

REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE INSTITUIÇÕES UNIVERSITÁRIAS

Alice Soares Ferreira *

Resumo O trabalho visa fazer uma análise das propostas e das práticas de avaliação da universidade ou do ensino superior, tentando entender historicamente a questão da avaliação institucional no contexto em que ela vem se dando. Isso significa analisar suas formas e conteúdos, seus pressupostos epistemológicos, seus objetivos proclamados ou não, à luz de seus determinantes históricos, tentando captar o movimento da avaliação não em sua aparência, mas em sua essência. As reflexões são desdobradas basicamente em dois blocos de argumentação: o primeiro trata do entendimento da questão, situando historicamente o movimento da reforma do ensino superior e o ressurgimento da avaliação em desdobramento das mudanças ocorridas na conjuntura econômica internacional e nacional; e o segundo trata do entendimento da avaliação institucional relacionada ao conceito de qualidade total, e as consequências filosóficas, políticas e práticas dessa associação.

Palavras-chaves: Avaliação institucional; avaliação institucional e universidades brasileiras; qualidade total; avaliação institucional e qualidade total; fundamentos epistemológicos da avaliação institucional.

Abstract The purpose of this paper is to analyze the proposals and practices of university or higher education evaluation, trying to understand historically the problem of institutional evaluation within the context in which it is occurring. This implies the analysis of its forms and contents, its epistemological presuppositions, its explicit or implicit objectives, in the light of its historical determinants, trying to capture the movement of evaluation not in its appearance, but in its essence. The critical analyses are unfolded basically in two blocks of arguments: the first treats the understanding of the question, situating historically the movement of higher education reform and the resurgence of evaluation as an unfolding of the changes occurred in the international and national economic conjuncture; and the second discusses the understanding of institutional evaluation related to the concept of total quality, and the philosophical, political, and practical consequences of this association.

Descriptors: Institutional evaluation; institutional evaluation and Brazilian universities; total quality; institutional evaluation and total quality; epistemological foundations of institutional evaluation.

Este trabalho faz parte da pesquisa de tese do doutoramento em Educação que estou realizando na UNICAMP, no Departamento de Metodologia do Ensino, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Carlos de Freitas.

O que me proponho na pesquisa é uma análise das propostas e das práticas de avaliação da universidade ou do ensino superior, tentando entender, historicamente, a questão da avaliação institucional no contexto em que ela vem se dando. Isso significa analisar suas formas e conteúdos, seus pressupostos epistemológicos, seus objetivos proclamados ou não, à luz de seus determinantes históricos, tentando captar o

movimento da avaliação não em sua aparência, mas em sua essência.

Estou trabalhando essencialmente com análise de documentos, utilizando-me basicamente de três fontes: documentos do MEC/SESu, documentos de entidades e associações e documentos de práticas de avaliação realizadas em instituições de ensino superior, tendo como pano de fundo para a análise desse material a questão da conjuntura econômica nacional e mundial, a questão do Estado e das políticas educacional, científica e tecnológica e

* Doutoranda na Faculdade de Educação da UNICAMP

enfocando mais de perto as políticas de ensino superior, sem o qual não se tem o entendimento adequado sobre o objeto.

Não tenho a pretensão de realizar nenhum estudo de caso; no entanto, valho-me de algumas experiências de avaliação que estão sendo tomadas como modelos, a título de ilustração da análise. É o caso da USP, da UNICAMP, e de algum caso de avaliação de estabelecimento de ensino superior privado. Esses exemplos, na maioria deles, retratam a avaliação em parceria com a questão da qualidade e a integração da instituição com a empresa, e, por isso, exatamente, interessam como ilustração à análise pretendida.

Volto minha atenção para a forma como a avaliação ressurgiu de forma especial da década de 80 para cá, mesmo sabendo que este movimento, na realidade, começou antes mesmo da reforma universitária de 68.

A partir deste situar a questão do trabalho de pesquisa, partiria pois para algumas reflexões realizadas até o momento, que apresento de forma muito resumida e simplificada, pelos limites de espaço e tempo postos pelas situações próprias de apresentação em Congresso.

