

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

GERALDO SANTOS DA COSTA

**PARTICIPAÇÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS: O CAMPUS DE
MIRACEMA COMO ILUSTRAÇÃO**

PALMAS (TO)

2020

GERALDO SANTOS DA COSTA

**PARTICIPAÇÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS: O CAMPUS DE
MIRACEMA COMO ILUSTRAÇÃO**

Dissertação apresentada a Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Tocantins, objetivando a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Roberto Francisco de Carvalho.

PALMAS (TO)

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

C837p Costa, Geraldo Santos da.
Participação na avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins: o campus de Miracema como ilustração. / Geraldo Santos da Costa. – Palmas, TO, 2020.
152 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Educação, 2020.
Orientador: Roberto Francisco de Carvalho

1. Política/gestão educacional. 2. Educação superior. 3. Avaliação institucional UFT. 4. Participação na UFT. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

GERALDO SANTOS DA COSTA

**PARTICIPAÇÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS: O CAMPUS DE
MIRACEMA COMO ILUSTRAÇÃO**

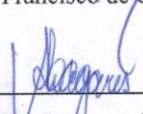
Dissertação apresentada a Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Tocantins, objetivando o título de Mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Roberto Francisco de Carvalho.

Data de apresentação: 27/03/2020

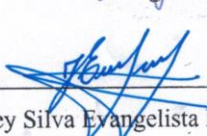
Banca examinadora:



Prof. Dr. Roberto Francisco de Carvalho – Orientador - UFT.



Prof.ª Dra. Rosilene Lagares – Examinadora PPGE – UFT.



Prof.ª Dra. Juciley Silva Evangelista Freire – Examinadora PPPGE – UFT.

Esta dedicatória é especial, vale muito para mim, tem um significado incomensurável. Dedicada a duas pessoas que devo a vida e a elas tudo que sou, o que aprendi e onde estou. Dedico com muito orgulho e prazer a Atalias Santos da Costa (*in memoriam*) e a João Rodrigues da Costa (*in memoriam*). Meus pais.

AGRADECIMENTOS

Na vida, o ser humano passa por três fases: o nascimento, o crescimento e a morte. Três etapas da vida que a Deus pertence. Ele que te conduz, te protege, te mostra a luz e o caminho a seguir. Nascemos sem trazer nada, morremos sem levar nada. E, no meio do intervalo entre a vida e a morte, disputa-se por aquilo que não se trouxe e não se levará nada.

Assim, agradeço por tudo em primeiro lugar a ele:

À Deus;

Aos meus irmãos (Cristina, Izaura, João e José Costa);

À Ana Júlia, Letícia Machado e Maria Fernanda (filhas) e João Neto (filho);

As (os) companheiras (os) de trabalho que contribuíram de diversas formas para que eu chegasse até aqui;

Aos colegas das turmas de disciplinas cursadas nesta trajetória, aos quais compartilhei anseios, dúvidas, incertezas e momentos de descontração;

Ao Bibliotecário-Coordenador da Biblioteca UFT – Campus de Palmas, Sr. Paulo Roberto Moreira de Almeida, pelo apoio incondicional;

Ao Sr. Thiago Ramos Machado, Técnico em Assuntos Educacionais e Secretário da Comissão Própria de Avaliação UFT, pela disponibilidade, celeridade e presteza quanto ao atendimento às informações solicitadas que estavam ao seu alcance;

Ao quadro docente do mestrado profissional em educação;

Ao amigo e Prof. Dr. Roberto Carvalho, que certa vez me disse: “agora você está em outro projeto de vida”;

Ao amigo e companheiro de luta, professor Marcondes Pereira, pelo apoio, incentivo e colaboração para a produção desta dissertação;

Aos alunos, técnicos e professores da UFT Miracema que participaram da pesquisa;

A equipe de profissionais das empresas terceirizadas que prestam os seus serviços ao campus de Miracema (jardinagem, limpeza, manutenção, motoristas, vigilantes e recepcionistas);

A Universidade Federal do Tocantins que abriu as portas para que aqui eu pudesse servir e me qualificar;

A todos (as), o meu muitíssimo obrigado. Essa gratidão estará armazenada comigo pelo resto dos meus dias.

A avaliação hoje se estende aos domínios de todas as produções sociais, especialmente das políticas públicas. Na educação superior, exerce um papel de real importância não só nas reformas e inovações de currículos e práticas pedagógicas, mas também na configuração dos modelos das instituições e sistemas. A avaliação vem ganhando cada vez mais densidade política, em virtude dos efeitos sociais que produz. Por isso, é disputada como instrumento de democratização e autonomia universitária ou como instrumento de poder e estratégia de governo para controle e modelação das instituições e do sistema educativo.

(DIAS SOBRINHO, 2003, p. 9).

RESUMO

A presente dissertação tem por objeto de estudo a participação na avaliação institucional na UFT, com foco na participação da comunidade acadêmica em seu processo avaliativo. No desenvolvimento do estudo, indaga-se sobre qual perspectiva de participação na avaliação institucional vem sendo efetivada na UFT, entre 2004 e 2017, e, no campus de Miracema, entre 2004 e 2014, a partir do levantamento de dados institucionais sobre o processo formativo? O estudo objetiva, em geral, analisar a perspectiva de avaliação institucional que vem sendo efetivada na UFT, especificamente, a participação no processo avaliativo dos segmentos da comunidade universitária relacionados aos cursos de graduação em Pedagogia e Serviço Social do campus de Miracema. Em um primeiro momento, tornou-se necessária à investigação qualitativa de natureza teórico-prática, incluindo a pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e, em um segundo momento, a pesquisa de campo. Relativo a pesquisa documental, o objeto de estudo foi investigado tomando por esteio, os relatórios de avaliação institucional produzidos pela Comissão Própria de Avaliação da UFT (CPA), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e a Lei 10.861/04, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. A investigação de natureza empírica ou pesquisa de campo, realizou-se no campus universitário de Miracema, abrangendo os sujeitos da comunidade universitária (alunos, professores e técnicos administrativos), por meio da entrevista como técnica de pesquisa. Os resultados do estudo revelaram que a avaliação institucional na UFT, situada no contexto da política/gestão da educação nacional, não difere da que é realizada no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. O processo de avaliação da UFT, neste sentido, embora propale, baseada no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, uma avaliação formativa – voltada para aumentar a qualidade e as capacidades de emancipação - tem realizado mais uma avaliação tendo por centralidade a regulação estratégico-gerencial evidenciando as funções de supervisão e fiscalização institucional. A comunidade universitária, tem demonstrado pouco interesse em participar do processo de avaliação institucional que tem sido pautado, em grande medida, pelos valores formativos contábeis buscando demonstrar os números reveladores do mérito acadêmico institucional.

Palavras-chaves: Política/gestão educacional. Educação superior. Avaliação institucional. Participação na UFT.

RESUMEN

Esta disertación tiene como objetivo estudiar la participación en la evaluación institucional en UFT, centrándose en la participación de la comunidad académica en su proceso de evaluación. En el desarrollo del estudio, se pregunta qué perspectiva de participación en la evaluación institucional se llevó a cabo en la UFT, entre 2004 y 2017, y, en el campus de Miracema, entre 2004 y 2014, según la encuesta de datos institucionales sobre el proceso de capacitación? El estudio tiene como objetivo, en general, analizar la perspectiva de la evaluación institucional que se ha llevado a cabo en la UFT, específicamente, la participación en el proceso de evaluación de los segmentos de la comunidad universitaria relacionados con los cursos de pregrado en Pedagogía y Trabajo Social en el campus de Miracema. Al principio, se hizo necesario para la investigación cualitativa de naturaleza teórico-práctica, incluida la investigación bibliográfica, la investigación documental y, en un segundo momento, la investigación de campo. Con respecto a la investigación documental, el objeto de estudio se investigó con base en los informes de evaluación institucional producidos por la Comisión de Evaluación Propia (CPA) de la UFT, el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) y la Ley 10.861 / 04, que instituyó el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior. La investigación de naturaleza empírica o investigación de campo se llevó a cabo en el campus universitario de Miracema, cubriendo los temas de la comunidad universitaria (estudiantes, maestros y técnicos administrativos), a través de la entrevista como técnico de investigación. Los resultados del estudio revelaron que la evaluación institucional en UFT, ubicada en el contexto de la política / gestión educativa nacional, no difiere de la realizada bajo el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior. El proceso de evaluación de la UFT, en este sentido, aunque propone, basado en el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior, una evaluación formativa, dirigida a aumentar la calidad y la capacidad de emancipación, ha llevado a cabo otra evaluación con estrategias estratégicas. gestión destacando las funciones de supervisión e inspección institucional. La comunidad universitaria ha mostrado poco interés en participar en el proceso de evaluación institucional, que se ha guiado, en gran medida, por los valores formativos contables que buscan demostrar los números que revelan el mérito académico institucional.

