos, metas, prioridades acadêmico-científicas e sociais da instituição.

A metodologia desenvolvida foi a divisão de tarefas com as subcomissões nos campi, que coletaram e, conjuntamente com a Comissão Central, elaboraram o documento a partir de 7 (sete) variáveis sustentadas na abordagem qualitativa e quantitativa. Entretanto, é possível perceber os desafios enfrentado pelas comissões devido ao formato *multicampi*, às resistências e à desconfiança com o processo, negligências e oposições, que soam claramente quando é citado (UNEMAT, 2005, p. 36): “Na UNEMAT o processo da avaliação institucional é marcado por encontros e desencontros”. A construção da cultura avaliativa é de suma importância, pois “as resistências de alguns gestores em relação a avaliação podem estar relacionadas à construção histórica de suas formações, mas no sentido de ações regulatórias, classificatórias e não para discussões democráticas e participativas” (UNEMAT, 2005, p. 47). Devido à fragmentação dos trabalhos por campus, houve um ganho na legitimidade da ação, entretanto, nota-se que não houve coerência e padronização na apresentação dos dados, e, conseqüentemente, ficou fragilizada a integração e comparabilidade das informações, o que, inclusive, foi ato de registro da própria Comissão de Avaliação:

O relatório não nos permite análises mais detalhadas, pois menciona que a avaliação foi positiva e que as reivindicações dos acadêmicos foram pertinentes e que devem ser levadas em consideração. Porém, ficamos com muitas dúvidas e questões a serem discutidas, como: Quais reivindicações? Por que devem ser levadas em consideração? E as opiniões dos professores? Que ações serão desenvolvidas? (UNEMAT, 2005, p. 67).

Esse ciclo avaliativo inovou com emprego de formulários eletrônicos para coleta de dados. Ficando perceptível que, dos aspectos levados a questionamento, a comunidade acadêmica se manifestou positivamente, com predominância para “BOM”, principalmente para as questões de gestão do curso, currículo e participação da comunidade universitária nos órgãos colegiados.

3º - Relatório de Autoavaliação da UNEMAT (2007): denominado “Relatório de Avaliação Institucional”, publicado em 2007, compreendendo o período de 2005 a 2007, composto por 11 (onze) seções que constituem as 95 (noventa e cinco) páginas destacadamente pela congruência com outros documentos institucionais como o Plano Plurianual, Planejamento Estratégico, Plano de Desenvolvimento Institucional e o Plano de Trabalho Anual. Observa-se também a abordagem qualitativa e quantitativa, mantendo a metodologia de trabalho com as comissões descentralizadas por campus e coleta de dados por meio de formulários eletrônicos, seguindo o plano amostral planejado.

Além dos dados, é possível notar a fala de um gestor destacando a importância desses Relatórios na tomada de decisão com vistas à qualidade do tripé constitutivo das universidades

(UNEMAT, 2007, p. 7): “os relatórios avaliativos da UNEMAT têm apresentado algumas questões relevantes para um re-pensar das ações da universidade, no sentido de apontar caminhos possíveis para a qualidade do ensino, pesquisa e extensão”. Este Relatório está organizado contemplando todas as dimensões do Sinaes, traçando aspectos de gestão, ensino, pesquisa, extensão e planejamento por meio da concepção avaliativa participativa para construção de espaços democráticos. O atual documento já consegue descrever as ações desencadeadas a partir do Relatório de Avaliação Institucional da UNEMAT que o antecedeu, como é descrito:

- Ampliação do número de vagas na graduação, a partir de estudos sobre demandas e a sustentabilidade financeira da Instituição;
- Reafirmação da política de qualificação do pessoal da UNEMAT;
- Atualização e ampliação do acervo bibliográfico;
- Construção e implementação de laboratórios;
- Modernização das instalações físicas;
- Ampliação e diversificação de bolsas para acadêmicos.

Estas ações têm contribuído para melhorar a qualidade do ensino e também das atividades de pesquisa, extensão e de gestão (UNEMAT, 2007, p. 61).

Ou seja, é possível notar a materialização das proposições diagnosticadas pela Comissão Própria de Avaliação, demonstrando em certa medida a utilização desses resultados para as tomadas de decisão traçando os rumos da UNEMAT. Contudo, também é possível notar a divergência de concepção de avaliação que permeia a comunidade, descortinando os desafios que ainda se lastreiam:

A concepção de avaliação que ainda está muito presente nas práticas tem características classificatórias e excludentes. Está mais para premiar do que para promover. Por isso fica difícil afirmar que os processos avaliativos na UNEMAT tiveram as condições ideais e necessárias para se desenvolverem, entende-se que essas condições nunca serão as ideais, nem acontecerão por uma determinação administrativa, pois a realidade é dinâmica, por isso as ações requerem sempre mudanças, correções de rumos e um trabalho contínuo de sensibilização sobre a importância da avaliação, buscando sempre o maior envolvimento da comunidade universitária. Nesse sentido, tem-se empreendido ações para proporcionar situações concretas da construção da prática de avaliação democrática e participativa e esse é um processo que leva tempo. (UNEMAT, 2007, p. 62).

Esses Relatórios possuem informações relevantes, mas que não se uniformizam com seus antecessores, prejudicando uma melhor análise e comparabilidade dos achados da pesquisa. Contudo, pode-se considerar o fato de que a cultura da avaliação está em construção na UNEMAT, contribuindo para o advento de instrumentos que se adequem à realidade e necessidade da comunidade acadêmica, respeitando os princípios da autonomia e da continuidade. De todo modo, como já citado anteriormente, em que pese o Sinaes, seja de 2004, a reestruturação e adequação a essa nova política nacional de avaliação foi sendo implementada na UNEMAT de forma gradual, até

que, em 2009, a CPA reformulou seu projeto avaliativo e uniformizou o processo em confluência com a legislação, conforme descrito na home page da Avaliação Institucional da UNEMAT:

A partir de 2009, a UNEMAT se propõe a revisão do seu Projeto de Avaliação Institucional, adequando-o às diretrizes do Sinaes, na perspectiva de incorporar às ações de autoavaliação institucional todas as dimensões indicadas na legislação específica e que devem compor os relatórios a serem disponibilizados para os órgãos próprios - Inep/CONAES/MEC. Estes relatórios também devem facilitar as tomadas de decisões da administração da IES, em suas diversas esferas administrativas, cumprindo, assim, os objetivos que são atribuídos à autoavaliação institucional, nos termos do Sinaes. (UNEMAT, 2017).

Os próximos Relatórios de Avaliação Institucional da UNEMAT que serão apresentados conseguem imprimir uma certa exposição de informações avaliativas mais harmônicas entre si devido à congruência dos dados que foram parametrizados nas dimensões do Sinaes, e, também, devido à sistematização em categorias de análise criada e adotada pela instituição.

4º Relatório de Autoavaliação da UNEMAT (2013): “Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2010-2012”, homologado pelo Consuni em 27 de março de 2013, como novidade e consequência da adoção integral das instruções do CONAES, no qual observa-se o “Relatório Parcial de Avaliação – CPA/UNEMAT 2011”, organizado e elaborado pela CPA. Na prospecção da cultura avaliativa, “Avaliação Institucional é um instrumento que orienta as ações para a formação do espírito crítico” (UNEMAT, 2013, p. 5). A construção dos dados se deu em cinco etapas, com a: I) Sensibilização e apresentação do Projeto 2010/2014, com a função de envolver a comunidade acadêmica no processo; II) Construção do diagnóstico da UNEMAT, desdobrando na análise dos documentos institucionais e na coleta de dados junto à comunidade acadêmica; III) Sistematização e análise dos dados com a finalidade de apontar o(s) caminho(s) e as ações a serem tomadas, diminuindo a distância entre o que é proposto e/ou planejando com o que de fato se realiza; IV) Divulgação dos resultados, até como princípio norteador da administração pública; e V) Elaboração do Relatório Conclusivo, que é o desfecho sistematizado das sugestões e dados coletados.

Essas etapas subsidiaram a construção de todo o processo avaliativo da UNEMAT, resultando nesses documentos institucionais, que têm o objetivo de firmar o compromisso dos atores envolvidos, principalmente dos gestores, com as tomadas de decisão e implementação de ações que visem a melhoria institucional (UNEMAT, 2013). Outra novidade, e que segue nos demais relatórios adiante, é a sistematização dos dados por categorias de análise, englobando todas as dimensões do Sinaes, com apontamento para os pontos fortes, fragilidades e ações.

5º Relatório de Autoavaliação da UNEMAT (2015): denominado “Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2013-2015”, aprovado pelo Consuni da UNEMAT via Resolução nº 001/2015 Ad Referendum em 30 de março de 2015. Como parte constitutiva deste ciclo, também destaca-se o “Relatório Parcial da Autoavaliação do Ciclo 2013-2015”, com aprovação do Consuni pela Resolução nº 005/2014 Ad Referendum, ambos os documentos organizados em 7 (sete) seções, com referência para a concepção avaliativa processual, democrática e participativa. O procedimento metodológico

foi mantido conforme construções do relatório antecessor, composto por 5 (cinco) etapas, bem como a categorização das dimensões dos Sinaes. Não obstante aos relatórios anteriores, observa-se o contínuo desafio da CPA quanto à participação da comunidade acadêmica, pois “o grande desafio que se apresenta a autoavaliação na UNEMAT é a participação da comunidade acadêmica que ainda é baixa, tanto para responder quanto nas discussão dos dados” (UNEMAT, 2014, p. 60). Segundo o Relatório Parcial desse período, a população total da comunidade acadêmica da UNEMAT estava na ordem de 13.048 (treze mil e quarenta e oito) atores, compreendidos pelos segmentos acadêmicos, docentes, gestores e profissionais técnicos, entretanto, somente 3.259 (três mil e duzentos e cinquenta e nove) participaram da Autoavaliação, respondendo aos questionários, o que correspondeu a 24,97% (vinte e quatro vírgula noventa e sete por cento) do universo possível. Em outras palavras, onde estão os demais 75% (setenta e cinco e por cento)?

Considerando as respostas da comunidade, a CPA organizou os apontamentos e/ou preposições em categoria, potencialidade, fragilidades e ações. Em suma, as potencialidades destacadas foram a qualidade do corpo docente, política de qualificação docente, qualidade do ensino, de extensão e de pesquisa, satisfação com a organização didática e pedagógica do curso, contribuição das disciplinas na formação profissional, imagem e contribuição do curso tanto no âmbito local quanto no regional, entre outras. Entre as fragilidades apontadas, estavam a falta de ética de alguns docentes, ausência de uma Coordenação Pedagógica ou de uma que fosse plenamente atuante, baixa participação dos discentes na avaliação institucional, dificuldades dos discentes em relacionar teoria e prática, alto índice de evasão e retenção etc.

6º - Relatório de Autoavaliação da UNEMAT (2018): denominado “Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2015-2018”, foi o sexto e último documento emitido pela CPA da instituição e aprovado pelo Consuni através da Resolução nº 022/2018. Destaque também para o “Relatório Parcial de Autoavaliação do Ciclo 2015-2018”, datado de 2017, e o “Projeto de Avaliação Institucional da Universidade do Estado de Mato Grosso para o período de 2015 a 2018”, em 2016. Observa-se que este Relatório inovou no sentido de alinhar-se com o Estatuto da UNEMAT, com o Planejamento Estratégico Participativo 2015-2025 e com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), entre outros documentos institucionais. O Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2015-2018 foi desenvolvido por meio da ação conjunta da Comissão Própria de Avaliação (CPA), das Comissões (CA) locais sediadas em cada campus da universidade e também pela Diretoria de Regulação e da Educação Superior (DRES/UNEMAT), em conformidade com as resoluções do Conselho Estadual de Educação (CEE/MT), órgão de assessoramento e decisão do Sistema Estadual de Educação Superior. Segundo o Projeto de Avaliação (UNEMAT, 2016), as competências em relação à regulação e avaliação da Educação Superior no estado de Mato Grosso estão distribuídas da seguinte forma:

Compete à UNEMAT a autoavaliação (CPA); à Secretaria de Ciência e Tecnologia - SECITEC a avaliação externa (Banco de avaliadores) e ao Conselho Estadual de Educação - CEEMT a regulação e emissão dos atos autorizativos a partir dos resultados da Autoavaliação

(CPA), avaliação externa/SECITEC (ACG), Enade, e os indicadores de qualidade (IDD, CPC, IGC). (UNEMAT, 2016 p. 8).

Dessa forma, a UNEMAT se articula com os demais órgãos governamentais com congruência do Sinaes, e dispõe de dados que serão utilizados diretamente pela comunidade acadêmica interessada nesse processo:

Os resultados desse processo subsidiarão a constante busca pela qualidade Institucional e, assim, devem ser considerados pelos gestores, colegiados e todos os sujeitos que fazem a universidade, como meios e instrumentos para as tomadas de decisão e para implementação das ações e replanejamento das atividades. (UNEMAT, 2016, p. 15).

A metodologia adotada é aquela já descrita no IV Relatório Conclusivo da Autoavaliação, correspondendo às 5 (cinco) etapas, com abordagens qualitativas e quantitativas, categorização dos dados e sistematização das informações pela perspectiva do Sinaes, abrangendo as 10 (dez) dimensões, com apontamento das fragilidades, potencialidades e observações da instituição. A coleta de dados ocorreu por meio do *software* Sistema Aberto de Gestão Unificada (SAGU), desenvolvido pela própria UNEMAT e disponível para toda a comunidade acadêmica (discentes, docentes, gestores e profissionais técnicos), que, em 2016, perfazia um total de 18.072 (dezoito mil e setenta e dois) atores, 33,69% da população geral, correspondendo a 6.089 (seis mil e oitenta e nove) participantes, responderam os formulários expressando suas opiniões. A princípio, parece uma baixa participação da comunidade no processo avaliativo, entretanto, foi o melhor resultado de engajamento da UNEMAT desde 2002, ou seja, a comunidade está se envolvendo com o decorrer do tempo, resultado de estratégias coletivas e de aprimoramento das ferramentas de coleta de dados:

Coletar dados em uma Instituição como a UNEMAT, com sua característica multicampi, que atua nos mais diferentes espaços sociais, naturais e áreas do conhecimento e de setores da sociedade requer que os questionários sejam constantemente aprimorados. Isso possibilitará maior participação da comunidade acadêmica, bem como coletar dados que permitam a CPA melhor conhecer a dinâmica universitária. Nesse sentido os instrumentos para coleta de dados precisam ser melhorados. (UNEMAT, 2017, p. 74).

Em suma, o sexto e último documento emitido pela CPA, “Relatório Conclusivo da Autoavaliação do Ciclo 2015-2018”, destacou o grande papel desenvolvido pelas Comissões de Avaliação (CAs) nos campi, possibilitando o envolvimento de pessoas de todos os segmentos de forma direta no processo avaliativo, proporcionando efetividade e legitimidade ao processo. O Relatório também destacou que deveria ocorrer uma ação no sentido de aprimorar o banco de dados e a disponibilização dos dados da Avaliação Institucional para a comunidade acadêmica, com a participação expressivamente baixa da comunidade acadêmica ainda tendo sido objeto de destaque no Relatório.

4.2.1 Análise dos Relatórios de Avaliação Institucional a partir das categorias criadas pela CPA/ UNEMAT

Dos 9 (nove) Relatórios analisados, os últimos Relatórios, entre Parciais e Conclusivos (correspondendo aos ciclos: 2010-2012, 2013-2015 e 2015-2018), gozam, em certa medida, de consonância e harmonia, devido à sistematização dos dados em Categorias de Análise, criada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UNEMAT a partir das dimensões e eixos do Sinaes.