Tentarei desdobrar as reflexões basicamente em cima de dois blocos de argumentação: um que trata do entendimento da questão, situando historicamente o movimento de reforma do ensino superior e o ressurgimento da avaliação em desdobramento às mudanças ocorridas na conjuntura econômica internacional e nacional e, o outro, que trata do entendimento da avaliação institucional relacionada ao conceito de qualidade total, as consequências filosóficas, políticas e práticas dessa associação.

Uma primeira colocação é a respeito da nova crise econômica que começa a dar sinais de inquietação nos anos 60, com o

esgotamento da dinâmica de crescimento dos EUA e no início dos anos 70, com o choque do petróleo, a inflação e o esgotamento do padrão de crescimento industrial europeu e japonês, reduzindo ainda mais a dinâmica de acumulação real nessas economias e gerando crises fiscais na maioria desses países. Essa crise se agrava a nível internacional e repercute a nível nacional no final da década de 70 e início da década de 80. A partir daí, conforme assinala Gamble (1988) o capitalismo ocidental entra numa fase crítica e começam a ser gestadas as novas bases para equacionar o novo ciclo de crises do capital.

A crise do "paradigma" dos processos produtivos taylorista-fordista da gestão da força de trabalho que não dão conta mais de incrementar a produtividade e aumentar as taxas de lucro do sistema capitalista o leva a uma verdadeira revolução tecnológica, denominada por vários autores de terceira revolução industrial.

Machado (1991) destaca que a nova tecnologia da informação muda as bases técnicas de produção social, pois incide sobre os processos de produção, desenvolvimento e aplicação do conhecimento, com consequências bastante significativas para a alteração do trabalho humano, no sentido de que essa mudança requer um novo tipo de trabalhador, de técnico, mais qualificado. Isso traz consequências imediatas para o Estado, para a educação e para a escola.

Segundo Sguissardi e Silva Jr. (1994), nesta nova etapa histórica, a ciência, a tecnologia e a informação tornam-se forças produtivas centrais sob o monopólio do capital. As corporações transnacionais e financeiras como FMI, BID, Banco Mundial, tornam-se centros de poder em detrimento dos Estados, com tendência a privatizações de empresas estatais,

reestruturação do Estado, terceirização da economia, legitimados pelo projeto neoliberal, e, isso também acontece, no desenvolvimento econômico brasileiro, nesta nova conjuntura mundial.

O Programa Brasileiro de Qualidade de Produtividade - PBQP (Brasil, 1990) lançado pelos Ministérios da Justiça e da Economia, Fazenda e Planejamento e a Secretaria de Ciência e Tecnologia, em 1990, deixa entrever as relações entre qualidade e produtividade: "a inserção do Brasil no contexto das economias mais desenvolvidas é função da capacidade de modernização da indústria, ao lado de profundas transformações de ordem interna, que contemplem entre outros aspectos a redução da participação do Estado na atividade produtiva, um amplo processo de desregulamentação da economia e também a busca de uma maior eficiência do aparelho governamental." E continua... "a educação é fator fundamental para o sucesso dos programas de capacitação tecnológica, bem como de todas as reformas econômicas que estamos empreendendo." (p.3).

Concordando com Silva Jr. (1994), o reposicionamento da ciência e da tecnologia como fatores de produção aproxima o setor produtivo do campo educacional enquanto possibilidade de formação de recursos humanos e de produção de pesquisa orientadas para o mercado em sua dimensão global.

Assim, no final da década de 70, as mudanças ocorridas na economia, que geraram grave quadro inflacionário e agravaram a crise do desemprego, vão contribuir para um certo desaquecimento da expansão do ensino superior que havia acontecido no período histórico anterior por pressões da classe média, que o utilizou

como via de ascensão e diplomação exigidos pelo mercado de trabalho. Nesse novo momento, ameaçados pelo número crescente de graduados e pelo enxarcamento do mercado, passam ao novo discurso da desqualificação do ensino superior. Isto é, o ensino superior passa para a fase de revisão crítica, com o *discurso da qualidade de ensino*, por vários segmentos da sociedade.