Palabras clave: Política educativa/gestión. Educación universitaria. Evaluación institucional. Participación en UFT.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Modelos de avaliação da qualidade da educação superior.....	54
Figura 2 - Mapa político administrativo do estado do Tocantins	60
Figura 3 - Mapa do estado do Tocantins destacando as cidades onde a UFT possui <i>campi</i> ...	65
Figura 4 – Estrutura organizacional CPA.....	71
Figura 5 – Etapas do processo de avaliação institucional	72
Figura 6 - Mapa do campus universitário de Miracema – Unidade Warã.....	88
Figura 7 - Mapa do campus universitário de Miracema – Unidade Cerrado	89
Figura 8 - Organograma do campus universitário de Miracema	92
Gráfico 1 - Evolução quantitativa docente do campus de Miracema nos últimos 11 anos	90
Gráfico 2 - Evolução quantitativa técnico administrativo do campus de Miracema nos últimos anos.....	91
Gráfico 3 – Participantes da comunidade universitária na AI do campus de Miracema no ano de 2013	97
Gráfico 4 – Participação dos segmentos da comunidade acadêmica na AI do campus de Miracema no ano de 2013	98

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 - Tipos, materiais/instrumentos da pesquisa.....	20
Quadro 2 - Comparativo entre a participação da comunidade universitária nas perspectivas gerencial e democrático-participativa na avaliação institucional	34
Quadro 3 - Comparação entre os documentos do PARU/CNRES/GERES/PAIUB/PROVÃO/SINAES58	48
Quadro 4 - Modelos de avaliação de qualidade.....	55
Quadro 5 - Síntese da missão, visão, valores e pilares estratégicos da UFT	67
Quadro 6 - Trajetória representativa CSA Miracema (2005-2014).....	93
Quadro 7 – Relação dos sujeitos entrevistados e das siglas utilizadas.....	101
Quadro 8 - Trajetória representativa CPA/UFT (2004-2014)	138
Tabela 1 - Número de instituições de educação superior, por organização acadêmica e a categoria administrativa das IES – 2017	38
Tabela 2 - Quantitativo de alunos, técnicos administrativos, professores, cursos (graduação e pós-graduação) e projetos de extensão	68
Tabela 3 - Participação da comunidade universitária na avaliação institucional da UFT – 2013-2017	76
Tabela 4 – Participação da comunidade universitária no processo de avaliação institucional da UFT no ano de 2017	79
Tabela 5 - Distribuição docente por curso – Campus de Miracema.....	90

LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CEA	Comissão Especial de Avaliação.
CEFOPE	Centro Universitário de Formação de Profissionais da Educação.
CNRES	Comissão Nacional de Reformulação do Ensino Superior.
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior.
CONDIC	Conselho Diretor do Campus de Miracema.
CONORTE	Comissão de Estudos dos Problemas do Norte Goiano.
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.
CONSUNI	Conselho Universitário.
CPA	Comissão Própria de Avaliação.
CSAs	Comissões Setoriais de Avaliação.
DAES	Diretoria de Avaliação da Educação Superior.
EaD	Educação à Distância.
EDUFT	Editora da UFT.
ENC	Exame Nacional de Cursos (PROVÃO).
FHC	Fernando Henrique Cardoso.
GERES	Grupo Executivo para a Reforma do Ensino Superior.
HDT	Hospital de Doenças Tropicais.
IES	Instituição de Ensino Superior.
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior.
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
MEC	Ministério da Educação.
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras.
PARFOR	Programa de Aperfeiçoamento de Formação Continuada.
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária.
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional.
PPI	Projeto Pedagógico Institucional.
RIUFT	Repositório Institucional da UFT.
SEDUC	Secretaria da Educação.
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

SIORG	Sistema de Organização e Inovação Institucional.
SISBIB	Sistema de Bibliotecas da UFT.
TAE	Técnico Administrativo em Educação.
UFAM	Universidade Federal do Amazonas.
UFPA	Universidade Federal do Pará.
UFT	Universidade Federal do Tocantins.
UMA	Universidade da Maturidade.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
UNITINS	Universidade Estadual do Tocantins.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA A PARTIR DA DÉCADA DE 1990	24
2.1 Política/gestão da educação, participação e avaliação institucional	27
2.2 Concepção da avaliação institucional das IFES brasileiras	40
2.3 Participação no processo de avaliação institucional das IFES brasileiras	51
3 PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFT: CONCEPÇÃO, ORGANIZAÇÃO E PARTICIPAÇÃO	58
3.1 A UFT no contexto da criação e emancipação do estado do Tocantins.....	58
3.2 Perspectiva de educação em desenvolvimento no âmbito da UFT.....	67
3.3 Avaliação institucional no âmbito da UFT: concepção, organização e participação	70
3.4 Análise da participação dos segmentos da comunidade universitária na AI da UFT	77
3.4.1 A participação da comunidade universitária na AI na percepção da CPA	80
3.4.2 Análise crítica da participação da comunidade universitária na AI da UFT	81
4 PARTICIPAÇÃO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFT: O CAMPUS DE MIRACEMA COMO ILUSTRAÇÃO.....	84
4.1 O campus universitário de Miracema: criação interiorizada e desenvolvimento	84
4.2 Processo de avaliação institucional da UFT/campus de Miracema: concepção, organização e encaminhamentos	93
4.3 A participação dos segmentos da comunidade universitária no processo de AI do campus de Miracema	95
4.3.1 Percepção dos segmentos da comunidade universitária sobre a participação na AI do campus de Miracema	100
4.3.1.1 Perfil dos sujeitos participantes da pesquisa.....	101
4.3.1.2 A percepção do segmento discente sobre a participação na AI do campus de Miracema.....	103
4.3.1.3 A percepção do segmento docente sobre a participação na AI do campus de Miracema.....	106
4.3.1.4 A percepção do segmento TA sobre a participação na AI do campus de Miracema	108

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS	117
APÊNDICES	126
ANEXOS	142

1 INTRODUÇÃO

A ideia de explorar o estudo que versa sobre a participação no processo de avaliação institucional no âmbito da Universidade Federal do Tocantins (UFT), originariamente está pautada em experiências profissionais de participação em comissões criadas para este fim, tanto na iniciativa privada como na pública, como por exemplo, na Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Faculdade Guaraí (FAG), em Guaraí, e ainda, na Comissão Setorial de Avaliação (CSA), do campus de Miracema (UFT), respectivamente.

Foram quase seis anos colaborando para execução das diretrizes estabelecidas na Lei 10.861/04 (SINAES, 2004), tanto no campo da esfera pública quanto na esfera privada, como mencionado. Soma-se a isso o fato de a avaliação institucional, um tema bastante explorado na literatura nacional, ainda ser tímida em relação à produção bibliográfica no âmbito da UFT, principalmente quando se delimita como ilustração uma de suas sete unidades *multicampi*, o campus de Miracema¹.

Importante destacar, que existem publicações (artigos, capítulos de livros e trabalhos apresentados em eventos) produzidas por alunos, professores e técnicos relativos ao tema, que estão catalogados e registrados em outros sistemas e publicados por diversas editoras. Mas nesse estudo, como um dos fatores considerados para a exploração do objeto estudo em questão, leva-se em consideração, exclusivamente os registrados nos sistemas de buscas da UFT.

Como inferido, poucas são as produções bibliográficas que exploram essa temática em se tratando de UFT. De acordo com o que se tem registrado no Sistema de Bibliotecas da UFT (Sisbib), até maio de 2019, usando o termo avaliação institucional, são recuperados apenas 29 registros.