Segundo Cruz e Ribeiro (2003, p. 44), “esta etapa envolve classificação e a organização de informações, verificação das relações existentes entre os dados coletados: ponto de convergência e divergência, tendência e regularidade”. Em face disso, observa-se os pontos em comuns nos Relatórios analisados e que possibilitou a construção da série histórica objetiva no quadro a seguir:

Quadro 17 - Organização das Dimensões e Eixos do Sinaes por Categoria de Análise

CATEGORIAS DE A.I. CONSTRUÍDAS PELA UNEMAT	EIXOS DO SINAES	DIMENSÕES DO SINAES
Categoria Administrativa e Organizacional	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 4: Políticas de Gestão	Dimensão 5: Políticas de Pessoal Dimensão 6: Organização e Gestão da Instituição Dimensão 10: Sustentabilidade Financeira
Categoria Infraestrutura	Eixo 5: Infraestrutura Física	Dimensão 7: Infraestrutura Física
Categoria Pedagógica	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

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos Relatórios Parciais e Conclusivos de Autoavaliação da UNEMAT, 2019

O quadro acima evidencia a organização das Dimensões e Eixos do Sinaes, analisados por categorias, conforme adotado pela CPA da UNEMAT, sendo elas: Categoria Administrativa e Organizacional, Categoria Infraestrutura e Categoria Pedagógica. Quanto às variáveis e aos indicadores avaliados, foram organizados em observância ao Art. 3º da Lei nº 10.864/2004, e tratavam dos aspectos relativos aos Docentes, Discentes, Infraestrutura, Gestão, Ensino/Currículo e aos Profissionais Técnicos Administrativos da seguinte forma:

- ✓ Quanto aos docentes: titulação, forma de ingresso (concurso, teste seletivo, situação funcional e regime de trabalho), qualificação, docentes em função administrativa;
- ✓ Quanto aos discentes: participação em projetos (como bolsistas, colaboradores, voluntários), participação em conselhos, colegiados e reuniões estudantis;
- ✓ Quanto à infraestrutura: estado de conservação dos equipamentos, condições

- ambientais de trabalho, equipamentos disponíveis para trabalho dos funcionários;
- ✓ Quanto à gestão: orientação acadêmica para alunos, atendimento dos servidores, incentivo à qualificação, atuação dos órgãos colegiados e conselhos, elaboração/ execução de Projetos e Programas, ações para solução de problemas acadêmicos; avaliação da existência e da qualidade do Projeto Político Pedagógico.
 - ✓ Quanto ao ensino/currículo: relação professor/ensino, professor/alunos e funcionário/gestor, planejamento do professor e do departamento, procedimentos/ instrumentos didáticos mais utilizados, instrumentos de avaliação mais utilizados, coerência da avaliação com os objetivos, com a relação professor/aluno, relação ensino/aprendizagem, encadeamento lógico das disciplinas;
 - ✓ Quanto ao pessoal técnico administrativo: titulação, forma de ingresso, qualificação/ aperfeiçoamento, desempenho e número de servidores. (UNEMAT, 2018, p. 17).

A função dessas variáveis e indicadores é justamente representar o que está sendo avaliado e possibilitar emissão de juízos, comparações, reflexão e discussões. A subseção a seguir apresentará a série histórica objetiva dos processos avaliativos da UNEMAT, que possibilitou a compreensão dos avanços, dos retrocessos e das reincidências apontadas nos Relatórios de Autoavaliação no período de 2010 a 2018.

4.2.1.1 Categoria Administrativa e Organizacional

Na Categoria Administrativa e Organizacional, foram alocados os eixos e dimensões que se referem ao planejamento, execução e orçamento das atividades desenvolvidas pela instituição em ensino, pesquisa, extensão e gestão, bem como à regulamentação das ações, estruturas organizacionais, funcionamento, integração e articulação das instâncias, setores, coordenadorias, divisões e outras da UNEMAT.

Quadro 18 - Variáveis e indicadores avaliados da Categoria Administrativa e Organizacional

CATEGORIA ADMINISTRATIVA E ORGANIZACIONAL			
Variáveis e indicadores avaliados	Relatório emitido conforme período/ciclo		
	2010-2012	2013-2015	2015-2018
Atuação do Coordenador e/ou Diretor (DPPF)	-	Bom	Bom
Atuação do Diretor Administrativo (DURA)	Bom	Bom	Bom
Atuação do Coordenador de Curso	Regular	Bom	Bom
Atuação dos Diretores de Faculdades	-	Bom	Bom
O que precisa ser melhorado na UNEMAT?	Instalações físicas	Instalações físicas	Instalações físicas
Atuação do Colegiado do Curso	-	Bom	Bom
Atuação do Colegiado Regional	-	Bom	Bom
Atuação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEPE)	Bom	Bom	Bom

Atuação do Conselho Universitário (CONSUNI)	Bom	Bom	Bom
Fluxo e circulação de informações sobre as decisões tomadas nos órgãos colegiados	-	Razoável	Razoável
Política de incentivo à qualificação profissional oferecida pela instituição	Insatisfeito	Bom	Bom e Razoável
Atualização/manutenção dos instrumentos de trabalho	-	Razoável	Bom
A imagem da UNEMAT na sociedade	Bom	Bom	Bom
A comunicação da UNEMAT com a sociedade	Bom	Bom	Bom p/ Razoável
Os meios e recursos de comunicação utilizados pela UNEMAT para divulgação de suas ações	Bom	Razoável	Razoável
O site da UNEMAT como meio de comunicação com a sociedade	Às vezes (Razoável)	Bom p/ Razoável	Bom
Você conhece o Projeto de Desenvolvimento Institucional da UNEMAT? (Gestor)	Sim	-	-
Você conhece os objetivos institucionais?	Sim	-	-
A atuação da Direção Geral enquanto Reitoria, Vice-reitoria e Pró-reitorias	Regular	-	-
Como você avalia o desempenho dos Profissionais Técnicos?	Regular	-	-
Divulgação das produções acadêmicas da instituição para a sociedade	-	-	Razoável
Política de incentivo à participação em eventos acadêmicos	-	-	Razoável

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

Essa série histórica da Categoria Administrativa e Organizacional é referente aos ciclos 2010-2012, 2013-2015 e 2015-2018, e demonstrou 22 (vinte e duas) variáveis e indicadores avaliados confluentes, mas também houve algumas diferenças de nomenclaturas e de critérios classificatórios. Cada tabela foi congregada pelos atores (alunos, professores, gestores e técnicos) referente ao seu ciclo e critério avaliativo de relevância, possibilitando constatar que, na UNEMAT, as temáticas alinhadas a planejamento, gestão, administração, avaliação e organização, em teor geral, estão BOAS. Entre as exceções, está o fluxo e a circulação de informações sobre as decisões tomadas nos órgãos colegiados da instituição e os meios e recursos de comunicação utilizados pela UNEMAT para divulgação de suas ações, que foram assinalados como RAZOÁVEL. E, ainda, observa-se a reincidência de apontamento pela comunidade acadêmica de que as instalações físicas da UNEMAT precisam ser melhoradas: não houve nenhum MUITO BOM, e o único INSATISFEITO se deu no primeiro ciclo, para as políticas de incentivo à qualificação profissional oferecidas pela instituição.

4.2.1.2 Categoria Infraestrutura

Na Categoria Infraestrutura foram contempladas todas as questões ligadas a salas de aulas, bibliotecas, laboratórios, entre outros aspectos na infraestrutura necessária ao funcionamento e à execução das atividades planejadas e desenvolvidas em ensino, pesquisa, extensão e gestão da universidade, como se observa:

Quadro 19 - Variáveis e indicadores avaliados da Categoria Infraestrutura

CATEGORIA INFRAESTRUTURA			
Variáveis e indicadores avaliados	Relatório emitido conforme período		
	2010-2012	2013-2015	2015-2018
Ambiente de trabalho (iluminação, climatização, mobiliários)/sala de aula	Regular	Bom	Bom
Quanto ao ambiente físico (limpeza, funcionalidade, conforto)	Regular	-	Bom
Satisfação em relação ao espaço físico da biblioteca (organização e funcionalidade)	Bom e Razoável	Bom e Razoável	Razoável
Acervo bibliográfico disponível	Regular	Razoável	Razoável
Atualização/manutenção de laboratórios e bibliotecas	Regular	Razoável	Bom
Condições de acesso à internet na UNEMAT	-	Insatisfeito	Insatisfeito
Recursos didáticos disponíveis (data show, vídeo, TV etc.)	Regular	Razoável	Bom
Espaço físico dos laboratórios	-	-	Razoável

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

Na série histórica da Categoria Infraestrutura, referente aos ciclos 2010-2012, 2013-2015 e 2015-2018, constatam-se 8 (oito) variáveis e indicadores avaliados credíveis e mais confluentes entre períodos do que na categoria anterior, mas também houve ausência de informações e/ou critérios de significados diferentes. Mas, do que está diagnosticado na sintetização no quadro referente ao seu ciclo e critério avaliativo de relevância, está evidenciado que, na UNEMAT, as temáticas alinhadas à infraestrutura, em teor geral, estão RAZOÁVEIS. Isso foi apontado desde a categoria anterior, o que alertou a instituição para a melhoria de suas instalações físicas, e ficando evidente quando observada a reiterada indicação deste critério avaliativo em relação ao espaço físico da biblioteca (organização e funcionalidade) e ao acervo bibliográfico disponível. A exceção é o ambiente de trabalho e a sala de aula (iluminação, climatização, mobiliários), avaliados como BOM. Não houve nenhum MUITO BOM e o único critério INSATISFEITO foi referente às condições de acesso à internet na UNEMAT.

4.2.1.3 Categoria Pedagógica

A Categoria Pedagógica compreende as dimensões que propiciaram a análise dos aspectos relacionados à qualidade das atividades que estavam sendo desenvolvidas na gestão, no ensino, na pesquisa e na extensão, bem como à comunicação com a sociedade, qualidade dos serviços ofertados e política de atendimento aos estudantes, conforme consta:

Quadro 20 - Variáveis e indicadores avaliados da Categoria Pedagógica

CATEGORIA PEDAGÓGICA			
Variáveis e indicadores avaliados	Relatório emitido conforme período		
	2010-2012	2013-2015	2015-2018
Frequenta a biblioteca?	Sempre	Quase sempre	Sim
Conhece o projeto do curso?	-	Sempre e Quase sempre	Bom
Os objetivos, conteúdos, instrumentos e critérios de avaliação (plano de ensino) foram apresentados aos alunos no início da disciplina?	-	Muito Bom	Bom
A metodologia utilizada pelo professor facilita a aprendizagem?	-	Muito Bom	Bom
Os instrumentos de avaliação da aprendizagem foram adequados para avaliar o desempenho dos acadêmicos?	-	Muito Bom	Bom
Há retorno dos resultados da avaliação da aprendizagem, buscando melhorias no desempenho dos estudantes?	-	Muito Bom	Bom
Quanto tempo dedica aos estudos extraclasse, diariamente (aluno)?	1 horas	3 horas ou mais	-
Quanto tempo dedica ao planejamento das atividades?	3 horas ou mais	3 horas ou mais	3 horas ou mais
Articulação da extensão e cultura com as demais atividades acadêmicas	Bom e Regular	-	-
A contribuição das atividades de extensão para o desenvolvimento econômico, social, local e regional	Bom e Regular	-	-

Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

Por fim, a série histórica da Categoria Pedagógica, referente aos ciclos 2010-2012, 2013-2015 e 2015-2018, apresentou 10 (dez) variáveis e indicadores avaliados credíveis, mas não tão confluentes entre períodos, e com divergência em critérios de significados avaliativos. Mas, concatenando as informações disponíveis em cada quadro referente ao seu ciclo e ao critério avaliativo de relevância, pode-se constatar que, na UNEMAT, as temáticas alinhadas à qualidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão estão, em teor geral, BOAS. O alerta aqui é para a continuidade das atividades com excelência, como se viu no ciclo 2013-2015, quando o critério MUITO BOM se destacava para os objetivos, conteúdos, instrumentos e critérios de avaliação (plano de ensino), metodologia utilizada pelo professor para facilitar a aprendizagem, instrumentos de avaliação da aprendizagem adequados

e retorno dos resultados da avaliação da aprendizagem com vistas às melhorias no desempenho dos estudantes, e, agora, figurando em BOM. Não houve nenhuma variável INSATISFEITO nessa categoria para a UNEMAT.

Após a análise de cada categoria, evidencia-se que a predominância na Categoria Administrativa e Organizacional está para o critério BOM, ou seja, “muitas das características são boas; as fragilidades não são significativas a ponto de comprometer o processo formativo”; já a predominância na Categoria Infraestrutura está para o critério RAZOÁVEL, que “apresenta boas características, mas, as fragilidades têm peso”; e, na Categoria Pedagógica, a predominância está para o critério BOM, ou seja, “muitas das características são boas; as fragilidades não são significativas a ponto de comprometer o processo formativo”⁷⁴.

4.3 A Avaliação Institucional da UNEMAT como Instrumento de Gestão Universitária: percepções dos gestores e membros da CPA

Esta subseção se dedica à análise subjetiva dos dados qualitativos que foram obtidos mediante entrevista semiestruturada e compilados. Nessa inteligência, após as transcrições dos arquivos e a sistematização auxiliada pelo *software WebQDA*, os dados emergidos foram organizados em 38 (trinta e oito) Nuvens de Palavras (conforme Apêndice), que foram de suma importância para iniciar as análises qualitativas dos conteúdos vocalizados pelo público-alvo. Com o objetivo de buscar compreender os efeitos da Avaliação Institucional para as tomadas de decisão e melhoria das ações desenvolvidas pelos gestores, os dados foram organizados em Categorias para Análise de Conteúdo, conforme instruções teóricas de Bardin (2009).

⁷⁴ Os critérios utilizados na análise são os contidos no Relatório Parcial de Avaliação Institucional da UNEMAT, ciclo 2015-2018 (UNEMAT, 2017, p. 11).

Classificação	Significado	Sentido da mudança
Muito bom	As características são muito boas, algumas são excelentes.	Exaltar
Bom	Muitas das características são boas; as fragilidades não são significativas a ponto de comprometer o processo formativo.	Necessidade de ajustes
Razoável	Apresenta boas características, mas, as fragilidades têm peso.	Aprimorar, Melhorar
Insatisfatório	As características negativas são mais evidentes.	Apoiar
Não se aplica	Dimensão avaliada não aplicável ao curso	-

e o que, de fato, se passa no cotidiano de uma universidade pública estadual gestada em estrutura multicampi. Como se observa pela Nuvem da Figura 7, as palavras mais evidentes nos discursos dos entrevistados foram: “campus”, “UNEMAT”, “gestão”, “universidade”, entre outras, e, conforme as falas descortinavam o enredo, foi demonstrado que os gestores tinham conhecimento de suas atribuições, revelando a função de coordenar, gerenciar, propor políticas e articular as atividades da UNEMAT, atendendo a sociedade e o Estado, conforme as falas que seguem descritas:

G1_E1: [...] as atribuições não se restringem a coordenar um trabalho no campo interno da gestão, o problema é você coordenar e articular a relação das atividades internas com as necessidades da governança externa como sustentação desse trabalho porque a gente não está numa ilha, a gente pertence a uma sociedade, pertence a uma estrutura estatal e estamos no mundo, então a gente tem que fazer com que essas dimensões se cruzem e se articulem para que a sua gestão não fique olhando para o próprio umbigo, é se sentir participante do mundo.

G1_E3: [...] é gerenciar, propor atividades e políticas de extensão e cultura dentro da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

G1_E4: [...] é de cuidar da parte da permanência do acadêmico da instituição.

G1_E5: [...] sou responsável por toda a parte de planejamento, execução orçamentária e tecnologia da informação da universidade, essa é a minha função, [...].

G1_E6: [...] cuido de toda a parte administrativa da universidade UNEMAT, no sentido de gestão de pessoas e recrutamento, seleção, treinamento, desenvolvimento, progressão de pessoal, a parte de patrimônio, transportes, logística, almoxarifado, protocolo e arquivo.