Nos dizeres de Silva Jr. (1994),

a *qualidade na educação* que vem sendo difundida pelo Estado, por representantes empresariais e por representantes das universidades brasileiras, aproxima-se desta *orientação liberal* que procura *condicionar a educação ao sistema produtivo* e portanto pela mesma orientação teórica que sustenta a racionalidade do processo de produção referido anteriormente (p. 17, grifo nosso),

que é a de aumentar a produtividade para se obter mais lucro, com menor custo.

Sadi Dal-Rosso, citado por Sguissardi (1994) afirma que "no tocante à universidade, o projeto liberal avançou as palavras de ordem da competência, do mérito, da qualidade, da avaliação e da autonomia" (p. 10).

A *racionalização*, a busca da *eficiência*, percorrem um caminho cheio de voltas desde a Reforma Universitária até o momento presente *da avaliação contemporânea do modismo da filosofia da qualidade total*. Durante esse tempo a avaliação sofreu significativas transformações em razão das mudanças nos principais fatores estruturais e conjunturais que a condicionam.

É nesse contexto que a partir de 1985, com as "Comissões de Alto Nível" despenca da fato sobre a universidade a questão da avaliação.

Concordando com Sguissardi (1994),

fica evidente, tanto pelos documentos oficiais mais importantes quanto por pronunciamentos dos titulares do MEC nos últimos 10 a 15 anos, que as *propostas oficiais de avaliação* se fundam invariavelmente, apesar da linguagem mais ou menos disfarçada, na idéia de *eficiência, de produtividade*, correspondentes à *concepção neoliberal de modernização* ou, simplesmente, à lógica do capital no desenvolvimento da sociedade contemporânea (p.12).

As questões educacionais e precisamente a *questão da avaliação* passam a ser traduzidas em termos de *custos e benefícios*, de máximo rendimento e mínimo investimento.

A tendência para empresariar a universidade aparece não só em sua ligação com o projeto desenvolvimentista mas também na aceleração progressiva da perda, por parte dos professores, do controle e do valor de seu trabalho. Isso quer dizer que o conflito entre o capital e o trabalho perpassa mais acentadamente a universidade.

Conforme assinala Freitas (1991a), há "todo um movimento para asfixiar as universidades públicas e colocar cada vez mais a pesquisa na ótica das necessidades que o capital tem neste processo de redefinição das bases tecnológicas do processo de acumulação" (p. 16). Nesse sentido, ele argumenta que a avaliação foi descoberta como instrumento político de ação e está sendo colocada como um mecanismo para fazer com que as instituições conformem-se ao projeto político do Estado e às políticas de educação que ele veicula.

Assim, inicia-se todo um movimento a partir de meados de 85/86, no sentido de reformular a política de ensino superior, reforma esta iniciada em 68 e que reaparece sob novos moldes.

Há clara consciência de que as possibilidades para a cooperação com o setor produtivo só poderão ser exploradas por instituições que preservem sua *qualidade*, denominada por alguns de *excelência acadêmica*, tanto na área do ensino de graduação como na pesquisa e na pós-graduação.

Dessa forma, para se avaliar com o intuito de se atingir essa "excelência", todo tipo de avaliação institucional é incentivado no sentido de, a curto e médio prazos, se gerarem padronizações calcadas em modelos ideais ou em *exemplos de instituições de excelência*. Com isso, a *avaliação* passa a ser assumida como "instrumento de melhoria da qualidade do ensino superior", conforme aparece nos discursos oficiais que tratam da questão (MEC/SESu, 1987).

Segundo Silva Jr. (1994), o *discurso da qualidade no ensino superior* veio acompanhado de *propostas de avaliação*, já durante a década de 80, no seu primeiro momento de retomada.

Porém, nos anos 90, adquire novos traços através da *Gestão da Qualidade Total*, com a adesão de várias instituições desse nível de ensino, especialmente aquelas de natureza privada. Esta nova forma de gestão educacional com origem nas teorias administrativas empresariais encantou muitos educadores, influenciando alguns setores educacionais considerados críticos, em razão, sob certos aspectos, de seu apelo retórico a temas como a *cidadania e a qualidade de vida* (pp. 1-2).

No Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade - PBQP (Brasil, 1990) *Qualidade e Produtividade* aparecem como conceitos amplos, tomados como valores universais e abstratos.

Representam uma nova *filosofia de gestão empresarial* que pretende conduzir todos os segmentos da empresa a uma postura pró qualidade e produtividade, através de um *compromisso de dirigentes e empregados, em todas as fases do processo produtivo*. Tal postura assegura produtos e serviços com desempenho, preço e disponibilidade adequados e *totalmente orientados para as aspirações do mercado* (p.3).

Ainda, no PBQP, "os novos métodos de gestão induzem novas relações entre capital e trabalho. A participação dos trabalhadores nas discussões técnicas e no planejamento geral, bem como sua participação nos lucros das empresas, são fatores cruciais no trabalho de aprimoramento da *qualidade e produtividade*" (p.3) (grifos nossos).

A explicitação desta nova filosofia empresarial, apesar de muito sucinta tem o intuito de chamar a atenção para a emergência do tema da *qualidade no ensino superior* e, mais recentemente, da qualidade total e sua adesão aos movimentos de *avaliação institucional*, que deve ser compreendida no contexto do redirecionamento da conjuntura política e econômica atual.

Sguissardi (1994), focaliza os princípios traduzidos pela *filosofia da qualidade total*, salientando que as diferentes experiências de avaliação realizadas no ensino superior nos últimos 10 a 15 anos, talvez, num primeiro momento ainda imunes às motivações que mobilizam os atuais defensores da filosofia da qualidade mostra, no entanto,

como as raízes motivacionais dessas duas frentes, aparentemente isoladas, enraizam-se num mesmo solo: o imperativo da modernização; a globalização da economia; a ciência, a tecnologia e a informação transformadas em forças produtivas; o fim do fordismo (como organização industrial e modelo de desenvolvimento); o advento do

neotaylorismo; e a reestruturação do Estado nos moldes da cartilha neoliberal (p.3).

Ainda, afirma o autor "o modismo da *filosofia da qualidade total*, que arrisca metamorfosear-se em dogma eclesiástico-científico de longa duração, no caso do Ensino Superior está servindo-se para sua empreitada, entre outras armas, do mecanismo da *Avaliação Universitária Global* ou da *Avaliação* simplesmente" (p.2).

Cardoso (1991), discute a questão da avaliação relacionada ao conceito de qualidade na Universidade. Aponta fundamentalmente duas noções de *qualidade*. A primeira, de cunho empresarial, identificada com *eficiência e produtividade*, que levaria a concentrar tanto formação quanto produção em poucas instituições, que o GERES denominou universidades de *conhecimento* (por oposição a universidades de *ensino*), e que também ficaram conhecidas como *centros de excelência* (autores, como Cosette e Carr & Littman, têm publicado recentemente sobre a excelência na educação e a busca da qualidade total). A segunda, seria a acadêmico-crítica, que retomarei posteriormente.

O estudo de Lima & Afonso (1993), também contribui para melhor entender-se o significado da visão *modernizadora ou empresarial de avaliação* que está sendo adotado pelas IES. Esses autores analisam como o neotaylorismo apresenta-se, na educação, na forma do ressurgimento de teorias organizacionais de tipo neocientífico, combinando-se de modo complexo elementos de relações humanas, teoria da contingência, do desenvolvimento organizacional, passando por "novo corpo de idéias e de propostas modernas, produzindo frequentemente situações de um

certo encantamento e de uma certa adesão mesmo em setores políticos e sociais de oposição" (p.35).

As *palavras-chave* desse discurso modernizante de avaliação que visa a qualidade total são: capacidade, competência, eficácia, controle de qualidade, planejamento estratégico, participação, compromisso de todos, flexibilidade, racionalização de recursos, processo contínuo e permanente, feedback, controle de resultados, redirecionamento da ação, tornando-se imprescindível racionalizar e otimizar, garantir a eficácia e a eficiência.