Quando se reporta ao portal do Repositório Institucional da UFT (Riuft) é mais tímido ainda, principalmente quando se delimita a questão da participação da comunidade universitária, apenas dois registros são recuperados no portal de buscas. Assim, tanto em um como no outro sistema, os resultados recuperados reforçam a baixa produção bibliográfica sobre o tema.

Frente ao exposto, o estudo em pauta abordará a participação na avaliação institucional da UFT entre 2004 e 2017, tendo como ilustração a participação no processo avaliativo no campus universitário de Miracema, no período de 2004 a 2014, especificamente quanto à

¹ Campus selecionado como ilustração da pesquisa, levando em consideração sua importância no contexto histórico da região e para a criação UFT, bem como por certa facilidade de acesso aos dados por parte do pesquisador.

análise das respostas das entrevistas feitas junto a alguns membros dos segmentos da comunidade universitária participantes da pesquisa.

Conforme mencionado anteriormente, selecionou-se dois períodos para estudar a participação no processo de avaliação institucional da UFT. O primeiro foi delimitado buscando apreender a participação na UFT a partir de dados quantitativos institucionais publicados a partir dos relatórios da Comissão Própria de Avaliação (CPA). O segundo, como ilustração da pesquisa em geral, foi definido por relacionar-se à participação na Avaliação Institucional (AI) do campus de Miracema, na percepção dos segmentos da comunidade universitária abrangendo os cursos de Pedagogia e Serviço Social.

Os professores, alunos e técnico-administrativos (TA) desses cursos vem, desde 2004, participando da AI da UFT. Importante esclarecer, que embora haja delimitação no período estabelecido para pesquisa em Miracema, não significa afirmar, que o campus participou da avaliação institucional somente até o ano de 2014,

A pesquisa em pauta vincula-se à linha de pesquisa currículos específicos de etapas e modalidades de educação do mestrado profissional em educação da UFT. O estudo orientador da presente pesquisa de mestrado – Participação na avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins: o campus de Miracema como ilustração – integra-se ao projeto de pesquisa “Política/gestão da educação básica e superior na perspectiva da filosofia da práxis: formação na tensão entre as perspectivas econômico-corporativa e ético-política”, coordenado pelo Prof. Dr. Roberto Francisco de Carvalho.

A UFT, base empírica desse estudo sobre a participação no processo de avaliação institucional, foi instituída pela Lei 10.032, de 23 de outubro de 2000 (BRASIL, 2000). É uma instituição pública vinculada ao Ministério da Educação, destinada à promoção do ensino, pesquisa e extensão, dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, em consonância com a legislação vigente.

A UFT possui uma estrutura *multicampi* e está distribuída em sete *campi* universitários (Arraias, Araguaína, Gurupi, Miracema, Palmas, Porto Nacional e Tocantinópolis) e vários polos de Educação à Distância (EAD), localizados de norte a sul, em regiões estratégicas do estado do Tocantins. Podendo, dessa forma, contribuir com o desenvolvimento local e regional, ofertando educação superior pública e gratuita em diversos níveis. (RODRIGUES; DUARTE; CANÇADO, 2017, p. 38-51).

A UFT, por ser uma instituição nova, tem buscado melhorias para o ensino, pesquisa e extensão e por conta disso, aderiu ao processo de expansão da educação superior. “Todavia, essa expansão convergiu para a necessidade de avaliação desse ensino para que se pudesse,

através de um processo avaliativo sistemático, garantir a expansão sem detrimento da qualidade”. (DUARTE, 2016, p. 67).

Essa avaliação ajudará a IES a identificar seus aspectos mais fortes, suas carências e necessidades, definir suas prioridades institucionais, para alcançar um desenvolvimento institucional efetivo. Ela deve ser estabelecida de maneira democrática e inclusiva, com a participação de todos os atores que compõem a estrutura organizacional da universidade, professores, alunos e técnicos administrativos e ser facilmente compreendida por eles. (DUARTE, 2016, p. 77).

Assim sendo, o presente estudo foi desenvolvido tendo como objeto de estudo a participação da comunidade acadêmica na avaliação institucional na UFT, que vem sendo articulada, debatida, implantada e executada desde o início das atividades da primeira comissão criada para organizar o processo avaliativo da referida Instituição no Tocantins.

Neste sentido, indaga-se sobre qual perspectiva de participação na avaliação institucional vem sendo efetivada na UFT, entre 2004 e 2017, e, no campus de Miracema, entre 2004 e 2014, a partir do levantamento de dados institucionais sobre o processo formativo? Em tal perspectiva avaliativa, pergunta-se especificamente: 1) qual a concepção de participação na avaliação orienta o processo avaliativo institucional brasileiro e da UFT? 2) qual a estrutura organizacional e gestão e, no seu bojo, a participação no processo avaliativo institucional da UFT? 3) qual o tipo, grau e condicionantes de participação da comunidade universitária da UFT, tendo como base empírica de estudo o campus universitário de Miracema?²

Implantar uma política de avaliação institucional não é tarefa simples. O esforço neste sentido é recompensado pela construção de um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico, do planejamento da gestão institucional e de prestação de contas à sociedade. (DUARTE, 2016, p. 78). Esse processo pode ser realizado em uma perspectiva de gestão e participação inspirado em um gerencialismo empresarial funcionalista ou em uma perspectiva interacionista de orientação democrática.

Assim, o objetivo geral da pesquisa consistiu em analisar a perspectiva de avaliação institucional que vem sendo efetivada na UFT, especificamente, a participação no processo avaliativo dos segmentos da comunidade universitária relacionados aos cursos de graduação em Pedagogia e Serviço Social do campus de Miracema. Especificamente pretende-se: desvelar a concepção de participação no processo de avaliação institucional da UFT, situado no contexto nacional; explicitar a estrutura organizacional e gestão e, no seu bojo, a participação no processo

² Campus universitário onde serão entrevistados os sujeitos da pesquisa dos cursos de Pedagogia e Serviço Social, como base empírica de estudo.

avaliativo institucional da UFT; e identificar o tipo, grau e condicionantes de participação da comunidade universitária da UFT, tendo como base empírica de estudo, o campus universitário de Miracema.

Isto posto, compreende-se que o referencial seja fundamental para o desenvolvimento do objeto de estudo acerca da participação na avaliação institucional da UFT, tendo como ilustração o processo avaliativo no campus em questão.

A base empírica abrangendo os documentos institucionais da UFT acerca da avaliação institucional realizada entre 2004 e 2017 e a pesquisa de campo envolvendo o campus de Miracema, entre 2004 e 2014, selecionado para a pesquisa, foi analisada utilizando-se do referencial teórico aventado.

O percurso de análise deste trabalho tomou como referência a obra de Laurence Bardin (2009), literatura de referência atualmente em análise de conteúdo, cuja obra objetiva explicar da forma mais simples possível, o que é atualmente análise de conteúdo e a utilidade que pode ter nas ciências humanas. No entanto, outros autores servem de base no transcorrer do texto visando atingir o objetivo proposto, a fim de tentar dar resposta aos questionamentos levantados inicialmente. (MOZZATO; GRZYBOVSKI, 2011, p. 732).

Neste sentido,

[...] a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens. (BARDIN apud TRIVIÑOS, 2007, p. 160).

Assim, deve - se considerar o percurso metodológico a ser seguido, descrevendo-se de forma sucinta o tipo de pesquisa a ser abordada, neste caso, uma investigação de natureza teórico-empírica em três tipos: a pesquisa bibliográfica, isto é, em livros, capítulos de livros e seus congêneres, que segundo Mozzato e Grzybovski (2011, p. 732), “objetiva dedicar ao tema um olhar aprofundado e crítico confrontando aspectos identificados como relevantes para essa discussão”, cujas fontes já foram indicadas no referencial teórico.

A pesquisa empírico/documental, que segundo Severino (2014, p. 122), “Tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais” ou pesquisa em documentos técnicos e normativos, neste caso os relatórios da CPA/UFT.