G1_E7: [...] minhas atribuições enquanto gestor são exatamente garantir a regularidade dos processos, garantir a questão de pagamentos, o que depende de repasse do Estado e buscar esses recursos.

G1_E8: [...] minha principal atribuição é potencializar as políticas de pesquisa.

G2_E9: [...] identificar as necessidades da sociedade para oferta de cursos, conhecer as regiões do estado, e a gente já sabe bem o perfil das regiões e os cursos que podem e que são oferecidos lá.

G2_E10: [...] minhas responsabilidades partem da execução financeira à parte final da execução, aquisição ou de uma modalidade de uma compra [...], parte das atribuições pedagógicas também estão relacionadas às minhas atividades [...], com a parte externa da instituição é desenvolvida por mim, na medida que sou um representante político daquele campus, o estabelecimento de parcerias com prefeitura, parcerias com iniciativa privada também são de nossa competência.

G2_E11: As atribuições como gestor da UNEMAT é justamente pensar a universidade pra que ela continue sendo autônoma, para que ela possa, a partir dos órgãos colegiados, ser participativa. Um dos cuidados que eu tenho é justamente fazer uma gestão que seja participativa, que seja colaborativa, que as pessoas que estão na comunidade acadêmica, tanto docentes, discentes e técnicos possam participar das decisões. Que a gente possa conduzir os princípios, a missão da universidade, ao objetivo da universidade, fazendo com que os cursos que são oferecidos no nosso campus tenham a melhor qualidade possível. Então é dessa forma que eu acredito fazer a gestão, fazendo a gestão aberta para o diálogo, para a conversa, para que as coisas sejam acessíveis a toda a comunidade acadêmica.

G2_E14: Enquanto gestor, temos várias atribuições, e a primeira delas eu faço as minhas atividades como atividade política, que é a aproximação do campus da UNEMAT com a comunidade. Então eu tento estabelecer pontes que ligam a nossa atividade com a sociedade de modo geral, no sentido de conhecer a sociedade para saber o que elas exigem, o que elas pedem, as demandas da sociedade para que possamos trabalhar isso dentro do nosso campus.

G2_E18: É muito complexo nós falarmos de gestão dentro de uma universidade, porque tem muitas aplicações, muitas funções, as atribuições são de muitas horas, considerando ainda a história que a UNEMAT tem ao longo da sua institucionalização, do seu desenvolvimento de sua própria história. [...] Então a UNEMAT foi obrigada a se reconduzir, a se reorganizar na sua dimensão institucional. Eu sempre falo para as pessoas que temos muito pouco caráter institucional, a UNEMAT é uma universidade que ainda carece de institucionalidade, basta olhar por diversas instruções, resoluções que se contrapõem às ações que estão em vigência.

G2_E20: Então, diariamente, nós lidamos com enésimas demandas, como atender matriz curricular de curso, discutir isso junto com os cursos. Você tem demanda de ordens de discentes, você tem toda a parte administrativa, porque, a tomada de decisão é feita junto com o DPPF, então um campus é como se fosse uma prefeitura. Você tem uma minicidade lá com várias demandas, então você tem várias demandas de diferentes ordens: é uma luz que queimou, água que está faltando, a energia que está oscilando, enfim, vários e vários. Aí tem toda a parte também de aquisição, de planejamento, o que você espera para o campus no futuro, no que investir, quais são as demandas, quais são as deficiências, e para a gente poder resolver o problema depende de muito planejamento, então, sei lá, talvez uma entrevista já é até complexo demais colocar todas as atribuições como gestor da UNEMAT, porque elas são muitas! Todo dia você depara com algo diferente, alguém bate na sua porta atrás de uma demanda diferente, fora daquilo que tens planejado, enfim, as pessoas trazem ideias para resolver problemas, então é muito complexo, são muitas funções.

Analisando esse conjunto de falas representativas da essência interlocutória dos atores entrevistados, de início, fica evidente a complexidade da Gestão Universitária e quão grandioso é o trabalho de se operacionalizar uma instituição de ensino superior público. É possível notar nas falas a dinâmica cotidiana desses gestores em atender demandas e/ou se ocupar com assuntos diversos e constantes no dia a dia da UNEMAT.

Também é possível afirmar que os gestores da instituição estavam concatenados à realidade da universidade e muito lúcidos sobre suas atribuições, portanto, *gestar a UNEMAT requer expertise* para lidar com as implicações diárias da comunidade acadêmica: é preocupar-se em aproximar a instituição da sociedade, é pautar as ações para o ensino, a pesquisa e a extensão com qualidade.

Também foram ouvidas as concepções avaliativas externadas pelos gestores da UNEMAT, conforme a Nuvem abaixo:

Figura 8 - Concepção de Avaliação e Avaliação Institucional pelos gestores



Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

A concepções de Avaliação e Avaliação Institucional ganharam importância no Roteiro de Entrevista por buscarem dialogar esse assunto com a finalidade de compreender em que perspectivas os gestores da UNEMAT desempenham suas funções. Conforme a Nuvem da Figura 8, as palavras que ganharam mais notoriedade nas falas foram: “avaliação”, “não”, “para”, “gente” e “institucional”. Assim, para melhor compreensão da semântica empregada nessa questão, foram analisados os recortes das falas que estão citadas a seguir, e que demonstram que a concepção de avaliação externada pelos gestores tem uma perspectiva emancipatória, conforme segue:

G1_E1: Para mim, a avaliação ela é sempre democrática e participativa, eu sempre compreendi a avaliação nessa perspectiva, desde quando professora, porque a gente não pode pensar em Avaliação Institucional se a gente também não começar pensando como a gente compreende isso no nível mais inicial, que é quando a gente, no campo que a gente atua, que é a educação, pensar como a gente avalia a relação do ensino. Então, assim, a relação do ensino não é uma métrica em que você atribui uma nota, mas, assim, uma avaliação diagnóstica, uma avaliação que compreende o processo daquele que está ensinando, daquele que está aprendendo. E isso, para mim, “tá” totalmente imbricado. Então, para mim, avaliação é uma relação que envolve quem está avaliando e quem avalia num imbricamento, não dá para eu separar isso. Então, para mim, ela é muito contígua, ela é muito sistêmica e ela é muito interativa. Para mim, passa por uma relação de interação.

G1_E2: Todo trabalho na universidade tem que ser avaliado [...], penso que nós, como servidores públicos que fazemos política de educação superior, nós temos que estar avaliando constantemente as nossas ações enquanto políticas públicas. A instituição precisa ser avaliada constantemente, e ver quais rumos, o que a sociedade precisa [...], em função de hoje dessa modernidade toda que a gente tem, principalmente quando a gente vê a questão de inovações e tecnologia, o que essa geração de hoje em dia pensa, é diferente do que pensava há 10 anos atrás, 20 anos, 30 anos, e da minha geração, quando eu formei, quando estudei. Então a gente tem uma inquietude enquanto gestor muito grande de nos avaliar institucionalmente para nós revermos nossos caminhos, nossas ações, nossas práticas pedagógicas, então a gestão tem que ficar sempre preocupada.

G1_E7: A avaliação eu entendo como sendo uma maneira de medir o aprendizado, medir a questão, por exemplo, de como que “tá” acontecendo essas atividades, é conseguir mensurar essas questões. E quanto à Avaliação Institucional seria mais amplo, seria, por exemplo, todos os parâmetros que a gente pode verificar de como está a instituição. Com esses parâmetros, a gente pode analisar e melhorar

esses resultados para garantir um maior conceito, garantir a qualidade dos cursos, garantir a qualidade da instituição também.

G1_E9: Acho que, na nossa gestão, nós conseguimos avançar bastante nisso, de constituir uma comissão própria de avaliação forte, de constituir as comissões locais fortes, e penso que isso já demonstra bons resultados. Penso que ainda temos muito que caminhar porque a avaliação é como a democracia: é um passo por dia, e a gente é uma coisa que a gente vai construindo e que nunca estará pronta, e pensa que é uma dificuldade muito grande nossa de lidar com esses enfrentamentos. Porque avaliar é confrontar, é afrontar eu mesma com o trabalho que eu faço, não é porque avaliar o outro, embora seja desconfortável, sempre mais complicado que avaliar a si mesmo. Como eu te falei, a gente tem sempre uma tendência de ser condescendente com as nossas limitações e ser muito rigoroso na hora de avaliar o trabalho do outro, e, ao mesmo tempo, temos um problema de que nós somos uma grande instituição, temos uma vida bastante provinciana ainda dentro da nossa universidade, no bom sentido, no sentido de que nós conhecemos todo mundo, né, ainda acho que isso não vai durar muito porque a universidade vai crescendo, e a gente conhece as pessoas e isso também tem implicações na avaliação, né, eu tenho que avaliar o meu colega, avaliar o meu trabalho dentro de um determinado grupo, né, com as relações que a gente sabe que estão tensas, e é importante que sejam tensas essas. Então, acho que tem essa questão da avaliação como uma dimensão importante da nossa vida, né. [...] Então essa é a concepção de avaliação: Para que ela é? É pra eu punir alguém? É para eu tentar ver se existe alguma falha no meu processo? Como é que eu imaginei? Essa avaliação é para que eu consiga, na verdade, refletir sobre o que eu estou fazendo? Porque as pessoas pensam muito na avaliação como alguma coisa final, resultado final, e não pensa que a avaliação é apenas um nome que eu dou para o ato de refletir sobre o que eu faço.

G2_E15: Avaliação, quando você pensa no ponto de vista pedagógico, que é avaliação do aprendizado do aluno, é mais restrito ao desenvolvimento do aluno enquanto aprendizagem. E avaliação de forma mais ampla, que é avaliação da instituição, e aí tem que considerar os aspectos e a relevância dela no local onde ela atua, a avaliação da instituição em termos da eficiência enquanto instituição pública, considerando os princípios da economicidade, da equidade, os princípios da administração pública. Então, a avaliação é um instrumento fundamental [...], eu penso que a universidade, da forma que esta estrutura em termo de campus, a avaliação mais interna passa por esses critérios, e daí que a gente vai balizando o rumo que a gente tem que tomar com as ações.

G2_E16: Eu acho que a avaliação é uma grande ferramenta, que infelizmente não a usamos direito, é uma ferramenta que ela é um diagnóstico pra você. Se você tem uma avaliação, primeiro que se o seu público não participa, tem algum problema, e o que a gente vê que é o grande problema é que nunca tem o feedback, então isso também é importante. Então, qual a importância da avaliação? Ela serve pra direcionar o gestor e a sua equipe no trabalho daquele campus, daquele setor, daquela área. Então, é uma grande ferramenta aonde você tem que saber ler, saber interpretar, saber utilizá-la e transformar tudo aquilo que está naquela informação, não em crítica, mas que ela venha a te mostrar o que realmente precisa do público.

G1_E3: [...] a Avaliação Institucional é, então, você avaliar os avanços em um determinado período de tempo das políticas que estão sendo conduzidas na instituição.

G1_E4: [...] Avaliação Institucional é um instrumento hoje que o gestor não pode abrir mão dele, para que você realmente consiga ter um planejamento adequado que atenda às necessidades de toda a academia universitária, de todos os segmentos da instituição.

G1_E5: A Avaliação Institucional é um dos melhores fatores para se trabalhar junto como instrumento de medição e avaliação, principalmente das tomadas de decisões. Você tem instrumentos políticos, instrumentos sociais, instrumentos técnicos, no entanto, Avaliação Institucional é um instrumento que consegue chegar mais próximo da realidade, haja vista que ele é feito diretamente com servidores e acadêmicos. Então, no ambiente universitário, ele é de fundamental importância pra sua utilização junto às tomadas de decisões do gestor.

G1_E6: Avaliação Institucional, eu considero como um tipo de avaliação 360 graus, que você tem várias ferramentas, vários eixos, várias vertentes pra você analisar, não só do ponto de vista unilateral, mas ele é multicomplexo, é uma forma da própria instituição ver, se reconhecer, saber se está atuando dentro do planejado, até mesmo para que ela corrija certos desvios que venham acontecer naturalmente ao longo do percurso.

G2_E10: Ao que pese a subjetividade que nós encontramos na inerência das avaliações, em especial a Avaliação Institucional, eu vejo-a como não só das medidas que a gente vem tomando, da efetividade das ações que a gente vem tomando, mas também um direcionador das políticas que deveremos tomar. A Avaliação Institucional, eu vejo ela muito bem pautada na ciência, na medida que todos os indicativos são indicativos de ordem pontual, de ordem efetiva, de serem mensurados, e esse é um aspecto que me surpreende. Mais que isso: torna a avaliação muito bem pautada, são indicativos mensuráveis, então é um aspecto que eu destaco positivamente neste processo de avaliação que a gente vem fazendo, a palpabilidade dos elementos que estão sendo averiguados.

G2_E11: A avaliação é fundamental até para que a gente possa tomar uma direção, que a gente possa se organizar a partir daquilo que nós já fizemos, que estava proposto em projetos anteriores e construir novos projetos, acho que a avaliação é fundamental nesse aspecto. Na gestão, é importante também o processo de autoavaliação, [...] aquilo que às vezes, pela sua formação, você acaba atendendo alguma dimensão com mais qualidade e outras com menor qualidade, então eu penso avaliação como esse processo de fazer uma verificação das suas ações de forma constante e, nesse processo, ser também um processo de autoavaliação. A Avaliação Institucional é fundamental para construir as diretrizes da própria instituição, o que tenho que fazer, como o campus tem se comportado no nível micro e também macro em relação à universidade.

G2_E12: A avaliação da instituição é pegar todas as avaliações de maneira isolada e tentar quantificar num montante pra nós, que seria a avaliação da instituição.

G2_E14: Na verdade, nós somos avaliados no dia a dia, mas nós precisamos formalizar essas avaliações para que nós tenhamos registros delas, e muitas vezes não somos bem compreendidos, no sentido de que as pessoas acham que quando estão sendo avaliadas estão sendo controladas, mas a avaliação exerce um papel muito importante no cotidiano não só docente, mas humano mesmo. [...] A Avaliação Institucional é vista um pouco com ressalvas pela comunidade acadêmica. [...] E a avaliação, na verdade, é uma atividade que você vai olhar, avaliar aquilo que você propôs, aquilo que você conseguiu fazer dentro do planejado e, ao mesmo tempo, é um instrumento de crescimento. A gente não pode ver a avaliação como uma situação de controle.

G2_E18: São dois méritos aí: a avaliação como uma política e a avaliação como estratégia. A UNEMAT não tem bons instrumentos de avaliação e nem tem bons instrumentos de Avaliação Institucional. Vejo que somos atravessados pelo imprevisto e pela conduta não institucional, carecemos de institucionalidade, de regramento, dos alcances, do papel que nos cabe e não fora disso. E outra: nós não

realizamos ações para realinhar as ações, ah, é uma ação, aí vamos lá e tentamos sempre apaziguar, colocar panos quentes, ou tornar aquilo menos conflituoso, fazer tornar menos conflituoso é fazer com que a universidade permaneça no conformismo, ou fazer com que as práticas de alguns ou vários colegas permaneçam no conformismo. [...] Uma concepção de avaliação pode ter muitas implicações do ponto de vista estratégico, agora, uma Avaliação Institucional pode compor a estratégia de uma avaliação, dentro de várias variáveis possíveis de ser avaliadas por uma universidade.

G2_E19: Entendo a Avaliação Institucional como um processo contínuo, no qual, a partir de parâmetros de qualidade pré-estabelecidos, possa ser feito um diagnóstico do objeto que está sendo avaliado no intuito de se atribuir um valor a esse objeto e, principalmente, ter subsídios para se buscar meios de se melhorar a qualidade do que está sendo avaliado.