Na obra de Deming, um dos autores bastante conhecido pelos seguidores da filosofia da qualidade total, citado em Silva Jr. (1994), "a qualidade está diretamente relacionada à redução de custos, ao aumento da produção, à diminuição da mão-de-obra, ou seja, relaciona-se ao aumento de produtividade e, portanto, ao lucro do empresário" (p.16).

Deming, inclusive, criou um método que ficou conhecido como "Método Deming", muito utilizado pelos defensores da qualidade total, em que ele aponta, conforme salienta Silva Jr., 14 pontos relacionados ao que chama de "saber profundo". Este se relaciona com uma visão sistêmica, com elementos da teoria da variabilidade, da teoria do conhecimento e da psicologia. Segundo Silva Jr. "trata-se de uma abordagem sistêmica, que envolve a estatística, a lógica formal e princípios de psicologia para a motivação intrínseca do trabalhador" (p.27).

Vale ainda salientar, para ilustrar a filosofia da Gestão da Qualidade Total (GQT), uma das definições da Coopers & Lybrand citada em Silva Jr. (1994):

A organização da GQT é dinâmica e utiliza planejamento estratégico para se alinhar com o futuro. É flexível, para reagir às mudanças da demanda e do ambiente. Em resumo, é talhada para o sucesso em um mundo onde a única constante é a mudança contínua. [Ou]: Na GQT, Qualidade significa qualquer coisa que tenha valor para uma empresa (...). Isto inclui a Qualidade física dos produtos e serviços, a produtividade, a eficiência, a ética, a moral, a segurança e a utilização racional dos recursos disponíveis (p.27).

Silva Jr. (1994) chama a nossa atenção para o fato de que as novas propostas para a administração escolar e, acrescento, para a avaliação institucional, em especial a Gestão da Qualidade Total (GQT), aparecem "em uma re-semantização ou sequestro de linguagens" das reivindicações dos movimentos sociais e políticos-educacionais sobre qualidade de vida e qualidade de ensino" (p.18).

Segundo Lima & Afonso (1993), o discurso da democratização não é afastado, mas reconvertido e subordinado à nova ideologia em função dos ganhos simbólicos e de legitimação. Constrói-se nova semântica da modernização que nos dizeres de Assmann, citado por Sguissardi (1994), "permite utilizar as mesmas palavras (democratização, participação, autonomia, descentralização, justiça social, etc.) com novos significados" (p.9).

Este momento da modificação da linguagem do discurso "democrático" para uma linguagem mais modernizante é o momento posterior às repercussões do relatório final da Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior (1985) e do anteprojeto de lei GERES (1986) que tentavam justificar a necessidade da avaliação da universidade para prestar contas à sociedade daquilo que ela produz. As dificuldades de adaptação da universidade à nova realidade provocaram

críticas generalizadas tanto por parte do Governo, como do público, que fortaleceram as pressões políticas e sociais no sentido de se buscar uma reorganização das IES. Isso vem acontecendo de várias formas, sendo uma delas feita através da promoção de Encontros, Seminários e Congressos.

Para ilustrar o novo momento, vale citar a realização simultânea em agosto deste ano, em São Paulo, do II Congresso Brasileiro da Qualidade no Ensino Superior (já em sequência ao I realizado em agosto do ano passado), do I Congresso Brasileiro de Gestão Universitária e do I Congresso Brasileiro de Avaliação Universitária, além de dois Cursos Pré-Congressos denominados "Os Fundamentos da Qualidade Total nas Instituições de Ensino Superior" e "A Qualidade Total Universitária: Metodologia de Implantação". A promoção foi do Instituto Brasileiro da Qualidade em Serviços (IBRAQS), em conjunto com a União Social Camiliana (Mantenedora das Faculdades Integradas São Camilo) e com o apoio científico-cultural de um conjunto de entidades ligadas ao Ensino Superior Privado, como SEMESP - Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo e ABM - Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior, tendo os Congressos como Presidente de Honra a Delegada do MEC em São Paulo.