O outro tipo é a empírica, que segundo Demo (2000, p. 21), “é a pesquisa dedicada ao tratamento da “face empírica e fatual da realidade; produz e analisa dados, procedendo sempre

pela via do controle empírico e fatural", ou pesquisa de campo, que se utiliza de instrumentos de coleta de dados na condução de entrevistas semiestruturadas, com perguntas abertas e fechadas, com alunos, professores e técnicos administrativos em educação (TAE)³, de caráter qualitativo.

A seleção dos sujeitos da pesquisa, embora tenha mencionado o sexo, tempo de estudo, tempo de serviço e participação em comissões de avaliação, tem como foco a análise qualitativa dos dados coletados. O estudo não tem, dessa forma, a pretensão de abranger uma amostra representativa de sujeitos envolvidos na pesquisa em relação ao conjunto dos sujeitos que compõe os segmentos da comunidade universitária do campus de Miracema, que foi estudado como uma ilustração sobre a participação no processo de avaliação institucional da UFT. Neste sentido, foram entrevistados dois discentes, dois docentes e dois técnicos administrativos, perfazendo um total de seis sujeitos para o universo da pesquisa, sendo que, para os discentes e docentes, entrevistou-se dois sujeitos do curso de Pedagogia e dois sujeitos do curso Serviço Social, e ainda, dentre estes, um do sexo feminino e um do sexo masculino.

Para o segmento técnico administrativo, dentre os selecionáveis, um foi do sexo feminino e um do sexo masculino, dentre estes, selecionou-se os com maior tempo de efetivo serviço no campo de pesquisa. O mesmo critério foi usado para os docentes, isto é, aqueles efetivos e com o maior tempo de serviço no local da pesquisa. Quanto aos discentes, foram entrevistados os que estavam matriculados no penúltimo ou último período dos referidos cursos.

Em todos os segmentos, para o total de sujeitos participantes, o critério de atuação ou não na CSA, foi utilizado para a entrevista, ou seja, foi entrevistado um sujeito que tinha participado da Comissão e outro que não havia atuado.

Assim, para sintetizar a configuração dos instrumentos, tipos e materiais utilizados na pesquisa, sem a preocupação de uma ordem cronológica (CARVALHO, 2011, p. 34), segue quadro demonstrativo utilizado para a execução da pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

³ A sigla TAE (técnico administrativo em educação) nesse estudo refere-se ao conjunto do corpo técnico administrativo da UFT, que abrange, além dos cargos técnicos administrativos educacionais, os demais cargos técnicos como Assistente Social, Bibliotecário e Psicólogo.

Quadro 1 - Tipos, materiais/instrumentos da pesquisa	
Pesquisa bibliográfica e documental	Pesquisa bibliográfica – Livros, capítulos de livros, artigo em periódicos, monografias, dissertações, teses.
	Pesquisa documental – Legislação, Plano de Desenvolvimento Institucional, Relatórios da Comissão Própria de Avaliação (CPA).
Pesquisa de campo	Realização de entrevista – Discentes, docentes e técnicos administrativos.

Fonte: “Adaptado de Carvalho” (2011, p. 34).

Como foi realizado um estudo qualitativo em relação ao objeto de estudo, a referência foi a obra de Minayo; Deslandes e Gomes. Pesquisa social: teoria, método e criatividade (2013), que “discute o que é ciência, quais são os principais conceitos do campo científico e busca distinguir ciências humanas e ciências sociais de ciências naturais. Conceitua pesquisa como atividade central do campo científico”.

Ainda como referência, também foi utilizada a obra de Chizzotti, Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais (2010), que entende que,

[...] é uma estratégia de pesquisa bastante comum na clínica psicológica e médica, na atividade educacional, jurídica, empresarial, sanitária e jornalística nas quais, em geral, o caso é dado ao profissional para que reúna informações sobre um determinado produto, evento, fato ou fenômeno social contemporâneo complexo, situado em seu contexto específico. Objetiva reunir os dados relevantes sobre o objeto de estudo, e, deste modo, alcançar algum conhecimento mais amplo sobre e, sobretudo, instruindo ações posteriores. (CHIZZOTTI, 2010, p. 135).

O estudo em pauta, como dito, teve uma fundamentação qualitativa, compreendendo, segundo o que diz Trivinõs (2007, p. 137) [...] que no processo da pesquisa qualitativa não admite visões isoladas, parceladas, estanques [...] e ainda, segundo ele, pode se usar [...] sem dúvida alguma o questionário fechado “principalmente se o estudo exige [...] características em um grupo de acordo com seus traços gerais”.

Todavia, considerando os aspectos metodológicos da pesquisa avaliativa, a opção adotada foi pelo método crítico-dialético, que permite o desenvolvimento de avaliações a partir de aproximações sucessivas com a realidade, de modo a possibilitar movimentos articulados capazes de superar a aparência e desvendar a essência dos fenômenos, no caso, o objeto da avaliação. (SILVA, 2008, p. 159).

Trata-se de uma tentativa de construção da realidade, partindo do abstrato ao concreto, com o uso articulado de diferentes procedimentos de pesquisa e informações provenientes de diferentes fontes, com realce para as informações prestadas pelos diferentes sujeitos envolvidos

no processo da política ou programa avaliado, privilegiando-se aqui os usuários, maiores interessados no processo. Busca-se chegar a uma construção de uma realidade, mediante levantamento de informações, considerando alguns pressupostos fundamentais. (SILVA, 2008, p. 159).

Retomando ao entendimento indicado no início desse item, na pesquisa em pauta foi utilizada como instrumento auxiliar de pesquisa na perspectiva crítico-dialética a análise de conteúdo conceituada por Bardin (1977) como

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 38).

Ainda sobre a obra de Bardin, Santos (2012) aponta que a “análise do conteúdo tem por objetivo apresentar uma apreciação crítica de análises de conteúdo como uma forma de tratamento em pesquisas qualitativas e quantitativas”. Santos (2012) também destaca que:

Numa perspectiva histórica a obra de Bardin destaca, primeiramente, o percurso histórico da análise do conteúdo. O texto lista que a técnica foi aplicada inicialmente nos Estados Unidos, acerca de quase meio século atrás, como um instrumento de análise das comunicações. Embora, já existam registros de textos interpretados anteriores a esse período, a esse exemplo cita-se a utilização da hermenêutica. A técnica de análise do conteúdo surgiu pelas necessidades no campo da sociologia e na psicologia. Tal acontecimento ficou marcado pela sistematização das regras e o interesse pela simbólica política, entre 1940 e 1950 nos Estados Unidos; pelo alargamento das aplicações da técnica a diferentes contextos e pelo surgimento de novas problemáticas no campo metodológico, entre 1950 e 1960; e, devido aos três fenômenos que afetaram as investigações e as análises de conteúdo: o recurso de computador, os estudos sobre comunicação não verbal e os trabalhos linguísticos, de 1960 até a atualidade. (BARDIN apud SANTOS, 2012, p. 383).

A análise, neste sentido, foi organizada em três momentos ou fases: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, explicitado na inferência e interpretação. Na **pré-análise** do presente estudo, realizou-se uma leitura flutuante, atividade onde se estabeleceu o primeiro contato com as referências bibliográficas, os documentos a serem analisados e os dados diversos encontrados, quando se processou a previa organização do material de estudo em conformidade com os objetivos da pesquisa. Esta foi, também, a fase de elaboração do instrumento de entrevista para acessar a compreensão dos sujeitos da pesquisa sobre a temática, objeto de estudo: a participação no processo de avaliação institucional universitária.

Na fase da **exploração**, o material previamente organizado na fase anterior passou a ser mais detidamente codificado, numerado, classificado, categorizado, analisado etc. A fase do

tratamento dos resultados obtidos, explicitado na inferência e interpretação foi a etapa do aprofundamento das análises, que buscou ir além dos conteúdos, aparentes, visando superar a compreensão aparente e superficial do objeto de estudo, nesse caso a participação na avaliação institucional da UFT tendo como ilustração o processo avaliativo no campus universitário de Miracema.

A realidade empírica do contexto analisado neste estudo foi apresentada na percepção dos autores, dos documentos e dos sujeitos da pesquisa que repercutiram para a temática estudada. Os dados das referidas fontes não foram, contudo, entendidos como sendo a realidade mesma, pois tais referências, documentos, contém, em parte, o que se enuncia através da política e gestão educacional e, em parte, da ação concreta dos sujeitos do processo educativo.