Percebe-se nas falas que não houve nenhum discurso no qual fosse possível constatar a lógica e/ou o viés mercadológico e regulatório. A concepção avaliativa por parte dos gestores da UNEMAT segue na perspectiva participativa, emancipatória e democrática. E, especificamente quanto à Avaliação Institucional, nota-se que os gestores a compreendiam como um trabalho processual capaz de apontar as questões positivas e negativas da instituição e, também, que os dados/informações resultantes da Avaliação Institucional deviam servir de reflexão e discussão pela comunidade acadêmica, com vistas à melhoria na qualidade da universidade.

A Avaliação Institucional é um dos instrumentos avaliativos que foram implementados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Na sequência do Roteiro de Entrevista, a terceira questão foi dedicada para os gestores externarem o que entendiam acerca do Sinaes. E, na Nuvem a seguir, pode-se observar as palavras que mais foram empregadas pelos gestores ao responderem a essa questão, conforme segue:

Figura 9 - Percepção dos gestores sobre o Sinaes



Fonte: Elaborado pelo autor, 2019

As palavras mais citadas pelos gestores em suas respostas foram: “não”, “para”, “gente”, “avaliação”, “Sinaes”. Analisadas as falas, ficou evidenciado que, para os gestores, o Sinaes era uma importante política e instrumento de avaliação das instituições de ensino superior, conforme se percebe nos recortes abaixo:

G1_E1: Acho que o Sinaes é um dos grandes investimentos que a educação brasileira fez do ensino superior, acho que ela é sistêmica na sua teoria, eu acho que ela tem um grande objetivo. Eu tenho algumas críticas sobre a operacionalização e a metodologia que se utiliza dentro de alguns instrumentos que o Sinaes usa, então, por exemplo, eu acho que o Brasil tem uma diversidade grande e, quando a gente for pensar nos indicadores que esse sistema utiliza para chegar uma avaliação do ensino superior no Brasil, ele não deveria ser tão genérico, o problema é que ele avalia os desiguais como iguais. Como a gente tem subjacente uma concepção de unidade nacional, então esse sentimento de unidade nacional faz com que a gente pense que nós somos um, e, se tem uma coisa que nós não somos, é uno no campo das nossas execuções em termos de Brasil. Então, cada universidade vai ter que considerar esses indicadores na sua região, no seu contexto, e isso não nos é permitido, então a gente coloca todos os diferentes no mesmo patamar dos que são, ou dos que têm uma condição muito diferente, então há universidade com condições muito boas, apesar de que hoje, no Brasil, está tudo muito difícil, mas assim mesmo você tem padrões e que são analisados à luz dos mesmos critérios, e quando, na verdade, a gente tem muita diversidade, e especialmente a UNEMAT, que está no interior do Brasil, no interior do interior, e aí, o papel nosso enquanto universidade estadual, que é muito diferente do que tem um papel da universidade federal, e aí eu acho que a gente perde um pouco, porque fica assim, eu acho que o Sinaes, no resumo, de um lado, ele contribui para unir, mas, do outro, ele coloca uma simetria gritante, e isso faz com que a gente seja considerado bom ou ruim de acordo com os indicadores, e não com a nossa atuação e os efeitos regionais que nós produzimos.

G1_E3: Então, o Sinaes propõe um conjunto de critérios, [...] você consegue ter uma base de comparação, para que você possa, então, não produzir ranking, porque ranking não traz muito indicativo, mas para efeito de comparação de atividades que acontecem nas instituições e os avanços que você consegue em cada política desta instituição. Pra mim, eu vejo o Sinaes como uma forma de você valorizar aquilo que foram atividades vitoriosas, ou que foram avanços em termo de gestão, e você consegue de certa forma aferir e mostrar isso pra todos, onde se avançou mais em algumas instituições que sirva de exemplo, de modelo, não digo seguir, mas nos espelhar pro futuro.

G1_E4: Eu acho que Sinaes é um instrumento importante, eficaz e que realmente contribui muito com as universidades.

G1_E5: [...] a gente, enquanto Universidade Estadual UNEMAT, o que mais nos interessa e que mais serve é a parte técnica, a parte dos indicadores desse processo de avaliação. Para a gente, é fundamental para ter uma base de acompanhamento, nós conseguimos fazer uma comparação evolutiva do quanto nós melhoramos ou não, evoluímos para melhor ou para pior [...] para a gente, faça essa avaliação e essa comparação [...] seriam um dos critérios fundamentais para que um bom gestor se atente e erre menos nas suas tomadas de decisão.

G1_E9: O Sinaes, eu avalio hoje como um bom sistema, o problema que acho que a gente precisava avançar, e esse é um trabalho que eu nem diria que é do Inep, do MEC, mas é das próprias instituições, é o trabalho de recolocar o Enade no seu devido lugar. Acho que o Enade é um exame importantíssimo, o resultado sai aqui, qual é o problema? O problema é que o ranqueamento das universidades em geral é feito sobre a nota do Enade, e a nota do Enade não é o rosto da instituição, não é o corpo da instituição, não é a cabeça da instituição: o Enade é uma parte, é um terço da nota geral da instituição, e é o que é usado comercialmente, de uma maneira bastante, a gente sabe muito bem quem faz ranking, quais são os objetivos de quem faz ranqueamento.

G2_E10: É um sistema que há alguns anos vem sendo desenvolvido, dá indicativos, dá índices da qualidade nossa enquanto instituição.

G2_E14: É um instrumento criado pelo Governo Federal para avaliar as instituições do país e eu vejo assim, ao mesmo tempo em que ela agrega ou traz as padronizações do que são feitas, ao mesmo tempo elas direcionam também àquilo que o governo espera que a gente faça.

G2_16: O Sinaes serve pra balizar, vem com uma parte para ajudar o Enade, então hoje, quando o curso a nota vai de 3 para 4, ninguém fala nada, agora, quando ele cai de 3 para 2, todo mundo faz um escândalo pra você fechar, todo mundo é um bando de vagabundo, um bando de incompetente.

G2_E17: [...] o Sistema Nacional, ele leva bem a cabo aquilo que nós pensamos em qualidade de ensino.

G2_E18: É onde nos coloca no patamar de sermos ou não sermos uma instituição de qualidade. Hoje você tem o sistema de avaliação das instituições de ensino superior que as tem que cumprir com determinadas demandas, [...]. Tanto é que a semana retrasada saiu aquele ranqueamento da *Folha de São Paulo*, e nós, para variar, num ranqueamento muito pouco lisonjeável. Até porque, se você olhar hoje os nossos resultados do Enade, de uma forma geral, ele é péssimo.

G2_E19: O Sinaes é o sistema oficial de avaliação da educação superior. Todas as IES estão submetidas a esse sistema. Seus parâmetros de avaliação se organizam em dimensões, e em diferentes instrumentos (insumos), tais como o Enade, o questionário do estudante (que avalia a IES), uma Avaliação Interna (realizada pela CPA) e uma Avaliação Externa (pelo MEC ou CEE).

À luz das falas, é possível perceber certa congruência de entendimento acerca do assunto, onde nota-se que os gestores da UNEMAT viam o Sinaes como aliado. Mesmo divergindo do seu caráter regulatório de ranking e classificação universitária, nota-se nos discursos a atenção que os mesmos detiam aos indicadores e à compreensão em se valer das informações/resultados desse sistema para municiamento das suas atividades.

Ouvindo os gestores da UNEMAT quanto às suas atribuições, percepções de avaliação e ao Sinaes, foi observado que também havia a necessidade de coletar a opinião deles quanto às interfaces entre planejamento/gestão/avaliação. A Nuvem de Palavras a seguir desvenda as expressões mais utilizadas pelos gestores ao responderem a esse questionamento:

beneficiada com isso, se está satisfeita com os gestores, [...] se isso não tiver muito bem organizado hoje, os órgãos de fiscalização, Tribunal de Contas e Ministério Público, eles têm uma exigência muito grande e a gente precisa ficar atento para não incorrer em erro, então esse tripé – planejamento, gestão e avaliação – precisa estar muito bem ligado um ao outro.

G2_E11: É fundamental, você não vai fazer uma gestão de qualidade se você não fizer um planejamento, [...] é uma tríade fundamental, planejamento, gestão e avaliação, é um círculo que tem que ser feito, se você pensa em uma gestão de qualidade, tem que ter planejamento e tem que ter avaliação.

G2_E16: Na minha opinião, é que elas (planejamento, gestão e avaliação) devem existir. Hoje, acabou aquela história de ir metendo os peitos, a gente vai fazendo e vê no que dá; hoje, uma universidade que vive com recursos escassos, que tem uma mão de obra muito qualificada, que tem frentes para atacar e as ataca também, o planejamento é importantíssimo. [...] Ele sabe fazer isso na disciplina dele, ele planeja, ele faz a gestão dando aulas, ele avalia e é avaliado. Agora, quando você vem pro macrocosmo, que é uma Gestão Universitária, eu digo que os gestores são muito bombeiros: ele apaga fogo. Nós não temos que ser bombeiros, nós temos que ser engenheiros, temos que construir.

G2_E18: Impossível você pensar numa universidade hoje sem esse tripé da gestão, porque ele é o caráter institucional que vigora ou não na universidade, mas de difícil interação.

G2_E20: É um grande desafio a gente conseguir interagir o planejamento com a gestão e avaliação, porque eles não podem trabalhar separadamente. [...] Então a gente precisa saber se o planejado e executado está no caminho correto a partir da avaliação, por isso é fundamental.

Os gestores da UNEMAT foram, em certa medida, unânimes em afirmar a importância da integração entre planejamento/gestão/avaliação. Nota-se que eles atuavam em suas funções antenados no planejamento, e que a avaliação era fundamental para a análise do momento e da retroalimentação dessa interface, e, sem ela, seria inviável gestar uma universidade. No entanto, os gestores viam dificuldade e/ou desafios em realizar essas práticas no cotidiano da universidade.

A quinta questão a seguir emerge contradições nas falas. Embora os gestores tenham se posicionado anteriormente a favor da Avaliação Institucional do Sinaes e das interfaces entre planejamento/gestão/avaliação, quando questionados se utilizavam os resultados da avaliação para planejarem suas ações, as respostas não soaram tão firmes como antes. Analisa-se essa questão partindo da Nuvem de Palavras adiante:

mais utilizada a serviço da sociedade, então ela tem que usar todas as ferramentas disponíveis, entre elas, a da Avaliação Institucional, o que tem avançado bastante na nossa universidade.

G1_E4: Ainda não é uma prática corrente nossa, é minha culpa, nós ainda não estamos tão avançados nesse sentido, ainda estamos caminhando para chegar nessa questão de utilizar os resultados da avaliação no planejamento das nossas ações.

G1_E7: Hoje, no cargo, não. Na verdade, pela dificuldade (orçamentária e financeira) que a gente vem passando.

G1_E9: Com certeza, temos feito acompanhamento do Planejamento Estratégico Participativo, e estabelecido ações pensando nas metas. O congresso também, que gerou boas reflexões, [...] aliás, é uma das únicas instituições no país que fazem o congresso para discutir com toda a comunidade acadêmica, comunidade externa, acho que foi um momento que culminamos e que avançamos nessa gestão, que é essas três coisas, que é o Congresso Universitário, o PEP e a Avaliação Institucional. [...] a UNEMAT não é mais uma universidade pequena, é de porte médio para grande, [...] é uma instituição que, hoje, é conhecida no país inteiro. Todo mundo conhece a UNEMAT, sabe o que a gente faz aqui, é a única universidade estadual do Mato Grosso.

G2_E11: [...] é uma das nossas preocupações no campus, [...] é sempre uma preocupação do resultado da Avaliação Institucional. Então, os resultados da Avaliação Institucional, a gente tem olhado com bastante cuidado, e, também, motivado o processo de Avaliação Institucional.

G2_E13: Essa avaliação é utilizada, mas, na gestão, acho que em menor intensidade, acho que é mais utilizada na coordenação de cursos para trabalhar com os problemas um pouco mais localizados.

G2_E18: Pois é, esse é o grande desafio. [...] não é uma ferramenta simples, precisa ser muito positivista, porque nem sempre uma avaliação, ela é expressiva do campo do real.

Num primeiro instante, fica evidente que os gestores da UNEMAT não utilizavam ou pouco utilizavam os resultados da Avaliação Institucional para planejarem as suas ações na universidade. Entretanto, essa questão precisa ser analisada com as respostas à pergunta seguinte, pois se complementam e ganham espaço no Roteiro de Entrevista, devido ao tamanho da importância de se revelar a operacionalização de uma instituição de ensino superior que se pauta pela democracia e pela participação da comunidade acadêmica nas tomadas de decisão.

Foi solicitado aos gestores que citassem alguma ação que, porventura, tivesse sido desenvolvida e/ou realizada no exercício de suas funções a partir dos resultados da Avaliação Institucional. Os resultados das palavras estão destacados na Nuvem:

G1_E8: [...] sistematizamos e reorganizamos o sistema de pós-graduação da UNEMAT.

G1_E9: Então, nós tivemos mudança de cursos, de campus, é a primeira vez na história da UNEMAT que fazemos isso. O curso de Geografia, de Computação, que saíram de Colíder e foram para outro campus, o de Sinop, tudo isso foi resultado de Avaliação Institucional, e de gestores, inclusive, diretores de campus, de coordenadores de faculdade, de cursos, que começaram a enxergar e estudar essas coisas, inclusive com as ferramentas que eles tinham, e mostrar que aquilo não era mais viável daquele jeito, então vejo isso extraordinário. [...] a qualificação generalizada de todos os setores, técnicos, juntos com estudantes, professores, os gestores, que são técnicos e estão fazendo gestão, os nossos meninos estagiários, essa riqueza de pessoas refletindo sobre a instituição, isso foi uma das coisas que eu mais curti fazer nessa gestão, [...] encontro de gestores, que conseguimos realizar, que é um evento que a universidade precisa conservar porque ninguém nasce gestor, a gente se torna gestor. Eu sou professora de literatura, imagine você, se eu tenho noção do que é um plano de trabalho. Hoje eu sei fazer um plano de trabalho porque sentei com meu colega e aprendi. Na nossa gestão, terminamos focando nos problemas no dia a dia, no chão da gestão da graduação, e aí nossos gestores envolvidos foram, sobretudo, os gestores da graduação, mas acho que isso precisa ser realmente retomado como um encontro de gestores da instituição.

G2_E11: A preocupação foi justamente em relação aos alunos. Os alunos buscavam muito um apoio psicopedagógico e psicológico, [...] esses alunos precisam ter um espaço, de momentos de desenvolvimento de cultura etc., e eles reclamavam muito disso, de ausência de momentos culturais etc., então trabalhamos muito a partir dessas solicitações dos alunos.

G2_E12: Por exemplo, a baixa procura por cursos, uma alteração, por exemplo, no fornecimento do curso. O curso que era integral, nós adequamos para ser matutino. Isso teve um reflexo grande, começaram a preencher as turmas, e isso é um reflexo de uma ação em função da avaliação institucional.

G2_E14: [...] começamos a inserir dentro das nossas atividades e levar nas nossas reuniões o que poderíamos levar de praticidade para as salas de aula, nós criamos uma atividade interdisciplinar, que é um trabalho que eles fazem na comunidade como extensão, então eles saem dos muros da universidade e vão a campo, pra zona rural, vão para um bairro, e ali eles desenvolvem um trabalho que foi muito interessante e está sendo muito bom pra nós, porque a gente vê que a gente pode sair daquelas ementas tão teóricas, e fazer com que eles visualizem, na prática, muitas coisas que a gente não estava acostumado a fazer.

G2_E15: Nós temos um formulário apresentado na Avaliação Institucional que os alunos preenchem lá, que o nível dos professores ou que a metodologia que aquele perfil do professor não está atendendo ao curso. Como isso é anônimo, então a gente lê esses formulários e toma atitudes em cima disso. [...] outra questão, o acesso às bibliotecas virtuais, periódicas, é muito mais rápido do que propriamente o livro físico. Só estou dando exemplo de como você pode pegar o resultado de uma avaliação e mudar uma prática que vinha de uma outra forma. Isso foi tudo resultado de avaliação de aluno.