Tive oportunidade de participar como ouvinte dos três Congressos. Impressionou-me bastante o *discurso e as experiências de avaliação* lá discutidas, como, de fato, vem sendo *incorporada a filosofia da qualidade total pelas IES*. O termo qualidade e a expressão qualidade total apareceram nos três Congressos todo o tempo. A discussão sobre o que é qualidade total, seus

princípios, sua ligação com as teorias administrativas empresariais e a utilização da avaliação de acordo com essa filosofia pareceu-me estar sendo recebida de forma muito "simpática" e sem nenhum questionamento a respeito.

Segundo dados dos Anais do I Congresso Brasileiro da Qualidade no Ensino Superior (CBQES), citado por Silva Jr. (1994), os apresentadores de trabalho desse Congresso, oferecem algumas indicações de parcerias neste atual momento do Ensino Superior. Dos 23 trabalhos apresentados, 11 deles eram de autoria de professores ou administradores de instituições confessionais; 9 trabalhos, de autores ligados a instituições públicas (federal e estaduais); e 1, da Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior.

Nos três Congressos deste ano, esta tendência se repete: os trabalhos, em sua maior parte, também de instituições confessionais, comunitárias e públicas, a maioria deles, que apresentou experiências de avaliação, defendia os pressupostos epistemológicos da qualidade total, inclusive os da USP. Vale ainda citar que os trabalhos e conferências desses Congressos têm sido publicados por uma revista lançada pelo IBRAQS, a partir de janeiro deste ano, denominada "Universidade - A busca da Qualidade", já tendo sido lançados, até então, quatro números dessa revista.

As indicações acima deixam claro que a reestruturação do ensino superior brasileiro, via *binômio autonomia-avaliação*, passa pela *estratégia privatizante do Estado*, dentro do reordenamento político, econômico e social em curso na conjuntura atual.

No texto da LDB/91 (Moraes, 1991), a avaliação é referida como mecanismo de aferição do "padrão científico" das

instituições, estabelecendo que o *processo de avaliação* seja feito para fins de *credenciamento como universidades*, pelo poder público, das instituições que comprovem alta *qualificação científica*, nos termos da lei. Tal avaliação é proposta como responsabilidade do CNE, através de Comissões de Especialistas, com apoio do MEC. Os "requisitos mínimos" para o "credenciamento" se baseiam essencialmente em produção científica comprovada e infraestrutura (Isso é facilmente observado nas propostas e práticas de avaliação das IES).

No critério de *autonomia* defendido, o governo se desobriga cada vez mais da responsabilidade com o ensino superior público, ficando as IES dependendo de recursos externos para complementar seu orçamento e com a sua produção atrelada às exigências de órgãos de financiamento o que, em última instância, aponta para a *tendência privatizante do ensino superior*.

Por outro lado, a *dotação de recursos para as IES* que aparece já na proposta do GERES/86 (GERES, 1987) está atrelada à *categoria da avaliação* enquanto instrumento político que permita o *controle finalístico das IES*, o controle na formulação das políticas de educação gestada no interior das instituições, e do estabelecimento de normas para o sistema educacional, com a interferência cada vez maior do Estado no controle dessa política. Ou seja, na medida em que se propõe um aumento da autonomia da Gestão Universitária, o controle terá que assumir formas outras que não o simples controle dos meios. O controle social por parte do Estado se faz sob a alegação de utilização de recursos públicos pagos pelo contribuinte. O processo de avaliação do desempenho das IES deverá oferecer subsídios para a *alocação de recursos* entre as instituições

como *resultado do processo avaliativo*. Isso pode significar a distribuição de recursos públicos a IES de caráter privado e a diminuição ou até mesmo a eliminação de recursos à IES públicas. Recomendações específicas poderão ser feitas em relação às necessidades e disponibilidades de cada instituição.

Pelo discurso das propostas oficiais dá para entender as recentes parcerias entre público e privado, que Siva Jr. chama a atenção, no momento atual da avaliação.