Assim, para apresentar de forma organizada o concreto empírico, o pesquisador recorreu às categorias e subcategorias de análises, através das quais se elaborou a síntese de múltiplas determinações acerca do objeto de estudo.

Desta forma, para demonstrar o resultado alcançado como método de exposição⁴, o estudo está estruturado em cinco seções. Na primeira (introdução) são apresentados o tema, problema, objetivos, metodologia e estrutura do texto, na perspectiva de desvelar uma visão panorâmica de como o texto está distribuído, para que ele seja compreendido quanto aos seus limites e abrangências.

Na segunda, discorre-se sobre a avaliação institucional da universidade brasileira a partir da década de 1990, abordando questões sobre o Estado; políticas educacionais, participação e avaliação institucional de perspectiva democrática; a concepção da avaliação institucional das IFES brasileiras, e ainda, a participação no processo de avaliação institucional dessas IFES.

Relativamente a terceira parte, busca-se discutir, a participação no processo de avaliação institucional da UFT em sua concepção e organização; a perspectiva de educação em desenvolvimento realizada internamente; avaliação institucional no seu âmbito: concepção e organização e a participação dos segmentos da comunidade universitária no seu processo de avaliação institucional.

Na quarta seção, a discussão abordará a participação no processo de avaliação institucional da UFT, tendo como base, o campus universitário de Miracema; o processo de

⁴ Para Marx, “é, sem dúvida, necessário distinguir o método de exposição formalmente, do método de pesquisa. A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. Caso se consiga isso, e espelhada idealmente agora a vida da matéria, talvez possa parecer que se esteja tratando de uma construção a priori.” (MARX, 1985, p.20).

avaliação institucional da UFT/campus de Miracema: concepção e organização e encaminhamentos; a participação dos segmentos da comunidade universitária no processo de avaliação institucional; a participação, condicionantes e potencialidades participativas, bem como, os resultados teórico-práticos para o processo educativo, e ainda, a proposta de mobilização da comunidade universitária para a avaliação institucional do campus.

E por fim, e não menos importante, a quinta parte (considerações finais), onde serão sintetizados os principais resultados da pesquisa, revelando os limites do trabalho e apontando campos para o aprofundamento do estudo. Também são apresentadas as principais referências usadas, apêndices, fechando a estrutura do trabalho que se apresenta com elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais, de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Esse é o escopo de análise que se pretende desenvolver com a pesquisa, buscando, se for o caso, apontar caminhos, sugestões e recomendações, quanto à participação da comunidade universitária na avaliação institucional da UFT e de modo específico, o campus universitário de Miracema.

2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA A PARTIR DA DÉCADA DE 1990

Nesta seção, será abordado como o processo de avaliação institucional das universidades brasileiras vem sendo desencadeado a partir da década de 1990, independentemente se elas pertencem à esfera pública ou a esfera privada. A partir de então, entra-se no campo da política/gestão da educação, participação e avaliação institucional, na concepção da avaliação institucional das IFES brasileiras e da participação no processo de avaliação institucional dessas IFES, ancoradas em autores como Carvalho (2011); Dias Sobrinho e Ristoff (2002); Dias Sobrinho (2003); Belloni; Magalhães; Sousa (2007); e Lima (2018).

Antes de discorrer sobre o que foi proposto inicialmente nesta seção, cabe mencionar uma breve consideração sobre universidade, já que ela é parte integrante do tema em discussão e por isso merece esse destaque, na tentativa de compreender e definir um possível conceito sobre o que ela é, pois muitas são as definições que se apresentam para o termo, o que segundo Goergen (2006, p. 65) [...] “tornou-se quase impossível hoje, pelo menos se buscarmos um mínimo de rigor conceitual. A razão é muito simples: não temos mais clareza do que seja ou deva ser universidade” [...].

Em todo o caso, a abordagem é válida em se tratando de um contexto em que o termo aparecerá até o final desse texto. Sabe-se que não é tão simples como se imagina, conceituar o termo, mas a tentativa será ancorada no que está posto na literatura nacional específica sobre a universidade.

Convém destacar que a origem da palavra vem do Latim “*universitate*” que significa conjunto, universalidade, comunidade, porém, o uso desse termo com o conceito que é hoje empregado, é originário da expressão “*universitas magistrorum et scholarium*” (FERREIRA, 2010, p. 2016), isto é, comunidade de mestres, doutores e estudiosos, que direciona a definir uma universidade como uma comunidade multidisciplinar, onde os mestres detentores do conhecimento, passam os mesmos aos estudiosos em busca de aprimoramento intelectual e profissional.

Nesta busca por uma aproximação do que seja ou o que significa o termo, Wanderley (1994, p. 09) destaca que “é como o lugar historicamente apropriado para a criação e divulgação do saber, para o desenvolvimento da ciência, para a formação de profissionais de nível superior, técnicos e intelectuais que os sistemas necessitam”.

A tentativa de conceituar ou definir o que é universidade também é feita por Pinto (2018) que em seu estudo assinala:

Embora não seja uma tarefa fácil, pois implica em uma multiplicidade de sentidos e significados, seja em sua perspectiva ampla de universalidade do saber, com a busca de progresso na ciência, da formação para o trabalho e do desenvolvimento social; ou considerada a partir dos diferentes modelos clássicos, como os originados por meio das concepções de Humboldt e da fase napoleônica do pós Revolução Francesa; ou no âmbito de suas especificidades normativas que a classificam de forma singular entre as instituições de ensino superior. (PINTO, 2018, p. 33).

Demo (2005, p. 1) pontua que “a universidade seria a casa privilegiada do conhecimento e da dinâmica de sua construção e reconstrução sem fim”. Para Pinto (2018, p. 33), não existe “um conceito único e universalmente válido de universidade, nem suas funções são as mesmas em tempos e espaços diferentes”.

Corroborando a linha argumentativa de Pinto (2018),

[...] Charle e Verger (1996) sinalizam que a procura de definição é impossível de ser encontrada quando imobilizada pela tautologia e o anacronismo, mas é possível quando substituída por uma abordagem diacrônica ou até mesmo descontínua, ancorada nas articulações com a história. (PINTO, 2018, p. 33).

Assim, do lugar da universalidade do saber e no esteio da reforma que Humboldt introduziu em Berlim, durante o ano de 1809, de uma universidade laica com a independência cultural e científica, na liberdade de pesquisar, de aprender e de ensinar, a define como “uma instituição transecular conservadora, regeneradora, geradora”. (MORIN, 2015 apud PINTO, 2018, p. 33).

De acordo com Pinto (2018), é conservadora no sentido vital e não estéril, uma vez que preserva e salvaguarda a cultura em face das forças de desintegração cultural em atividade, mas sem o dogmatismo que afasta e condena os avanços da ciência. É regeneradora justamente por se distanciar da rigidez e se tornar um espaço de problematização. E é geradora por conta de sua capacidade de produzir conhecimento, de modo a enriquecer o patrimônio cultural e fomentar a criticidade e a autonomia intelectual. (PINTO, 2018, p. 33).

Por outro lado, Chauí (2003) apresenta também tentativas de conceituação do termo em que afirma:

[...] a universidade 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 para quem faz parte dessa organização chamada de universidade na condição de aluno, servidor ou professor com especial destaque para os servidores e professores que fazem parte do corpo “permanente” dela, vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade. (CHAUÍ, 2003, p. 5).

Segundo ela, essa relação interna ou expressiva entre universidade e sociedade é o que explica, aliás, o fato de que desde seu surgimento, a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, 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 estruturadas por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. (CHAUI, 2003).

Percebe-se, portanto, que está imbricada no seio da universidade a função reguladora que ela exerce sobre os cidadãos, até mesmo por forças exteriores a ela. Pode-se afirmar que tal fato se deve à forma como foi desenhado o pano de fundo, o arcabouço para que o neoliberalismo fosse adentrando disfarçado de reforma por assim dizer. (CONCEIÇÃO, 2011, p. 19).

Considerando o sentido de universalidade, Ferreira (2010) afirma que:

É uma instituição de ensino superior que compreende um conjunto de faculdades ou escolas para a especialização profissional e científica, e tem por função precípua garantir a conservação e o progresso nos diversos ramos do conhecimento, pelo ensino e pela pesquisa. (FERREIRA, 2010, p. 2116).