G2_E17: Aquisição de livros é um deles [...] com base no que nós temos de orçamento, fazemos o planejamento das questões mais básicas de custeio e manutenção, aquisição de material de limpeza, conserto de telhados, por exemplo, e leva-se em consideração também que nós precisamos comprar material esportivo para as atividades do curso de educação física, materiais para laboratórios, livros, dentre outras estruturas que são necessárias, então a gente leva em consideração,

sim, a avaliação para a gente planejar.

G2_E20: Temos um problema de evasão, a Avaliação Institucional aponta muito pra isso. A evasão acontece por motivo da complexidade dos assuntos, porque o aluno vai reprovando. Se o aluno está reprovando, por que ele está reprovando? Então, a gente tem levado os cursos para a sociedade, fazendo atividades junto à sociedade para que a sociedade enxergue: “olha, esse curso existe, ele tem essa função e atende essa demanda”, mostrar o quanto o profissional pode ocupar no mercado. A gente tem feito, por exemplo, mostra de profissões, em todos os eventos que a gente faz no campus, é um exemplo do que a gente tem feito lá para resolver algo que foi apontado pelas avaliações institucionais.

O fato de, no primeiro momento, os gestores terem afirmado que não utilizavam os dados da Avaliação Institucional para realizarem as suas ações, e, na sequência, terem conseguido rememorar atividades realizadas com fulcro nesses resultados, inquietou os pesquisadores e os fez minudenciar as falas e descortinar tal contexto, que ainda pairava de nebulosidade na compreensão.

As contradições foram analisadas, e percebeu-se que os gestores tentaram externar suas angústias diante do conhecimento que tinham acerca da Avaliação Institucional, diante dos benefícios que a mesma trazia à Gestão Universitária, e da importância de legitimar as proposições da comunidade acadêmica, mas reconheceram que muito do que fizeram ainda era pouco e/ou quase nada levando em consideração o vasto conjunto de anseios e metas que estava posto.

Os gestores afirmaram que muitas ações deixaram de ser realizadas na Universidade do Estado de Mato Grosso ao longo dos anos por questões de ordem financeira, que foram frustradas e contingenciadas por parte do Estado. Consequentemente, viu-se muitos planos caindo em descrédito pela comunidade acadêmica.

A fim de atenuar a incômoda realidade de se realizar muito pouco do que se planejava na UNEMAT, principalmente em diminuir e/ou minimizar a discrepância entre o que a comunidade avaliava e o que realmente se efetivava em melhorias para a instituição, foi que, desde 2013, houve o um movimento administrativo organizacional em correlacionar as dimensões da Avaliação Institucional/Sinaes com o Planejamento Estratégico Participativo da universidade, a ponto de interligar ambos os instrumentos pelos princípios participativo e democrático.

Essa ação mostra que, ao mesmo tempo em que eram planejadas ações de curto, médio e longo prazo, os gestores também atacavam os pontos fracos avaliados e fortaleciam a qualidade da instituição. Assim, foi perguntado aos entrevistados suas opiniões acerca da interface existente entre Planejamento Estratégico Participativo (PEP) da UNEMAT e a Avaliação Institucional. O Roteiro de Entrevista contemplou essa questão, e o resultado pode ser observado a partir da Figura 13:

não está saindo de acordo como a gente esperava, então avaliação permite a gente corrigir as distorções e encontrar, no decorrer do caminho, um norte dentro de uma instituição grandiosa como é a nossa UNEMAT, haja vista que ela é multicampi, que torna ainda muito mais difícil o nosso trabalho.

G1_E5: Como eu trabalho há muito tempo na gestão é, fácil ou até agradável você ler a Avaliação Institucional, e dizer que isso ou aquilo eu já sabia, isso eu já sabia, isso significa que você está por dentro dos problemas da instituição. Quando da execução do Planejamento Estratégico Participativo, por mais que tenha sido um processo doloroso e longo, o término dele apontou também para ações que você fala: “não, isso eu sabia, isso eu já sabia”! A diferença é que é respaldado pela comunidade. Se não houvesse essa interface [entre] Avaliação Institucional e Planejamento Estratégico, se as ações culminadas no Planejamento Estratégico não estivessem diretamente para romper ou minimizar o que apareceu na Avaliação Institucional, aí não teria sido um processo bem-feito, eu diria assim.

G1_E7: Nós precisamos garantir recursos financeiros, garantir orçamento, para que a gente consiga exatamente executar todos os apontamentos que a gente teve tanto na Avaliação Institucional quanto no Planejamento Estratégico Participativo. Eu entendo também a importância de trabalhar esses dois a fim de garantir a melhoria institucional, pegar e analisar a Avaliação Institucional e as metas do Planejamento Estratégico em conjunto, pra gente garantir o desenvolvimento e a melhoria de tudo isso.

G1_E8: Sim, nós temos aqui um grupo que avalia, que trabalha com Planejamento Estratégico, e as indicações do Planejamento Estratégico para direcionar boa parte das nossas ações.

G1_E9: [...] a Avaliação Institucional, a meu ver, deveria respaldar qualquer planejamento. Não é porque é o autoconhecimento na instituição, acho que é na Avaliação Institucional que nós avaliamos todas as dimensões da universidade. Hoje, nós estamos dentro da proposição do Sinaes, né, e são os três grandes pilares da avaliação, né, que é você conseguir quantificar e qualificar o trabalho que a gente realiza com relação aos professores, com relação aos estudantes, com relação aos profissionais técnicos, com relação à ambiência material. Nossas estruturas, então, acho que realmente é uma coisa importantíssima. Eu sempre acreditei nisso, né, quando eu fui pró-reitora no passado, eu lembro, né, que uma das minhas frentes que mais me preocupava era com avaliação; na época, a gente tinha um projeto, o PAIUB-UNEMAT, e temos grandes companheiros nossos que estavam lá à época, né. Professora Elizeth era uma pessoa que trabalhava comigo, né, já tive a honra de trabalhar com ela lá, já na questão da avaliação, e penso que, nessa época, era mais uma crença minha, porque eu não tinha nenhuma discussão melhor sobre avaliação. Hoje eu conheço Sinaes, hoje eu conheço o novo modelo, novo instrumento de avaliação, e reconheço que realmente é a base institucional, né, se você não se conhece, você não tem como mudar nada então não adianta fazer planejamento em cima de sensações de elucubrações: o planejamento precisa ser feito sobre avaliação, sobre uma avaliação sistemática. A avaliação sistemática com os indicadores bem definidos, com uma perspectiva que seja para todos os cursos e que, ao mesmo tempo, seja flexível ao ponto de reconhecer que nós temos campus diferentes, em regiões diferentes, áreas de conhecimento diferentes e que nem sempre o instrumento de avaliação pode ser colocado como uma régua inflexível, eu acho que é um pouco essa ideia. E é aí que eu acho que entra o humano. Humano é o que entra para fazer esse ajuste, vamos dizer assim. Porque, se a gente pegar um instrumento e aplicá-lo cruamente, nós não vamos chegar também a lugar nenhum. Possivelmente, vamos sacrificar coisas boas, condenar projetos produtivos e valorizar coisas sem importância. É por isso que a Comissão Própria de Avaliação

é o coração dele, desse movimento, porque ali existem pessoas, e essas pessoas são pessoas que conhecem a instituição. Quando nós fomos montar a comissão, é, evidentemente que tem eleição etc., e tal, mas todos os campus cuidaram para que essas pessoas fossem pessoas que compreendem o funcionamento da instituição, que tenham uma discussão sobre o que é universidade, que tenha discussão sobre a existência da universidade UNEMAT, por que não somos uma universidade para a elite, nós não devemos ser num estado como o nosso, e acho que essa é a grande diferença que tem nessa comissão: são pessoas que, de fato, estão ali e que têm essa perspectiva social do papel nosso no estado de Mato Grosso. [...] Eu acho que, se a gente consegue fazer uma Avaliação Institucional honesta, a gente consegue, de fato, se aproximar daquilo que é a nossa instituição, do autoconhecimento necessário para a gente, então, ir para o Planejamento Estratégico. O Planejamento Estratégico foi um esforço extraordinário institucional, mas a base dele é a avaliação, nesse sentido que eu te falei, a avaliação como uma possibilidade que eu tenho de olhar para o que estou fazendo, refletir sobre o que estou fazendo, mas refletir não é executar a política de reitor, de pró-reitor, é a maturidade do sujeito de refletir. Não adianta eu fazer uma política, chego lá e o professor vai lá, preenche o formulário, não é isso, não é isso! [...] Acho que a gente precisa aproximar o Planejamento Estratégico da Avaliação Institucional. Acho que a UNEMAT ainda está com aquele cano que está com vários furos que, então, quando você liga a torneira, a água vaza para todos os lados. Isso, num jardim, vai bem, mas, na gestão da universidade, talvez a gente precisa arrumar isso aí.

G2_E11: [...] nós fizemos o Planejamento Estratégico Participativo, participamos do Planejamento Estratégico, temos os resultados da Avaliação Institucional e a avaliação é dinâmica, e, agora, nós estamos concretizando nosso Planejamento Estratégico do campus, estamos colocando as ações em curta, média e longa duração. E aí, quando a gente vai pensar nas propostas, nas ações, a gente tem que pensar na Avaliação Institucional. A princípio, parece que as coisas não têm comunicação, mas, na verdade, tudo é uma coisa só, não tem como pensar na Avaliação Institucional sem pensar no planejamento. A Avaliação Institucional indica o que eu vou fazer no Planejamento Estratégico. Temos uma equipe que tem discutido muito isso, a gente já pensa nessa questão da avaliação, nos resultados, então, isso, se a gente fizer, vai atender em resposta à Avaliação Institucional.

G2_E14: A Avaliação Institucional também serve de base para continuidade das nossas atividades, porque, sem uma avaliação do que estamos fazendo, a gente não sabe até que ponto fazemos o que nós planejamos. [...] O Planejamento Estratégico Participativo da UNEMAT foi uma coisa muito interessante feita por nós todos, que a gente não estava acostumados a fazer. Nós fazíamos alguns planejamentos isolados nos campus, a reitoria fazia um planejamento isolado aqui, a sede fazia, na verdade, e depois isso não comungava, não tinha uma ponte, alguma coisa que ligasse uma coisa à outra. E, através do Planejamento Estratégico que nós fizemos, nós podemos fazer em conjunto, nasceu nas bases e vem, e nós formalizamos aquilo tudo, e eu acho que o ponto mais importante do Planejamento Estratégico Participativo foi isso: nós não fizemos nada isolados, fizemos em conjunto, e nós caminhamos e construímos alguma coisa que nós podemos agora dizer esse é o nosso planejamento, nós fizemos esse planejamento e podemos refazer para poder executar, o que planejamos, que é executável, que vamos conseguir fazer e avaliar esse planejamento no futuro e tal, foi muito interessante.

G2_E20: [...] a gente sabe que a UNEMAT é uma universidade multicampus e que tem características distintas em cada um deles, e avaliar a universidade é saber a atual situação que ela se encontra hoje, o quanto isso é reflexo do que foi pensado e planejado no passado, e daquilo que foi planejado, o que deu certo e o que deu errado, e também dentro dos cenários, não só de país, porque hoje o

mundo é globalizado, mas em cenários globais, quais são os próximos passos da universidade, o que esperamos para o futuro, e, portanto, planejar, e futuramente uma avaliação para saber se o que foi planejado, o que deu certo, o que deu errado, o que alcançamos e o que não alcançamos, então, pra mim, Avaliação Institucional é muito importante neste contexto. [...] O Planejamento Estratégico Participativo veio com uma demanda de se pensar a universidade a curto, médio e longo prazo. Então, o nosso PEP, Planejamento Estratégico Participativo, ele veio de encontro com essa demanda, então colocamos toda a comunidade acadêmica, fora a comunidade externa da UNEMAT, pra pensar a universidade. É fato que, na construção do PEP, houve um alinhamento com a Avaliação Institucional, fruto daquilo que os alunos, que a comunidade acadêmica, discentes, técnicos e docentes colocam nas suas análises que são feitas durante a Avaliação Institucional. Então, o que foi pensado no PEP, o que foi apontado, por que isso foi feito coletivamente, isso convergiu com muitas das demandas que foram apontadas na Avaliação Institucional, então, de modo geral, essas demandas acabam convergindo, mas, no processo que eu participei, eu lembro de nós não termos olhado pra isso para poder fazer a interface entre os dois. É fato que, indiretamente, acabaram convergindo.

G2_E18: Uma se conecta à outra. Impossível pensar em Planejamento Estratégico Participativo sem ter os parâmetros de avaliação, os parâmetros de avaliação também para depois refletir o planejamento e a avaliação, entretanto, não funciona na nossa UNEMAT, não existe essa interface, são parâmetros distintos.

G2_E19: Interface existente, eu não sei. Gostaria que tivesse e, principalmente, que os diagnósticos produzidos pela Avaliação Institucional fossem realmente utilizados como subsídio no planejamento.

Os princípios participativos e democráticos que subsidiam a realização da Avaliação Institucional são os mesmos princípios que sustentam o Planejamento Estratégico Participativo da UNEMAT. Concatenar esses instrumentos parametrizando pelas dimensões da Avaliação Institucional possibilita aos gestores tomarem decisões mais assertivas e legítimas, sendo ações desenvolvidas e concretizadas como resultado daquilo que a comunidade acadêmica apontou entendendo ser o melhor caminho a ser trilhado pela instituição. Conforme se observa nas falas da Figura 13, a Avaliação Institucional protagoniza o papel de avaliar o que está sendo realizado, retroalimentar o planejamento e manter o planejamento de curto a longo prazo mais próximo da realidade, subsidiando atividades diárias.

Também percebe-se que houve uma divergência de percepções dos gestores. Segundo os relatos, enquanto alguns gestores afirmaram o êxito no alinhamento entre Planejamento Estratégico e Avaliação Institucional, outros disseram não enxergar assim pelo fato de que, embora as proposições estivessem claramente definidas, acabaram não sendo realizadas. Ou seja, a interface entre o PEP e a Avaliação Institucional existiria no campo teórico, mas não na prática. Entretanto, observa-se que o Planejamento Estratégico Participativo da UNEMAT ainda está em curso, ciclo de 2015 a 2025, e, em grande medida, externada como positiva a sintonização com a Avaliação Institucional, que seria o instrumento ajustador do binóculo, planejamento conforme entrevistado G1_E1.

As palavras mais vocalizadas por esse grupo de entrevistados foram: “avaliação”, “gente”, “comissão”, “universidade”, “instituição”, “possível”, entre outras, e, conforme recortes das falas a seguir, se elucida o contexto semântico utilizado, sendo possível descrever que os membros da CPA entendiam que suas atribuições eram realizar reuniões, pensar as práticas avaliativas, organizar os relatórios e deliberar encaminhamentos.

G3_E21: Eu enxergo a Comissão Própria de Avaliação como um caminho possível pra gente olhar para a universidade, olhar para as práticas pedagógicas e administrativas que estão na universidade e para a gente repensar essas práticas que estão sendo desenvolvidas na nossa instituição.

G3_E22: [...] no meu ponto de vista, é dizer como está a instituição por meio da avaliação. [...] pois através desta avaliação podemos ver o retrato da situação, eu penso, então, que é de fundamental importância para nortear os rumos da instituição como um todo, subsidiando de informações pertinentes.

G3_E23: [...] fazemos as reuniões periódicas, elaboramos os questionários, fazemos a coleta, analisamos os resultados e, da análise, fazemos os relatórios para apresentar à comunidade acadêmica, para que a gestão, juntamente com todos os participantes, tome as decisões que vão estar relacionadas ao direcionamento da nossa instituição.