No entanto, os *critérios da avaliação* não estão definidos em parte alguma das propostas oficiais. Em nenhum momento os critérios são explicitados, como se os conceitos de domínio dos "entendidos" fossem cientificamente neutros, como se não houvesse uma política de ensino superior implícita nessas propostas, cujo objetivo, na verdade, é interiorizar o projeto do Estado para a universidade, via avaliação. Dessa forma, a reestruturação do ensino superior brasileiro e a distribuição de recursos para esse nível estão postas na dependência da implementação desse sistema de avaliação, agora retocado pelo discurso da qualidade total.

Segundo Silva Jr. (1994),

no Ensino Superior, o discurso da Qualidade Total também adquire um caráter ideológico, na medida em que se vincula de forma concreta às características diferenciadas de determinadas instituições de ensino - há uma qualidade de ensino diferente, porém ela não se identifica com os pressupostos teóricos da GQT - mas não explicita seus condicionantes históricos de emergência, ou seja, o reordenamento potencial do Ensino Superior Privado e nem a impossibilidade teórica deste novo paradigma para a educação (p.30).

O autor explora muito bem esta impossibilidade teórica, com base em Marx,

indicando como essa nova forma de teoria da administração, pela sua própria racionalidade, não leva em conta a própria especificidade do fenômeno educativo. Pena não ser possível explorar esta questão aqui, neste momento.

Concordando com Sguissardi (1994), o que tem sido a marca das *propostas oficiais de Avaliação do Ensino Superior* é a frequente *desconsideração* de que: a) a *avaliação* e o que se avalia, portanto sua qualidade, ocorrem em *condições concretas e específicas* de cada instituição e não de forma generalizada, abstrata e com pretensão de universalidade como querem fazer crer os conceitos de qualidade total; b) não existe avaliação que mereça esse nome se não se avaliar as condições efetivas oferecidas à e pela instituição para a produção acadêmica (pesquisa, ensino, extensão, etc) vinculadas à *existência* de um *projeto institucional* e de *uma política acadêmica*, definidos democraticamente pela própria comunidade acadêmica e não de fora, sendo isso *referência básica* para o *estabelecimento de critérios* ou *processo de avaliação*.

Na perspectiva de Míriam Limoeiro Cardoso (1991), a *qualidade* que ela chama de *acadêmico-crítica*

trata-se menos de quanto se produz, a que velocidade e a que custo, mas principalmente do que se produz, certamente também considerando o tempo e o custo dessa produção. Trata-se aí de avaliar a importância acadêmica, científica, tecnológica, sócio-política ou econômica da produção universitária.

(...)... o cerne da questão consiste na importância, para a ciência e para a sociedade, do trabalho realizado, avaliado pela comunidade acadêmico-científica, em particular, e pela comunidade em geral. Esta avaliação não é fácil e supõe critérios claros, explícitos e concretos,

embora delicados e flexíveis, devendo necessariamente incluir trabalho continuado e dedicado (p. 19).

Schwartzman, citado por Sguissardi (1994), afirma:

Levantar a questão da avaliação desse ponto de vista significa questionar o funcionamento das universidades no Brasil, chamando a atenção, no entanto, para os condicionamentos que no fundo se considera como historicamente responsáveis pela situação atual, tendendo assim a encaminhar propostas capazes de conduzir à elevação do padrão de qualidade do conjunto do sistema universitário brasileiro, atuando em todos os níveis de determinação da sua realidade neste momento (p.19).

Para Sguissardi (1994),

a racionalidade da *avaliação da qualidade* tomada como valor universal pressupõe objetivos claros e consensuais, tecnologias certas e estáveis, consistência e conexão entre planejamento e ação, políticas e resultados, e ignora o sentido específico da atividade universitária, que repousa na liberdade e autonomia acadêmicas de decidir por si só o que e como ensinar, o que e como pesquisar e que é isto que constitui a verdadeira essência e pedagogia da universidade (p. 19).

Como já foi salientado neste trabalho, os diferentes discursos a respeito da avaliação, se pautam nas mesmas categorias: autonomia, democratização, qualidade, competência, controle (prestação de contas). Os critérios definidores dessas categorias é que se diferenciam, sendo necessário - chamando a atenção novamente - ter muita clareza desses critérios, desocultando os projetos políticos a que pertencem, ou seja, a identidade do discurso encobre projetos políticos antagonônicos.