Assim, universidade, seja ela secular, laica, universal, conservadora, geradora e regeneradora, tem a capacidade de produzir conhecimento, contribuindo para o progresso da humanidade. Deve-se respeitar e considerar sua história, peculiaridade, “sua finalidade, objetivos, valores e visão de futuro, em sua relação com o todo de sua complexa dimensão organizacional”. (PINTO, 2018, p. 41).

Deste modo, pode-se então perceber, que a definição de universidade está diretamente ligada à sua função e papel social (FONSECA, 2010, p. 28) não esquecendo, conforme Dias Sobrinho (2005, p. 165) o entendimento da “[...] universidade como uma instituição com papel reflexivo, cultural e civilizacional na sociedade, reproduzindo e/ou transformando a realidade social constantemente”.

Como instituição⁵ inserida na sociedade e diretamente relacionada à sua transformação e manutenção, a universidade constitui algo de difícil definição.

⁵ Uma organização difere de uma instituição por definir-se por outra prática social, qual seja, a de sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para a obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas às ideias de reconhecimento externo e interno, de legitimidade interna e externa, mas a operações definidas como estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e de sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. Por ser uma administração, é regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito. Não lhe compete discutir ou questionar sua própria existência, sua função, seu lugar no interior da luta de classes, pois isso que para a instituição social [...] é crucial, é, para a organização, um dado de fato. Ela sabe (ou julga saber) por que, para que e onde existe. (CHAUI, 1999a, p. 6).

Assim, é impossível dissociar os conceitos de universidade de questões relativas à (o): cultura, ciência, ensino superior, pesquisa e outros. Da mesma maneira, não podemos descolá-los de questões políticas e aspectos econômicos; afinal a universidade é uma instituição historicamente situada, por isso, cabe sempre explorar um pouco seu nascimento e evolução. (FONSECA, 2010, p. 29).

Como instituição social, datada historicamente, a universidade é, portanto, instituída e instituinte de processos políticos externos e internos que a redimensionam em suas funções sociais e projetos formativos, aos quais requerem um repensar constante do trabalho docente e gestor desta instituição. Nesse sentido, as políticas internas e a sua gestão, necessitam ser avaliadas e replanejadas para que a instituição tenha uma maior efetividade na participação tanto na gestão como no seu processo de avaliação institucional, discussão da seção a seguir.

2.1 Política/gestão da educação, participação e avaliação institucional

O capitalismo sofreu uma grande reestruturação, de intensidade global, que abrangeu sua própria estrutura produtiva, na medida em que o padrão de acumulação taylorista e fordista começou a dar sinais de desgastes, ao entrarem em colapso. Essa reestruturação produtiva caracterizou o chamado período da acumulação flexível, de acumulação capitalista sem a rigidez taylorista e fordista. (ANTUNES, 2003).

Segundo Antunes (2006),

[...] foram muitas as transformações ocorridas, atingindo centralmente os países capitalistas desenvolvidos, mas com fortes repercussões, decorrentes da mundialização e globalização do capital, no conjunto de países de Terceiro Mundo, especialmente aqueles intermediários, dotados de um significativo parque industrial, como é o caso do Brasil. (ANTUNES, 2006, p. 149).

A mundialização⁶ da economia e a reestruturação produtiva são elementos fundamentais para o desenvolvimento do capitalismo de acumulação flexível. O processo de globalização não é um fenômeno novo, a globalização é o instrumento responsável por romper as barreiras das cavernas, dos guetos e da província, tem sido uma busca constante na construção histórica do ser humano (FRIGOTTO, 2005). Segundo Lojkin (1995) “a revolução informacional é responsável por grandes transformações socioculturais, estimulada pelos avanços,

⁶ Trata-se de um processo de mundialização do capital entendido como “o movimento em que uma empresa nacional forte num ramo industrial descentraliza-se em unidades em diversos países ou regiões, com menores custos e maiores vantagens quanto à força de trabalho, matéria prima, leis trabalhistas, universidades a serviço de empresas etc.” (SGUISSARDI, 2009, p. 28) Nessa lógica “[...] a soberania econômica de uma grande empresa poderia sobrepor-se à de um Estado nacional e suas instituições republicanas. Destaquem-se, aqui, as universidades.” (SGUISSARDI, 2009, p. 28).

principalmente, pelas tecnologias de informação e comunicação”. Essas mudanças afetam a estrutura/conjuntura do Estado brasileiro, a educação e as políticas educacionais.

Há de se concordar, porém, que essa mundialização da economia, aliada a reestruturação produtiva, reformas do Estado e das políticas públicas educacionais, tem impactado a educação brasileira que “[...] vem acumulando ao longo de sua história uma série de fracassos que desaguam num quadro total de precariedade do ensino público em todos os níveis” (GRACINDO, 1994, p. 13). Importante frisar, que o foco neste estudo é a educação superior, mas não deixando de lado os outros níveis de ensino, porque também reflete lá na frente, no ensino superior, positivamente ou não.

Os impactos para a educação têm relação com as diversas reformas do Estado, tanto as administrativas, bem como as educacionais que o país tem executado ao longo de sua história, principalmente a partir da década de 1970 e que se intensificou a partir da década de 1990, como bem colocado por Barroso (2005); Carvalho (2011) e outros autores da literatura nacional sobre o tema. Vale lembrar, que essas reformas se tornaram uma problemática não só no Brasil, mas em outros países em todos os continentes, pois como bem pontua Barroso (2005),

A problemática da reforma e estruturação do Estado constitui, principalmente a partir dos anos 80 do século XX, um tema central do debate político, num conjunto alargado de países, em todos os continentes, e está na origem de medidas políticas e legislativas, muito diversas, que afetaram a administração pública em geral e, consequentemente, a educação. (BARROSO, 2005, p. 726).

Nesta mesma direção, especificamente considerando a educação superior no Brasil, Carvalho (20011) sustenta que:

[...] referindo-se especificamente à educação superior, vê-se que tais mudanças trouxeram importantes implicações ao processo educativo ao situarmos a discussão no contexto da reforma do Estado e da educação em geral que vem ocorrendo no Brasil, de forma expressiva, desde 1990. (CARVALHO, 20011, p. 17).

Ainda segundo Carvalho (2011):

É a partir dessa década, que essa reforma do Estado em curso no Brasil, afeta com intensidade a esfera pública, pois as responsabilidades do Estado/governo são deslocadas para o âmbito da sociedade civil- fortalecendo fundamentalmente a dimensão do privado – reduzindo dessa forma, os subsídios públicos na implementação dos serviços sociais, que foram em grande parte assumidos pela iniciativa privada em uma perspectiva gerencialista que abrangeu as instituições sociais como as IFES. (CARVALHO, 2011, p. 18).

Iniciativa privada em uma perspectiva gerencialista que tem se intensificado e que se tornou um instrumento difusor do grupo junto aos brasileiros como aponta Dourado; Catani citados por Carvalho (2011):

Essa reforma se configurou como um importante instrumento difusor da ideologia do grupo junto à sociedade civil brasileira, havendo forte movimento minimalista do Estado norteado pela lógica liberal/neoliberal, orientada por uma perspectiva mercadológica que promoveu a privatização de muitas empresas estatais no Brasil, com o discurso de melhorar a eficiência do Estado, objetivando melhores resultados com menos custos na implementação de políticas públicas. (DOURADO; CATANI, 1999 apud CARVALHO, 2011, p. 18).

As políticas públicas, neste sentido, têm sofrido influência direta, principalmente na educação superior brasileira, das reformas realizadas a partir da década de 1990,

[...] sob a influência das transformações que ocorrem por meio do processo de reestruturação produtiva e de reforma do Estado [...] que tem influenciado decisivamente o processo de participação na gestão externa e interna das universidades públicas brasileiras [...] a exemplo das políticas de educação superior, particularmente, daquelas implantadas nas instituições de educação superior brasileiras. (CARVALHO, 2011, p. 21).