G3_E24: [...] a comissão reúne e a gente delibera os encaminhamentos que vão ser feitos, e a gente procura fazer esses encaminhamentos em conjunto, sempre discutindo qual a melhor forma, como melhor encaminhar conjuntamente.

Nota-se que os entrevistados não se limitaram às especificidades burocráticas atribuídas aos mesmos. Discorreram com certa confluência de entendimento para com a notoriedade dos trabalhos realizados pela Comissão quanto às disposições contributivas para o fortalecimento da cultura avaliativa na universidade, e reforçaram as perspectivas democráticas e participativas nas deliberações e atuações do grupo. Ficou evidente também que os membros têm clara consciência quanto à importância da análise e reflexão dos resultados da Avaliação Institucional por parte da comunidade acadêmica em conjunto com os gestores, sobretudo, como essas informações podem direcionar e/ou subsidiar as tomadas de decisão na UNEMAT.

Sequenciando os trabalhos, e assim como proposto aos gestores, foi questionado a esse Grupo a concepção de Avaliação e Avaliação Institucional, para que se conseguisse identificar em qual perspectiva teórica estavam engendradas as ações e atividades da CPA-UNEMAT.

G3_E23: Uma das ações que nós da CPA conseguimos identificar é o direcionamento de recurso público para atendimento acadêmico. Por exemplo, no ciclo anterior, foi diagnosticado, através da Avaliação Institucional, que os acadêmicos destacaram que tinham problema no deslocamento para aula de campo, e, através desse diagnóstico na Avaliação Institucional, foi possível direcionar uma verba do governo federal que a instituição recebeu para aquisição de ônibus, de forma a melhorar esse tipo de transporte e beneficiar os cursos e alunos na execução das suas aulas de campo. Esse é um dos exemplos que eu posso te dar.

G3_E24: Um exemplo é a reestruturação do trajeto de Avaliação Institucional que a gente faz enquanto processo. A coleta de dados pelos questionários ocorre de dois em dois anos, e a gente reestrutura o projeto de Avaliação Institucional baseado em todas essas demandas, naquilo que a gente sente que precisa estar estruturado. E, dentro do projeto de Autoavaliação Institucional, está o questionário que a gente utiliza para estar coletando as informações, e esse processo é feito frequentemente.

A única ação citada refere-se à fala do entrevistado G3_E23, quando cita a organização dos recursos públicos para atender os alunos e cursos que necessitavam de aula de campo, enquanto a outra contribuição discorreu acerca de reestruturação do processo. Não que isso não seja primordial – muito pelo contrário, é de suma importância a reestruturação –, mas que tipo de reestruturação foi feita? Em qual momento do processo avaliativo isso ocorreu?

As Comissões Próprias de Avaliação têm um papel relevante para a congratulação das políticas de Avaliação Institucional nas instituições de ensino superior do Brasil. Todo processo avaliativo cuidadosamente bem instruído e operacionalizado gerará resultados credíveis à comunidade acadêmica, baseado em trabalho técnico e participativo. A reorganização do processo avaliativo deve estar atenta ao contexto local de atuação e salvaguardando a fidedignidade das informações coletadas, que subsidiarão discussões e proposituras de qualidade à instituição.

4.3.1.3 Categoria 3 - Efeitos da Avaliação Institucional como instrumento de Gestão Universitária

Esta última categoria emergiu em face das contribuições, comentários e acréscimos ao processo de Avaliação Institucional da UNEMAT por parte dos gestores e da Comissão Própria de Avaliação. Dessa forma, serão apresentadas as falas dos gestores, seguidas das dos membros da CPA, culminando em um extrato das sugestões ora proferidas.

Segue a Nuvem externando as expressões acerca dos comentários e contribuições mais proferidas pelos gestores:

não é caos, é muito mais exigente do ponto de vista da sua contradição, que é o autoritarismo, e acho que isso que falta e isso que me deixa devendo como gestor, que ainda não consegui alcançar.

G1_E2: Uma das maiores preocupações que eu tenho é justamente isso: o que nós estamos ensinando? O que as nossas práticas... de que forma ela tem atingido a comunidade acadêmica, tanto no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão? E aí o papel da universidade... universidade é o que me traz maior inquietude. A relação entre a universidade e sociedade, essa Avaliação Institucional tem que nos dizer isso, então nós temos que entender isso, o que a sociedade quer realmente, o que os nossos alunos querem de fato, pra gente realmente fazer educação superior no estado de Mato Grosso. [...] Porque nós temos, assim, não só através dos projetos de extensão, de pesquisa, ela precisa sair um pouco dos muros daqui da universidade e atingir a sociedade. Essa preocupação que a gente tem trabalhado enquanto gestores. [...] precisamos ter um processo de sensibilização maior pra fazer a avaliação e, depois, criar um mecanismo onde a gente faça com que o resultado seja apresentado e a comunidade acadêmica conheça ele também. [...] mas volto a frisar: ele precisa ser um pouquinho mais sensibilizado na hora de ser feito. A Avaliação Institucional precisa ter mecanismos de difundir para ele ficar melhor.

G1_E5: [...] a Avaliação Institucional deveria estar dentro da pró-reitoria, PRPTI, como era há uns seis, sete anos atrás, exatamente para não fugir desse ciclo. [...] você planeja e faz execução orçamentária, “tá” faltando um instrumento de avaliação; a gente tem um monitoramento, tem a parte do Planejamento Estratégico Participativo, PEP, que a gente iniciou, mas a gente precisa de outros instrumentos, e a Avaliação Institucional, ela é um instrumento que a gente precisa utilizar, isso em termos de organograma, porque eu sempre propus foi uma alteração do organograma e trazer a Avaliação Institucional para dentro da Pró-reitoria de Planejamento. [...] Enquanto a Avaliação Institucional, ele for mais um documento a ser preenchido como lotacionograma, como isso, ele não vai ter valor. Ele tem que enxergar, principalmente os gestores lá da base, têm que enxergar o quão importante é a avaliação, e não um processo como era, como já foi o PDI dentro da universidade – um documento obrigatório em que se fazia e guardava. Nós acabamos, com isso, fazendo o Planejamento Estratégico. O PDI é um filhote do Planejamento Estratégico e, hoje, a gente continua usando, isso que eu penso da avaliação. [...] Acho que deveria ser feito junto com a Avaliação Institucional também a parte da comunicação, ou seja, um esforço para que os gestores tenham conhecimento e não aprendam sozinhos ou demore tempo para aprender por experiência o quão grande é a importância do uso dos resultados, seria um trabalho de marketing [...].

G1_E7: A nossa avaliação, ela não consegue nos dar um parâmetro, muito até por ela ser voluntária, às vezes acho que os números estão muito falhos, no meu entendimento, porque é um número baixo de pessoas que acabam respondendo. Eu entendo que ela é voluntária, mas tem que ter maior adesão do pessoal para responder isso, para justamente conseguir ter um resultado mais representativo da instituição. [...] Eu acredito que é uma ferramenta importante institucionalmente, a gente precisa de um maior engajamento dos professores, dos cursos, dos alunos, dos acadêmicos, para que a avaliação possa relatar um melhor resultado. [...] a gente precisa melhorar essa questão de participação e garantindo a presença lá.

G1_E9: Precisamos desse diálogo com a sociedade, desse diálogo, dessa reciprocidade, dessa relação, que é constitucional, mas que é, sobretudo, constitutiva da nossa natureza da universidade. [...] Então, eu acho que o nosso maior desafio... ou seja, onde é que a gente termina? Nós terminamos nas pessoas. E a gente está

muito acostumado a pensar nessa questão que eu te falei das estruturas, acho que a gente tem certa... enfim... com essa coisa da estrutura... mas a instituição não é essa entidade metafísica intocável, não, a instituição é você que “tá” preocupado em resolver esse problema, entendeu? A instituição sou eu, a instituição é a técnica que está ali fora, a instituição são nossos alunos, são essas pessoas, então, se as pessoas querem fazer direito, elas vão fazer um esforço e vão fazer direito. Se elas não tiver em uma motivação para fazer direito, não vai funcionar mesmo que nós tenhamos uma Avaliação Institucional, um relatório bonito, um Planejamento Estratégico bonito. Não vai funcionar.

G2_E11: Então, é fundamental a capacitação de todos em Avaliação, é fundamental reuniões, troca de experiências, eu acho que é isso que precisa ser feito.

G2_12: Acho que o grande passo da Avaliação Institucional é que os resultados dela sejam fielmente aplicados. Muitas vezes, nós ficamos avaliando, avaliando, avaliando, mas a tomada de decisão inexistente. Muitas situações em várias avaliações constam com pontos negativos, e nenhuma ação é feita para tentar reverter essa situação.

G2_E13: Bom, eu acho que, assim, a gente tem um sistema de avaliação de qualidade de ensino, que seria via sistema acadêmico, mas eu acho que ele é um pouco falho. Não que o cronograma em si e as questões sejam falhas, mas eu acho que é falho porque a gente acaba não colocando isso em prática. Temos muitos alunos. Eles acabam sendo desestimulados a participar porque eles fazem avaliação e, depois disso, não tem benefício e não tem retorno nenhum, até mesmo na questão de não poder divulgar essa avaliação entre os acadêmicos, que é um dos pontos fracos. Então, a gente deveria trabalhar mais com isso. Já que é uma avaliação pública, então deveria externar para toda a comunidade. E, para cada professor que se sentir ofendido, deveria este aceitar os resultados como uma crítica construtiva, eu acho que é mais ou menos nesse sentido.

G2_E15: Então, se você pegar um planejamento hoje, o que foi planejado, o que foi executado e avaliação, não fecha. Justamente, assim, o entendimento que temos hoje, não tem uma regularidade no cronograma de desembolso financeiro, então sempre a parte de investimento sempre fica pra trás, então acaba que você não consegue avaliar com muita segurança o efeito daquela ação.

G2_E16: E a Avaliação Institucional é muito mais importante, ainda, porque vamos escutar teoricamente vinte e dois mil alunos, nosso público-alvo, então, se esse aluno não participa, nós temos que saber porquê, por que ele não quer usar essa ferramenta, e, uma vez que essa ferramenta, mesmo que respondida por poucos, ela deve ser utilizada. [...] uma crítica minha quanto à avaliação: a avaliação é em porcentagem, e você tem que ficar somando, não, oh, 10% te acha ruim, e não é, “tá” muito superficial, bom, muito bom. Não! Ou é bom ou é ruim, pra você saber onde tem que melhorar. [...] Porque, na avaliação, temos ferramentas boas, tanto qualitativas quanto quantitativas. Planejamento eu acho que a gente já sabe fazer, porque estamos exportando o PEP já para outra universidade, e isso é um know-how que a UNEMAT tem que não pode deixar morrer. Nós precisamos continuar qualificando para sermos, depois, aqueles que vão levar esses cursos para outras universidades para que façam planejamento. O problema é a gestão. Como nós vamos operacionalizar nessa realidade de hoje, que temos esses tipos de governos municipais que afetam lá nos campus, governos estaduais e federais? Pra mim, a questão é profissionalização e operacionalização dessas ferramentas. Elas são ferramentas para alguma coisa a mais. Não adianta dizer que “ah, mas eu fiz a avaliação!”. Não é assim. Você fez a ferramenta, o que que ela vai te ajudar, como ela vai te ajudar, por que ela vai te ajudar, essa é a função.

G2_E17: [...] vivemos um momento no qual a comunidade acadêmica está um pouco desacreditada nas políticas nacionais, seja a política de ensino, seja as políticas de outras frentes, e isso reverbera justamente na universidade, no qual acaba fazendo com que o acadêmico, ou o técnico, ou até mesmo o professor não acreditem nos instrumentos oficiais, os quais são importantíssimos para a própria manutenção, ascensão, desenvolvimento da instituição. Tem várias pessoas, tem vários colegas que não assumem a avaliação como um instrumento de suma importância para nossa instituição. Eu acho isso uma pena, mas cabe à própria instituição e a cada um de nós mudar esse quadro, que já foi muito melhor no início da nossa instituição. Nós já tivemos Avaliação Institucional no qual a participação era mais efetiva, mais eficaz. Nós temos que pensar em outras frentes, frentes como os fóruns, que foram organizados pela nossa instituição, tiveram fórum de bacharelado, fórum de licenciatura, fórum de gestores, que mostra a importância. A capacitação dos gestores, nesse sentido, mostra que a avaliação é uma ferramenta necessária. Não é uma obrigação, é uma necessidade, porque tem pessoas que fazem por obrigação, mas ela é uma necessidade para nossa instituição.

G2_E18: Então, trabalhar no campo da gestão é tentar minimamente achar um fio mediador que privilegie o papel institucional da UNEMAT, confrontando com muito do seu não institucional, com avaliações pessoais, às vezes de grupo, às vezes fora, numa relação que é externa da própria UNEMAT. Isso é próprio da nossa universidade, tanto é que, na minha tese de doutorado, eu conceituei a UNEMAT como uma instituição improvisada, e nós ainda somos reféns do improvisado. [...] Mas porque emerge a figura do diretor político-pedagógico financeiro, porque também se cria uma nova organização administrativa nas unidades regionalizadas, que hoje é o cargo de diretor administrativo, que antes não tinha esse cargo, se concentrava as funções nas decisões do coordenador do campus, e essas ações poderiam ser positivas ou não. Dependendo de quem sentava na cadeira, as ações poderiam ser da ordem pessoal e, muitas vezes, até confrontando aquilo que era o nosso institucional. [...] a gente é atormentado pelo passado. Nossa infraestrutura, por exemplo, você tem que fazer gestão de uma infraestrutura que é precária, que a UNEMAT foi constituída sob estrutura por doações de prédios. Um exemplo bem concreto disso e bem pontual, que pode ser síntese pra você e contemporâneo no sentido mais próximo do nosso tempo, é o campus de Juara. Quando o campus de Juara foi criado para atender, na época, uma demanda política, foi doada uma escola agrícola que estava sucateada e abandonada, foi doada para a UNEMAT funcionar. Depois que foi feita a doação, foram feitos os investimentos, mas continuou essa herança, por ser uma estrutura de escola. Então, como você faz uma gestão de uma instituição em que parte da nossa infraestrutura, que é por onde nós nos movimentamos, a fluidez passa pela infraestrutura que ainda é precária. Soma isso às exigências que nós temos em termos de avaliação, que são em termo de uma legislação nacional, soma isso que temos que atender em termos de pesquisa, soma isso que temos que atender em termos de extensão, sobre esse passado que nos atormenta. O novo que confronta o velho, mas também não posso dizer que esse novo é tão novo assim, o suficiente pra dizer que é capaz de responder às suas novas demandas. Eu sei que, em termos de gestão, ainda temos que superar de uma forma necessária as formas improvisadas pela qual nós olhamos nossa própria universidade, desde as ações pedagógicas em termos de ensino, as ações mais elaboradas que constituem os nossos conceitos, que são democráticas, por incrível que pareça. Apesar de todas essas caracterizações, ainda são espaços bem democráticos, quando também depende do seu gestor. [...] Então, a Avaliação Institucional corre num eixo, respondendo ou não a uma política de avaliação. Um dado não menos importante pra você, isso por informações seguras: hoje, se você perguntar qual o número exato que temos na nossa universidade, tanto em graduação quanto em pós-graduação, nós não temos os números e nós vamos bater

cabeça. Na última eleição, por exemplo, as listas de votantes não necessariamente refletiam a realidade da nossa universidade. Nós não controlamos números, nós não controlamos a nossa materialidade de ser e as ações que produzimos com os sujeitos que produzimos, e na extensão que produzimos, no alcance que produzimos, nós não temos essa avaliação como estratégia política e o que vai interferir numa Avaliação Institucional.

G2_20: Então, posso falar como gestor, que existe uma lacuna entre olhar para esses dados e fazer gestão, mas é fundamental que a gente consiga encontrar uma alternativa, de fato, para fazer o que foi planejado e que o que foi avaliado seja efetivamente executado por meio de tomadas de decisões.