A nossa função ou a nossa contribuição como educadores conscientes, em relação a esse tipo de avaliação atrelada ao projeto

neoliberal do Estado, é, exatamente, a de desocultar as intenções ideológicas de discursos aparentemente semelhantes para projetos históricos diferentes, formando frente junto aos movimentos de resistência.

Como diz Freitas (1991b), é de suma importância se ter clareza do projeto histórico e pedagógico aos quais a avaliação está articulada, para evitar que agitemos as mesmas bandeiras levantadas pela Nova Direita como se tivéssemos a mesma identidade política e ideológica.

Para *concluir* este trabalho, endosso as palavras de Sguissardi (1994) que afirma:

a definição de alguns princípios, parâmetros ou critérios para avaliar propostas de avaliação no Ensino Superior deve começar pelas respostas a questões tais como: a) o que de fato fundamenta e justifica a avaliação? b) para que serve a avaliação? c) quais as principais questões que têm sido levantadas diante das propostas de avaliação de iniciativa oficial e mais recentemente também de iniciativa de organismos ligados a entidades empresariais privadas? (p.15).

A convicção generalizada quanto à necessidade de avaliação é apenas de princípio. Para se tornar prática efetiva junto às instituições é preciso antes de tudo existir acordo quanto às respostas a essas questões: o quê, como, quando e a quem compete avaliar. A avaliação, antes de tudo, tem que ser instrumento político que eleve o poder de análise e crítica das instituições acadêmicas sobre sua realidade e, não, se pautar em princípios que firmam a própria essência do fenômeno educativo, por questão não só de modismo mas, acima de tudo, por questão política e ideológica.

Referências Bibliográficas

- Brasil. Ministério da Economia, Fazenda e Planejamento. Ministério da Justiça. Secretaria da Ciência e Tecnologia da Presidência da República. *Programa brasileiro da qualidade e produtividade*. (1990), Brasília, maio.
- Cardoso, M. L. (1991). *A Avaliação da Universidade: Concepções e Perspectivas. Universidade e Sociedade, 1(1)*.
- Freitas, L. C. de. (1991a). *Formação do Professor para o Amanhã: Transformação ou modernização? Conferência proferida no Seminário "A formação do professor catarinense para o amanhã. Florianópolis*.
- Freitas, L.C. de. (1991b). *Seis Teses sobre a Educação e a Contemporaneidade*. In: VI Encontro de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE). Porto Alegre-RS.
- Gamble, A. (1988). *The free economy and the strong state*. Durham: Duke University Press.
- GERES (1987). *Relatório e anteprojeto lei GERES. Estudos e Debates*, n. 13, janeiro.
- Lima, L. C. Afonso, A. J. (1993). *A emergência de políticas de racionalização, de avaliação e de controle da qualidade na reforma educativa em Portugal. Educação & Sociedade*, n. 44, abril.
- Machado, L. (1991). *Mudança tecnológica e Educação do Operário. Princípios*, n. 23.
- MEC/SESu. "Uma Nova Política para a Educação Superior Brasileira", da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior. Relatório final, nov/85 e Anteprojeto de Lei GERES/86, publicado pela revista do CRUB - *Estudos e Debates*, n. 13, janeiro/1987.
- Moraes, I. N. de. (1991). *Educação Brasileira: Uma nova lei de diretrizes e bases. Universidade e Sociedade. 1(1)*, fev, 37-47.
- Sguissardi, V. (1994). *Para Avaliar Propostas de Avaliação do Ensino Superior. Comunicação. 17a. Reunião da ANPEd. GT de Políticas do Ensino Superior, 23-27/10/94, Caxambú, MG*.
- Sguissardi, V. e Silva Jr. (1994). *As novas Faces do Ensino Superior Privado. UNIMEP, mimeo, maio*.
- Silva Jr., (1994). *Qualidade Total no Ensino Superior - Ideologia Administrativa e Impossibilidade Teórica. Comunicação. 17a. Reunião da ANPEd. GT de Políticas do Ensino Superior, 23-27 de outubro, Caxambú, MG*.