Oliveira (2018) corrobora com Carvalho (2011) e Albiero (2016) afirmando que essas políticas públicas decorrem “[...] da reestruturação produtiva, da mundialização do capital e da revolução tecnológica, que se articulam de modo orgânico ao ideário e as orientações do neoliberalismo”. O modo de regulação neoliberal implicou, por sua vez, em mudanças no papel e na forma de atuação do Estado, bem como nas políticas educacionais, que passaram a ser orientadas, cada vez mais, pela lógica do mercado e da competição. (OLIVEIRA, 2018, p. 11).

Para Oliveira (2018), no âmbito econômico, o neoliberalismo advogava uma livre-economia, sustentada por livre iniciativa, liberdade de escolha, ênfase no mercado e pelo chamado governo mínimo, no contexto da emergência de uma regulação supranacional, ou melhor, de uma regulação decorrente da globalização produtiva do capital internacional, o que gerou “[...] novos processos de regulação das políticas públicas e, particularmente, das políticas públicas educacionais, que passaram a ser conduzidas por uma perspectiva de Estado-mercado, consubstanciando o chamado Estado avaliador [...]”. (OLIVEIRA, 2018).

Sobre essas políticas públicas educacionais adotadas no Brasil a partir dos anos 90, juntamente com a reforma do Estado, Ferreira; Oliveira; Silva (2015, p. 53), afirmam que “assumiram um viés neoliberal a partir do governo de Fernando Collor de Melo (1990-1991) e acentuou-se, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002), que teve o processo de privatização e reforma do Estado como eixos centrais”, onde ocorreram medidas

de privatização, terceirização, e desestatização dos serviços públicos, bem como a diminuição significativa dos investimentos em políticas sociais e ao mesmo tempo, a focalização do ensino fundamental, em detrimento de outras etapas, níveis e modalidades de educação. (FERREIRA; OLIVEIRA; SILVA, 2015).

Esse modelo adotado no Brasil, foi preconizado e difundido pelos programas de desenvolvimento de agências supranacionais, de acordo com Mancebo (2004, p. 37) como o “Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI) e Organização Mundial do Comércio, [...] quando nesta última instituição, se decidirá se a educação é um direito social e subjetivo ou se será uma mercadoria”.

Na visão de Pereira e Carvalho (2015, p. 183) “BM e Unesco têm visões distintas sobre educação. O primeiro tem visão economicista sobre sociedade e educação, enquanto que o segundo tem ponto de vista amplo e considera a educação como um bem público”.

Ferreira; Oliveira e Silva (2015, p. 53), afirmam que “houve uma centralização e descentralização da política educacional brasileira, pela omissão do poder público, que passou a exercer um papel ativo e regulador”, o que Pereira e Carvalho (2015, p. 183) sustentam que [...] “este é o cenário, no qual os organismos multilaterais configuram-se como fortes interlocutores na definição da agenda na área educacional” [...].

Ferreira; Oliveira e Silva (2015) enfatizam que nesse papel ativo, fiscalizador e regulador sobre as instituições educativas,

difundiu-se a articulação entre os sistemas educativos com os sistemas produtivos, a reorganização curricular, a centralidade da avaliação das instituições, a otimização dos recursos públicos, a descentralização, a ênfase da participação da sociedade civil, a defesa da governança de caráter gerencial, juntamente com o discurso da qualidade, da excelência, da competitividade, da meritocracia, e do empreendedorismo na lógica da racionalidade econômica. (FERREIRA; OLIVEIRA; SILVA, 2015, p. 55).

Segundo esses autores, ainda na década de 1990, as políticas educacionais foram marcadas pela modernização do serviço público que focava na racionalidade administrativa e eficiência no uso dos recursos públicos. Assim, a universalização da educação objetivava diminuir as desigualdades regionais e locais, além de buscar atingir a equalização dos resultados. Tais ações são assumidas por meio da adoção de uma gestão inspirada nas organizações e empresas privadas.

Nos anos 2000, no governo Lula (2003-2010), houve um avanço da universalização da educação em termos de ampliação de financiamento, diretrizes curriculares, gestão e planejamento articulado, formação e valorização docente, sobretudo por uma visão sistêmica que vai da creche a pós-graduação, porém “amarrada” a lógica de metas e resultados, por meio

de provas, testes e índices, sob a responsabilidade do professor, o sucesso ou fracasso dos resultados. (FERREIRA; OLIVEIRA; SILVA, 2015, p. 55).

Não é difícil evidenciar que a racionalidade financeira que vem norteando as políticas educacionais como aquelas ligadas à avaliação institucional, tem relação com o que preconiza as diretrizes do Banco Mundial para a educação superior, de acordo com as principais medidas propostas, a saber:

1. Privatizar a educação superior, com a segurança de que “continuarão recebendo prioridade aqueles países nos quais se atribua mais importância aos provedores e ao financiamento privados”.
2. Anular a gratuidade do ensino superior, por meio da cobrança de matrículas.
3. Estimular a criação, no nível pós-secundário, mas não universitário, de instituições terciárias, mas não universitárias, capazes de organizar cursos mais breves que respondam mais flexivelmente às demandas do mercado de trabalho.
4. Renunciar a transformar o conjunto das universidades públicas em centros de pesquisa. (DIAS, 2004, p. 900).

Diante do exposto, do fim do Século XX e início do Século XXI, tem-se travado o embate entre os que defendem uma educação pública, gratuita e com qualidade e os que vêem a educação somente com interesses econômicos. Alinhado com as discussões apresentadas sobre as reformas da educação brasileira, especificamente a superior, Dias Sobrinho (2003) reforça que em se tratando de reformas,

[...] a avaliação constituiu-se como instrumento central das reformas da educação superior e suas conexões com as transformações socioeconômicas são impulsionadas hoje pelos Estados e por agências e organismos transacionais e multilaterais (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 53).

Depreende-se que dada a importância da avaliação, oriunda dessas reformas, principalmente nos últimos trinta anos, é notório os interesses econômicos sobre a educação brasileira em contrapartida aos interesses públicos, tendo o órgão fiscalizador e regulador, o próprio Estado brasileiro, que Carvalho (2011) afirma que

[...] tem se explicitado o poder do mercado e das organizações sociais tensionado pelo Estado - 1990 a 2010 - no qual tem sido fortalecida a esfera privada mercantil em detrimento da pública e evidenciado o processo de mercantilização da educação superior, explicitando, no âmbito das IFES, as características de natureza neoprofissional, heterônoma, competitiva e operacional. (CARVALHO, 2011, p. vii).

A mercantilização da educação superior, apontada por Carvalho (2011) a partir de Chauí (1999b), tendencialmente tem explicitado à lógica de universidade regulatório-regulamentatória de natureza neoprofissional, heterônoma, competitiva e operacional,

desconsiderando as questões como ensino, pesquisa, extensão e formação docente e sim a formação de profissionais prontos para o mercado de trabalho assim que finda a graduação.

Esta nova universidade, tem evidenciado um caráter competitivo, tolhendo as universidades de sua própria autonomia e falseando a imagem de que elas (universidades) devem se adequar à nova lógica pós-modernista que, deixa de lado a crítica, as grandes narrativas, o estado democrático de direito e a história e função da universidade clássica, que segundo Carvalho (2011, p. 284) é “um projeto universitário de cunho produtivista de natureza neoprofissional, heterônoma, competitiva e operacional que tem contribuído para a redução da esfera pública e para ampliação da esfera privada mercantil”.

Importante destacar que nesse cenário da educação superior, no caso a brasileira, de acordo com Chauí (1999b, p. 5), “as IFES passaram da condição de instituição à organização social, carregando no bojo, fases que ela denomina de universidade funcional e a outra de universidade operacional”. Segundo Chauí, a funcional, está voltada para a formação rápida de profissionais de acordo com as exigências do mercado de trabalho.

De acordo com Chauí (1999b),

[...] a universidade funcional estava voltada para a formação rápida de profissionais requisitados como mão-de-obra altamente qualificada para o mercado de trabalho. Adaptando-se às exigências do mercado, a universidade alterou seus currículos, programas e atividades para garantir a inserção profissional dos estudantes no mercado de trabalho, separando cada vez mais docência e pesquisa. Enquanto a universidade clássica estava voltada para o conhecimento e a funcional estava voltada diretamente para o mercado de trabalho, a nova universidade ou universidade operacional, por ser uma organização, estava voltada para si mesma enquanto estrutura de gestão e de arbitragem de contratos. (CHAUÍ, 1999b, p. 5).