Fica evidente nas falas que, na UNEMAT, não estava havendo tomada de decisão e direcionamento das atividades universitárias a partir dos resultados da Avaliação Institucional por parte dos gestores. As falas ainda nos revelaram um cenário em que a comunidade acadêmica precisava acreditar e se engajar no processo avaliativo da instituição para que o resultado desse instrumento pudesse melhor caracterizar o real anseio da coletividade. Os gestores sabiam que precisavam se capacitar e se qualificar para a devida compreensão da linguagem de planejamento, gestão e avaliação universitária. É perceptível que a UNEMAT conduz muito bem seus espaços democráticos e participativos, entretanto, a ausência de feedback à comunidade acadêmica acerca de suas proposições tem desestimulado muitos alunos, professores e técnicos de participarem e contribuírem com suas opiniões. E, por fim, embora compreendessem que existisse uma lacuna entre os resultados da avaliação e as tomadas de decisão, nota-se que havia um sentimento que esses gestores nutriam no sentido de trabalharem e se esforçarem para elevar a UNEMAT a patamares de maior destaque e qualidade no cenário nacional da educação superior.

As contribuições e proposições deste grupo de gestores para o fortalecimento da política de Avaliação Institucional na UNEMAT foram as seguintes:

a) Gestores da UNEMAT: melhorar a política de relação com os alunos, professores, técnicos, comunidade externa; serem capacitados e qualificados em planejamento, gestão e avaliação; exercer seus mandatos com boa liderança, paciência e democracia; melhorar a infraestrutura da instituição; trazer a sociedade para mais perto da universidade e romper com os muros e o ostracismo; organizar o processo de coleta de informações e melhorar a sistematização dos números gerais da universidade; continuar fortalecendo os espaços democráticos e participativos; e conhecer, discutir e usar os resultados da Avaliação Institucional para as devidas tomadas de decisão.

b) Avaliação Institucional: passar por reformulação metodológica; simplificar o processo de coleta de dados; melhorar a divulgação das ações e de seus resultados; realizar o marketing institucional e motivar a comunidade acadêmica a aderir o projeto avaliativo; transferir a equipe da CPA e a Diretoria de Regulação para a Pró-reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação (PRPTI); e que os membros da CPA sejam capacitados e qualificados.

priorizar? O que é mais emergencial deste quadro? O que é possível a gente estar fazendo? O que não é possível atender? O porquê que não é possível atender? Quando que a gente vai atender isso? Qual o nosso contexto? Por que que a gente está visando isso, a perspectiva de melhoria? Não há?”. Pelo menos fazer essa discussão, para que a comunidade acadêmica conheça um pouco mais da realidade da instituição, porque, às vezes, eles entendem que está deficitário em aspectos. E por que que está? Está sendo tomado alguma medida para melhoria? O que houve? Qual a perspectiva de melhoria? Então, isso é fundamental, essa discussão, este retorno desses dados deixa mais junto para discutir. Será que essa fragilidade que foi pontuada aqui é realmente a maior fragilidade do curso? É necessário para o fortalecimento dessa cultura da Avaliação Institucional que haja essa discussão de fato. Que se lembre da comunidade acadêmica não apenas no momento de coletar os dados, mas, sim, de quando tiver esses dados em mãos, discutir o que fazer com esses dados e quais os encaminhamentos. Portanto, acho que, nesse aspecto, é preciso que a gente avance um pouco mais, especialmente nossos gestores, pois eles utilizam os dados, mas não como nós, então, esperávamos.

Esse compêndio de entrevistas elucida a percepção dos membros da CPA, revela um cenário no qual é possível afirmar que os gestores da UNEMAT utilizam os dados e resultados da avaliação para executarem suas ações, entretanto, ainda está muito aquém do que poderia ser. Os entrevistados alertaram para que os acadêmicos, técnicos e professores engajassem e participassem mais ativamente desse processo de forma contínua e participativa, pois essas atitudes fortalecem a cultura avaliativa na instituição.

As contribuições e proposições deste grupo de membros da CPA para o fortalecimento da Avaliação Institucional na UNEMAT foram as seguintes:

c) Gestores da UNEMAT: intensificar a utilização dos resultados da Avaliação Institucional; realizar discussões com a comunidade acadêmica acerca dos dados; dar a devida transparência de como são tratadas as contribuições e proposições da comunidade participante; e divulgar a UNEMAT e suas ações.

d) Avaliação Institucional: divulgar as ações realizadas pela CPA; publicitar os resultados avaliativos; e proporcionar um maior engajamento de toda a comunidade acadêmica na Avaliação Institucional da UNEMAT.

Os resultados apontados trazem contribuições importantíssimas para os gestores da UNEMAT, bem como para toda a comunidade acadêmica interna e a comunidade externa. Para a comunidade acadêmica, ficou evidente como as suas contribuições e proposições têm sido utilizadas na Autoavaliação Institucional, ao passo que também se mostrou necessário maior engajamento para o fortalecimento dos espaços democráticos e participativos da instituição.

A Comissão Própria de Avaliação poderá rever sua metodologia de atuação e buscar envolver mais a comunidade participante. Aos gestores universitários, foi proporcionado situarem-se no contexto avaliativo da universidade, refletir os procedimentos adotados até aquele momento na operacionalização da UNEMAT e compreender os benefícios de gestar com planejamento e avaliação

que subsidiassem as tomadas de decisão e deliberações cotidianas da universidade pública, com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

A Avaliação Institucional deve estar a serviço dos gestores universitários para que pautem suas ações e atividades da forma mais profissional possível. Mas esta pesquisa também apontou que, embora os gestores públicos universitários reconhecessem a importância dessa política avaliativa, em grande medida, não utilizavam os dados e/ou informações contidas nos relatórios para desempenharem e/ou desenvolverem suas funções e atribuições dentro da instituição. Conseqüentemente, fica iminente na comunidade acadêmica o sentimento de descrédito quanto à sua participação nas tomadas de decisão da instituição, acarretando maior ausência de legitimidade nas ações desenvolvidas, projetando uma universidade sem a identidade de seu povo e de sua comunidade, e, nessa perspectiva, os rumos da instituição são determinados à revelia do bem comum e do interesse público.

Entretanto, esse cenário pode ser modificado a partir da mudança de cultura e hábito por parte dos gestores, e através da conscientização de que a Autoavaliação Institucional se apresenta como grande aliada diante dos desafios de se gestar uma universidade pública. É um instrumento administrativo e político-pedagógico de suma importância para toda a comunidade acadêmica, que se nutre dos princípios participativos e democráticos para seu corolário, e que não visa punição nem espera ranking, mas oportuniza a decisão colegiada e orienta o melhor caminho a ser percorrido em busca da qualidade do ensino superior público.

Portanto, com mais de duas décadas de Autoavaliação Institucional na UNEMAT, mesmo os gestores ainda não utilizando os dados e as informações como almejado pela comunidade acadêmica, essa política possibilitou a construção e o fortalecimento dos espaços democráticos na instituição, despertou o sentimento de criticidade pelos seus atores sociais – principalmente em identificar os pontos frágeis que carecem de melhoria e as potencialidades que já estão presentes no cotidiano da universidade – e as proposituras acadêmicas foram sistematizadas e organizadas em relatórios – até contribuindo como subsídio para vários documentos institucionais –, o que, conseqüentemente, proporcionou a discussão e a implementação de políticas públicas nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A Autoavaliação Institucional já é parte das políticas de desenvolvimento da UNEMAT. Que todos os segmentos representados pela comunidade acadêmica possam, assim, compreender e desenvolver suas atividades concatenados com o anseio da sociedade, que prima por uma educação superior pública, gratuita e de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Autoavaliação Institucional é um instrumento administrativo e político-pedagógico de suma importância para toda a comunidade acadêmica, que se nutre dos princípios participativos e democráticos para seu corolário, e que não visa punição e nem espera ranking, mas oportuniza a decisão colegiada e orienta o melhor caminho a ser percorrido. É o processo de reconhecimento feito pela própria instituição, identificando suas características e performance, possibilitando situar a comunidade acadêmica quanto aos aspectos positivos e negativos daquele dado momento da instituição, com a finalidade de subsidiar tomadas de decisão com vistas à melhoria da qualidade da educação superior no ensino, na pesquisa, na extensão e na gestão.

A Avaliação Institucional do Sinaes, mais especificadamente a Autoavaliação Institucional, é o principal instrumento de perspectiva emancipatória e participativa dessa política. As Autoavaliações Institucionais e os Planejamentos Estratégicos das universidades deveriam compor os indicadores de Conceito Preliminar de Curso e Índice Geral de Cursos, a fim de se publicitar um cenário mais qualitativo e emancipatório.

A relação interfacial de planejamento, gestão e avaliação é de suma importância para que se diminua o distanciamento entre o que se planeja e o que se avalia, pois haverá, conseqüentemente, a retroalimentação das informações e possibilitará aos gestores se basearem em informações mais fidedignas, proporcionando tomadas de decisão mais assertivas e que reflitam o anseio da comunidade.

O objetivo geral foi compreender os efeitos da Avaliação Institucional para as tomadas de decisão e melhoria das ações desenvolvidas pelos gestores, que visam a qualidade da UNEMAT, tendo em vista que ela deu seus primeiros passos na implementação das políticas avaliativas em 1994, em atendimento ao convite do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). Logo, são mais de duas décadas de debates, reflexões e proposituras em torno dessa temática, visando construir e/ou desenvolver esse instrumento de Gestão Universitária que reflita o anseio de toda a comunidade acadêmica e oriente as tomadas de decisão da UNEMAT.

No transcorrer desta pesquisa, foi observado que a Avaliação Institucional na UNEMAT, desde seu início, foi ancorada nos pressupostos da avaliação processual, participativa e democrática mediante envolvimento da comunidade acadêmica, dispondo de dados e informações a serem utilizados no cotidiano da instituição enquanto instrumento direcionador na tomada de decisão pelos segmentos representados. Nesse período, foram sistematizados 11 (onze) documentos institucionais, entre Projetos e Relatórios Parciais e Conclusivos, elaborados e emitidos pela Comissão Própria de Avaliação. Os 3 (três) últimos Relatórios Conclusivos de Avaliação Institucional da UNEMAT, referentes aos períodos 2010-2012, 2013-2015 e 2015-2018, evidenciaram que a predominância na Categoria Administrativa e Organizacional estava para o critério BOM, enquanto a predominância na Categoria Infraestrutura estava para o critério RAZOÁVEL; e, na Categoria Pedagógica, o que predominou foi

o critério BOM. Entretanto, em todos os Relatórios emitidos pela CPA, também ficou constatada a pouca ou baixa participação da comunidade acadêmica nos processos avaliativos.

Foi identificado que os dados e as informações dos Relatórios Conclusivos de Avaliação Institucional têm subsidiado a construção de documentos institucionais norteadores das políticas pedagógicas macro da UNEMAT, como é o caso do Planejamento Estratégico Participativo (PEP) 2015-2025, do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2017-2021 e da confecção do Relatório Final do Congresso Universitário 2018. Esses documentos institucionais têm em comum os princípios participativos e democráticos que subsidiam e/ou possibilitam aos gestores tomarem decisões mais assertivas e legítimas, com ações desenvolvidas e concretizadas com base naquilo que a comunidade acadêmica apontou ser o melhor caminho a trilhar pela instituição, e, dessa forma, propiciando a relação interfacial da avaliação com o planejamento institucional, permitindo a retroalimentação da Gestão Universitária.

No que diz respeito à opinião dos gestores sobre as interfaces entre planejamento/gestão/avaliação e os efeitos da Avaliação Institucional no processo de planejamento das suas ações, bem como a opinião dos membros da Comissão Própria de Avaliação sobre o uso dos resultados da Avaliação Institucional na UNEMAT, foi realizada a coleta de dados por meio de entrevistas com 26 (vinte e seis) sujeitos ao todo, sendo 2 (dois) gestores dos Órgãos da Administração Central (reitor e vice-reitor), conjuntamente com 7 (sete) gestores dos Órgãos da Administração Executiva Central (pró-reitor de Planejamento e Tecnologia da Informação, pró-reitor de Gestão Financeira, pró-reitor de Administração, pró-reitor de Assuntos Estudantis, pró-reitor de Ensino de Graduação, pró-reitor de Pesquisa e Pós-graduação e pró-reitor de Extensão e Cultura), mais os 13 (treze) gestores dos Órgãos da Administração Regional (os Diretores Político-Pedagógicos Financeiros responsáveis pela gestão de cada campus da UNEMAT) e os 4 (quatro) membros entrevistados da Comissão Própria de Autoavaliação da UNEMAT, cuja análise das falas foram sistematizadas nas categorias: I) Avaliação Institucional instrumentalizada como auxílio à Gestão Universitária; II) Avaliação Institucional pela Gestão Universitária na percepção da CPA; e III) Efeitos da Avaliação Institucional como instrumento de Gestão Universitária.

Essa categorização possibilitou desvelar as sínteses das falas de que os efeitos da Avaliação Institucional na UNEMAT estão presentes no cotidiano da instituição e visíveis nas atividades de pesquisa, de ensino, de extensão e de gestão, mesmo essa política sendo tratada como figurante pelos gestores universitários em um enredo cujas características o credenciam para o protagonismo.

Observa-se, nos discursos dos sujeitos, que a Autoavaliação Institucional tem contribuído e fortalecido os espaços de discussão e participação da comunidade para que seus diversos atores façam suas contribuições e críticas, resultando em diálogos e negociações que visem a melhoria da instituição. Isso possibilitou a organização de um setor/departamento de Avaliação Institucional, permitindo a racionalização operacional do processo avaliativo, conseqüentemente, profissionalizando essa importante área de estudo e trabalho, proporcionando a sistematização das vozes e opiniões dos participantes cujos dados foram parametrizados em documentos institucionais,

que estão à disposição de toda a comunidade acadêmica para serem utilizados nas tomadas de decisão pela própria comunidade acadêmica que a construiu.

Contudo, as vozes também apontaram que a política de Avaliação Institucional na UNEMAT enfrenta grandes desafios, principalmente pela resistência por parte de alguns gestores universitários em utilizar as informações dos Relatórios de Autoavaliação para construir a agenda de atividades e as ações para a própria instituição. Foi identificado que os gestores que reconheciam a importância desse instrumento como ferramenta de gestão e defendiam tal política avaliativa dentro da universidade, eram, em grande medida, os mesmos atores que não utilizavam os dados avaliativos na prática, e acabavam direcionando os rumos da instituição para outros fins, e não àqueles construídos e indicados pela coletividade acadêmica. Entretanto, esse cenário pode ser modificado a partir da mudança de cultura e hábito por parte dos gestores, e através da conscientização de que a Avaliação Institucional se apresenta como grande aliada diante dos desafios de se gestar uma universidade pública.

Nesse cenário, constatou-se a contradição quanto ao engajamento da comunidade acadêmica e à utilização dos dados pelos gestores. Foi possível observar, nos Relatórios de Autoavaliação, que a comunidade acadêmica, em grande medida, não se envolvia e/ou não contribuía com proposituras por entenderem que os gestores universitários não priorizavam suas sugestões quando havia efetiva tomada de decisão. Por outro lado, conforme demonstrado nas entrevistas, ficou evidente que os gestores pouco utilizavam os dados dessa política por compreenderem que havia baixa participação da comunidade acadêmica na construção deste diagnóstico institucional.

Outro dado que chama atenção nas falas diz respeito à Comissão Própria de Avaliação, para que se possa repensar e melhorar o processo de coleta de dados e difundir os objetivos da Autoavaliação, cuja finalidade possa resultar em maior participação da comunidade acadêmica neste processo, conseqüentemente, a universidade terá dados e informações mais legítimas e fidedignas do seu público. A CPA tem um papel relevante para a congratulação das políticas de Avaliação Institucional nas instituições de ensino superior. A reorganização do processo avaliativo deve estar atenta com o contexto local de atuação, pois o processo avaliativo cuidadosamente instruído e operacionalizado gerará resultados credíveis à comunidade acadêmica, baseado em trabalho técnico e participativo.

Por fim, os sujeitos entrevistados reconheceram a necessidade de mudança nas políticas de avaliação e no formato de gestão. E, conforme a síntese, esses sujeitos propuseram contribuições para a Gestão Universitária e para o processo autoavaliativo da UNEMAT para que houvesse a minimização dessas contradições, que impediam e/ou dificultavam a realização da interface entre planejar, gestar e avaliar.

Aos gestores da UNEMAT: divulguem a UNEMAT e suas ações, melhorem a política de relação com os alunos, professores, técnicos, comunidade externa; sejam capacitados e qualificados em planejamento, gestão e avaliação; exerçam seus mandatos com boa liderança, paciência e democracia; melhorem a infraestrutura da instituição; tragam a sociedade para mais perto da

universidade e rompam com os muros e o ostracismo; organizem o processo de coleta de informações e melhorem a sistematização dos números gerais da universidade; continuem fortalecendo os espaços democráticos e participativos; conheçam e discutam com a comunidade acadêmica e usem os resultados da Avaliação Institucional para as devidas tomadas de decisão; e que seja dada a devida transparência de como são tratadas as contribuições e proposições da comunidade participante.

À Comissão Própria de Avaliação: reformular metodologia do processo avaliativo; simplificar o processo de coleta de dados; melhorar a divulgação das ações e seus resultados; realizar o marketing institucional e motivar a comunidade acadêmica a aderir ao projeto avaliativo; transferir a equipe da CPA e a Diretoria de Regulação para a Pró-reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação (PRPTI); capacitar e qualificar os membros da CPA; divulgar as ações realizadas pela CPA; melhor publicar os resultados avaliativos; e proporcionar um maior engajamento de toda a comunidade acadêmica na Avaliação Institucional da UNEMAT.

A Avaliação Institucional é um instrumento de transformação da educação superior. É a avaliação que corrigirá o percurso da gestão e orientará os rumos do planejamento universitário. Apesar do foco na análise da perspectiva dos gestores, a eficácia da autoavaliação está no envolvimento de toda a comunidade acadêmica.

Esta pesquisa foi desenvolvida dentro dos enquadramentos científicos metodológicos expressos, e acredita-se que trará benefícios sociais pelo conjunto de dados e informações que está sendo colocado à disposição de toda a sociedade interessada no assunto, e, mais especificamente, da Universidade do Estado de Mato Grosso, que poderá apropriar-se dos resultados desta pesquisa, rediscuti-los e propor novas reflexões acerca da Avaliação Institucional e da Gestão Universitária.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Mário de Souza. **Elaboração de Projeto, TCC, Dissertação e Tese**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- AMARAL, Alberto. Avaliação e Qualidade do Ensino Superior: as muitas racionalidades da qualidade. *In*: LEITE, Denise (org.). **Avaliação participativa e qualidade: os atores locais em foco**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 11-32.
- ARAÚJO, Adilson Cesar de. **Gestão, avaliação e qualidade da educação**: Políticas públicas reveladas na prática escolar. Brasília: Líber Livro, 2012.
- AZEVEDO, José Clovis de. Mercantilização versus cidadania: dilemas para uma gestão democrática com qualidade social. *In*: LEITE, Denise (org.). **Avaliação participativa e qualidade: os atores locais em foco**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 57-72.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BONDIOLI, Ana. **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação**: a qualidade negociada. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BRANDAU, Ricardo; MONTEIRO, Rosangela; BRAILE, Domingo M. Importância do uso correto dos descritores nos artigos científicos. **Rev Bras Cir Cardiovasc**, [s. l.], v. 20, n. 1, p. VII-IX, 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/245847288_Importancia_do_uso_correto_dos_descritores_nos_artigos_cientificos. Acesso em: 20 jul. 2018.
- BRASIL. **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. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm. Acesso em: 20 maio 2018.
- BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 20 maio 2018.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 20 maio 2018.
- BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em:

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 maio 2018.

BRASIL. **Portaria nº. 2.051, de 09 de julho de 2004**. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes na Lei nº 10.861/2004. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/PORTARIA_2051.pdf. Acesso em: 20 maio 2018.

BRASIL. **Sinaes - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. 5. ed. Brasília, DF: Inep, 2009.

CAVALCANTI, Francisco Antonio. **Planejamento Estratégico Participativo**. São Paulo: Editora Senac, 2008.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Em defesa da educação pública, gratuita e democrática**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2018.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Escritos sobre a Universidade**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CRUZ, Carla; RIBEIRO, Uirá. **Metodologia Científica**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Editora Axcel Books do Brasil, 2003.

DIAS SOBRINHO, José. Educação superior, globalização e democratização: o debate ético-político. *In*: LEITE, Denise (org.). **Avaliação participativa e qualidade**: os atores locais em foco. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 33-56.

DIAS SOBRINHO, José. Sobre a proposta do “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior”. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior RAIES**, [s. l.], v. 9, n. 1, p. 113-124, 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FONSECA, Denise. Implicações do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) nos processos avaliativos do curso de educação física do IPA. *In*: LEITE, Denise (org.). **Avaliação participativa e qualidade**: os atores locais em foco. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 189-208.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GARCIA, Leonardo de Medeiros; BALTAR NETO, Fernando Ferreira; TORRES, Ronny Charles Lopes de. **Direito Administrativo**. Salvador: Editora JusPODIVM, 2011.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Inep). **Censo da Educação Superior (1994-2017)**. [Brasília, DF: Inep], [1994?]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: maio 2019.

JUND, Sergio. **Administração, Orçamento e Contabilidade Pública**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

LEITE, Denise. Avaliação participativa e qualidade. *In*: LEITE, Denise (org). **Avaliação participativa e qualidade**: os atores locais em foco. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 7-10.

LEITE, Denise. **Reformas Universitárias**: avaliação institucional participativa. Petrópolis: Ed. Vozes, 2005.

LEITE, Denise; NUNES, Ana Karin. Avaliação participativa: constatações e aprendizagens. *In*: LEITE, Denise (org). **Avaliação participativa e qualidade**: os atores locais em foco. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 209-224.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos *et al.* O embate Qualitativo/Quantitativo no processo de Avaliação. **Revista da Faculdade de Educação**, Cáceres, v. VII. Cáceres, n. 11, 2009. p. 81-96.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. Avaliação Institucional e as estratégias de organização dos espaços de discussão na universidade. *In*: LEITE, Denise (org). **Avaliação participativa e qualidade**: os atores locais em foco. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 189-208.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Avaliação Institucional**: o uso dos resultados – Estratégias de (re) organização dos espaços de discussão na Universidade. Campinas: Ed. RG, 2010.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Avaliação Institucional**: o uso dos resultados como estratégia de (re)organização dos espaços de discussão na universidade. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251859>. Acesso em: 2 jun. 2017.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. Os processos de avaliação instituídos na educação superior e os processos de tomadas de decisão: significados, sentidos e efeitos. *In*: SILVA, Agnaldo R.; KARIM, Taisir M. (org). **Universidade e Política**: Temas do Ensino. Cáceres: Editora UNEMAT, 2010. p. 345-354.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos; CUNHA, Flávio Luiz Silva Jorge da; SILVA, Jaime Santana Orro. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). *In*: SOUZA, José Vieira de. (Org.). Educação Superior: Cenários, impasses e propostas. 1^o ed. Campinas: Autores Associados, 2013. p. 91-112.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos; LEITE, Denise. Influência da avaliação no conhecimento produzido pelos pesquisadores em redes de pesquisa. *In*: LEITE, Denise; LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos (org.). **Conhecimento**. Avaliação e Redes de Colaboração: produção e produtividade na universidade. Porto Alegre: Sulina, 2012. p. 121-161.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **A Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. 10. ed. São Paulo: EPU, 2007.

- MARCELINO, Gileno Fernandes. **Gestão Estratégica de Universidade**: a construção da FACE/unb. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2004.
- MARCIANO, Solange; QUEIROZ, Elisabete. **Gestão Estratégica para além do Planejamento Estratégico**. Cuiabá: Entrelinhas, 2012.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2011.
- MATO GROSSO. **Emenda Constitucional nº 66, de 03 de julho de 2013**. Altera o Art. 245 e o Art. 246 da Constituição do Estado de Mato Grosso. Cuiabá: Diário Oficial, 2013. Disponível em: <http://app1.sefaz.mt.gov.br/0425762E00551975/250A3B130089C1CC042572ED0051D0A1/DF6B8B1E213ABE3E84257B6700604549>. Acesso em: 20 maio 2019.
- MATO GROSSO. **Planejamento Estratégico Público**: um instrumento de gestão na administração pública gerencial. Cuiabá: Tribunal de Contas de Mato Grosso, 2007.
- MEDEIROS, I. A. **Inclusão social na universidade**: experiências na UNEMAT. 2008. Dissertação (Mestrado em Política Científica e Tecnológica) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2008.
- MENDES, Natalino Ferreira. **História de Cáceres**: história da administração municipal. 2. ed. Cáceres: UNEMAT, 2009.
- MINTZBERG, Henry. **Ascensão e queda do Planejamento Estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- OLIVEIRA, Adriana Rivoire Menelli de. Espaços participativos, planejamento estratégico e sustentabilidade em organizações educacionais. *In*: LEITE, Denise (org.). **Avaliação participativa e qualidade**: os atores locais em foco. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 189-208.
- OLIVEIRA, Maria Izete de; LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos. **Guia Prático**: Projeto de Pesquisa e Trabalho Monográfico. 6. ed. Cáceres: UNEMAT, 2012.
- OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. 5. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.
- PENNA FIRME, Thereza. Avaliação: resposta, responsabilidade, integração. *In*: BRASIL; MEC; Sesu. **Estudos e confrontos**: universidade/ensino de 1º grau: coletânea de textos sobre os benefícios mútuos de uma integração. Uberlândia: UFU, 1988. p. 135-164.
- POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAUJO, Claisy M.; BARREYRO, Gladys Beatriz. Sinaes: Perspectivas e desafios na avaliação da educação brasileira. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 425-436, out./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/mrycNktVzr36Nn5njkjSZv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2017.
- RIBEIRO, Renato J. B., BLIACHERIENE, Ana C. **Construindo o Planejamento Público**: buscando a integração entre política, gestão e participação popular. São Paulo: Ed. Atlas, 2013.
- RIEDER, Arno. A extensão universitária através do Projeto Rondon: participação das universidades públicas de Mato Grosso. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 2, p. 58-71, 2012.

- RISTOFF, Dilvo Ilvo. Princípios do Programa de Avaliação Institucional. *In*: BRASIL; Sesu. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras**. Brasília: Sesu, 1994. p. 47-53.
- RISTOFF, Dilvo Ilvo; DIAS SOBRINHO, José. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior Sinaes – Base para uma nova proposta de Avaliação da Educação Superior. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior RAIES**, [s. l.], v. 9, n. 1, p. 23-112, 2004.
- RUIZ, João Álvaro. **Metodologia Científica**: guia para eficiência nos estudos. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- SANTIAGO, Rui A. *et al.* Modelos de governo, gerencialismo e avaliação institucional nas universidades. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 16, n. 1, p. 75-99, 2003. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37416104>. Acesso em: 20 set. 2017.
- SANTIAGO, Rui; MAGALHÃES, Antônio; CARVALHO, Teresa. **O surgimento do managerialismo no sistema de ensino superior português**. Coimbra: Fundação das Universidades Portugêses, 2005.
- SANTOS, Emerson (org.). **Reescrevendo a educação**. São Paulo: Scipione, 2006.
- SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade Brasileira no século XXI**: desafios presentes. São Paulo: Cortez, 2009.
- SOUZA, Paulo Renato. Avaliação a serviço da qualidade educativa. *In*: SANTOS, Emerson (org.). **Reescrevendo a educação**. São Paulo: Scipione, 2006.
- TONI, Jackson de. **Planejamento e elaboração de projetos**: um desafio para a gestão no setor público. Porto Alegre: [s.n.], 2003. Disponível em: [http://www.bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/39F91FA48FD37A0B032571C000441F95/\\$File/NT00032192.pdf](http://www.bibliotecas.sebrae.com.br/chronus/ARQUIVOS_CHRONUS/bds/bds.nsf/39F91FA48FD37A0B032571C000441F95/$File/NT00032192.pdf). Acesso em: maio 2019.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Planejamento Estratégico Participativo da UNEMAT 2015-2025**: planejar, participar, concretizar. Universidade do Estado de Mato Grosso. [Cáceres: Editora UNEMAT], 2018.
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Anuários Estatísticos da UNEMAT**. Cáceres: Editora UNEMAT. Disponível em: <http://www.unemat.br/prpti/anuario/>. Acesso em: 20 maio 2019.
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Relatórios do Planejamento Estratégico Participativo 2015-2025**: planejar, participar, concretizar. [Cáceres: Editora UNEMAT], 2017. Disponível em: http://portal.unemat.br/media/files/livro_pep_unemat%204.pdf. Acesso em: 20 maio 2019.
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Plano de trabalho do Planejamento Estratégico Participativo**. [Cáceres: Editora UNEMAT], 2015. Disponível em: <http://portal.unemat.br/pep>. Acesso em: 20 maio 2019.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Relatórios da Autoavaliação Institucional da UNEMAT**. [Cáceres: Editora UNEMAT], 2002. Disponível em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=avaliacao&m=>. Acesso em: 20 maio 2019.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZATTAR, Neuza Benedita da Silva. **Do IESC à UNEMAT: uma história plural 1978-2008**. Cáceres: Editora UNEMAT, 2008.

APÊNDICE - CODIFICAÇÃO DE DADOS - WEBQDA

TÍTULO: AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA: ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – UNEMAT

Objetivo geral: Compreender os efeitos da Avaliação Institucional para as tomadas de decisão e melhoria das ações desenvolvidas pelos gestores, que visam a qualidade da UNEMAT.

- Entrevista Semiestruturada:

Grupo 1: Reitor e Vice-reitor e os Pró-reitores;

Grupo 2: Diretores Político-Pedagógicos Financeiros (DPPFs);

Grupo 3: Membros da Comissão Própria de Avaliação.

- Informações Complementares:

I) O Formulário de Entrevista dos Grupos 1 e 2 contém 8 questões;

II) O Formulário de Entrevista do Grupo 3 contém 7 questões;

III) Exemplo da codificação: “G1_Q1” refere-se à Questão 1 do Grupo 1; “G3_Q7” refere-se à Questão 7 do Grupo 3, e assim sucessivamente.

Tabela 6 - Codificação no WEBQDA das entrevistas

GRUPO 1 Reitor, Vice-reitor e os 7 Pró-reitores	GRUPO 2 Diretores Político-Pedagógicos Financeiros – DPPFs;	GRUPO 3 Membros da Comissão Própria de Avaliação
G1_Q1	G2_Q1	G3_Q1
G1_Q2	G2_Q2	G3_Q2
G1_Q3	G2_Q3	G3_Q3
G1_Q4	G2_Q4	G3_Q4
G1_Q5	G2_Q5	G3_Q5
G1_Q6	G2_Q6	G3_Q6
G1_Q7	G2_Q7	G3_Q7
G1_Q8	G2_Q8	
G1_OGQ	G2_OGQ	G3_OGQ

Fonte: Elaborado pelo autor

CREDÊNCIAS DO AUTOR



RANGEL RENAN RAMOS DA SILVA

Mestre em Educação. Contador da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Membro do Comitê Gestor Institucional de Planejamento da UNEMAT e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional (GEPAVE/UNEMAT). Professor da Universidade Aberta do Brasil (UAB/EaD/UNEMAT).

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado



EDITORA
UNEMAT