Ainda conforme Chauí (1999b, p. 5), “as IFES passam a ser regidas por contratos de gestão avaliados por índices de produtividades, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional”, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e objetivos.

A perspectiva de ampliação da esfera privada e mercantilização da educação superior vêm desde 1990, se amplia e, com intensidades diferentes, abrangeu os governos FHC e Lula. Acerca da política do governo Lula, a partir da argumentação de Oliveira (2009), é possível inferir que aumentou a autonomia do capital e não permitiu a diminuição das desigualdades sociais nem aumento da participação democrática. Por isso, acredita-se que a política de avaliação da educação superior não poderia atender outro fim se não o da continuidade da regulação e do ajuste da universidade às diretrizes da modernização capitalista iniciadas na década de 1990. (OLIVEIRA, 2009).

A ideia de Oliveira (2009) é corroborada por Viana (2007), para quem, no Brasil, durante o governo Lula, o capitalismo expandiu e intensificou a sua experiência a partir de um projeto pluriclassista, diferenciando-se da administração anterior de FHC, cujo projeto era mais homogêneo. (OLIVEIRA, 2009).

Por tudo isso, nota-se que o Estado brasileiro atende aos interesses do capital financeiro tanto na administração de FHC quanto na administração de Lula. Eles se diferenciam no fato de que o segundo presidente, de acordo com Novy (2009, p. 7), usou uma estratégia efetiva de inclusão social, por isso houve “mudança qualitativa nas políticas sociais focalizadas, criadas em pleno reino neoliberal”, contudo elas visam além do neoliberalismo, mas não além do capitalismo. (OLIVEIRA, 2009).

A partir dessa afirmação, pode-se notar que o governo Lula visou promover políticas com algum tipo de inclusão social, mas bem distante de superar a política neoliberal no âmbito do sistema capitalista, por isso a natureza de suas políticas públicas foi de intervenções em favor do capital e não de rompimento com ele. Assim, da política de avaliação institucional do SINAES não se poderia esperar uma proposta emancipadora, que rompesse com a regulação da avaliação executada na década de 1990 durante a administração de FHC. (OLIVEIRA, 2009).

Importante frisar, que os interesses do capital financeiro, atuam na captura das instituições governamentais a fim de implantar a lógica neoliberal, que afeta diretamente as políticas educacionais em todos os níveis, neste caso, especificamente a educação superior, que nos últimos anos tem passados por retrocessos de diversas ordens, cujos gastos estão limitados e contingenciados.

A esse respeito, Mancebo (2004), destaca que

[...] a forma de regulação, por certo, foi um dos temas mais polêmicos de 2003, no campo da educação superior. Foi o carro-chefe de muitas políticas educacionais, no governo de FHC, e qualquer tentativa de mudança nas regras de avaliação implicava o aparecimento de críticas veiculadas, generosamente, pela grande imprensa, especialmente quando se tratava do “Provão”. (MANCERO, 2004, p. 37).

Neste sentido, desde a década de 1970, e de modo mais intenso na década de 1990, “[...] a universidade pública brasileira vem assumindo a perspectiva regulatório-regulamentatório de natureza estratégico-empresarial – portanto, menos emancipatória no seu processo formativo”. (CARVALHO, 2013, p. 59).

Deste modo, Carvalho (2013), aponta que no Brasil existem dois projetos de gestão da educação em disputa no âmbito das universidades, especialmente nas IFES, o de natureza regulatório-regulamentatória, pautada na lógica estratégico-empresarial e outra de natureza

regulatório-emancipatória pautada na lógica democrático-participativa, escancarando a disputa entre a gestão gerencial e a gestão democrática.

Ainda segundo o autor supracitado, compreende-se a gestão como um processo político-administrativo contextualizado e historicamente situado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada. Carvalho (2013) também sustenta que, pensar sobre participação no processo de gestão de uma universidade pública pressupõe compreender as contradições e embates entre as perspectivas de regulação de natureza estratégico-empresarial e da emancipação, de natureza democrático-participativa, que fazem parte da mesma realidade educacional.

Nesse sentido, Carvalho (2013) também sustenta que a gestão em uma perspectiva emancipatória não exclui a necessidade de regulação, mas entende que quanto mais preponderantemente for a perspectiva de regulação regulatório-regulamentatória de natureza estratégico-empresarial em um processo de gestão, mais limitada será a participação efetiva dos sujeitos que compõe a comunidade universitária.

Quadro 2 – Comparativo entre a participação da comunidade universitária nas perspectivas gerencial e democrático-participativa na avaliação institucional		
Modelo de participação	Participação na perspectiva estratégico-empresarial (Gerencial)	Participação na perspectiva democrático-participativa (Democrática)
Característica	Voltada para o produtivismo e o controle técnico-burocrático na qual a participação, tida como atributo individual, acontece de forma fragmentada, funcionalista, eficiência e economicidade.	Participação efetiva no processo de tomada de decisões, que articula as dimensões individual e coletiva em busca da unicidade articuladora da teoria e da prática; interacionista,
Natureza	Regulatório-regulamentatória;	Regulatório-emancipatória;
Conceito	Processo político-administrativo contextualizado e historicamente situado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada, sem perder de vista a sua inserção no universo dos sistemas educacionais e das organizações sociais da sociedade capitalista.	Processo de aprendizado e de luta política, que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, consequentemente, do pensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

Fonte: “Adaptado de Carvalho” (2011, p. 37).

Sobre o tipo, grau, níveis e condicionantes/obstáculos de participação da comunidade universitária (alunos, professores e TA), Carvalho (2011) em seu estudo discute a concepção de participação a partir da explicitação de duas perspectivas de gestão, isto é,

[...] a gestão regulatório-regulamentatória de natureza estratégico-empresarial, voltada para o produtivismo e o controle técnico-burocrático na qual a participação, tida como atributo individual, acontece de forma fragmentada; e outro, projeto em possibilidade de formação, que emerge, por contradição, explicitador de uma perspectiva de educação e de gestão de perspectiva mais emancipatória de natureza democrático-participativa, defensora de uma participação efetiva no processo de tomada de decisões, que articula as dimensões individual e coletiva em busca da unicidade articuladora da teoria e da prática. (CARVALHO, 2011, p. 37).

Desta forma, Carvalho (2011) aponta as seguintes formas ou maneiras de participação:

[...] participação de caráter imposto; participação concedida; participação provocada ou dirigida; a participação simbólica; participação espontânea; participação voluntária e a participação real ou efetiva, ou seja, são sete as maneiras dos indivíduos participarem de uma organização empresarial ou instituição social, como as universidades, que pode sofrer variações dependendo do grau e nível de participação nas tomadas de decisão. (CARVALHO, 2011, p. 107).

Carvalho (2011, p. 108), também em seu estudo destaca “cinco graus de participação, afirmando que o grau de menor controle é o da informação e o de maior controle é o de autogestão”, e que entre estes, existem os graus da consulta facultativa ou obrigatória, elaboração e recomendação, co-gestão e delegação.

Quanto ao nível de participação, Carvalho (2011) aponta para seis níveis, ou seja, nível da formulação da doutrina e da política da instituição; nível da determinação de objetivos e estabelecimento de estratégias; nível da elaboração dos planos, programas e projetos; nível da alocação de recursos e administração de operações financeiras; nível da execução das ações e o nível da avaliação dos resultados.

Relativo aos condicionantes das relações sociais, Carvalho (2011), discute cinco condicionantes de participação – políticos, materiais, institucionais, ideológicos e comunicacionais - que “obstaculizam a participação em instituições sociais como as universidades”.

Em síntese destes condicionantes, pode-se afirmar que, de acordo com Carvalho (2011), o condicionante político está relacionado aos

[...] interesses no âmbito da sociedade, envolvendo disputa entre classes sociais e dentro disso, interesses corporativos dentro dos diversos grupos e segmentos sociais, ou seja, só pode ser compreendida tendo em vista os diversos interesses políticos existentes [...] ora como interesses mais amplos, [...] ora como expressão de interesses corporativos. (CARVALHO, 2011, p. 111).

Para o segundo condicionante (material), Carvalho (2011, p. 112), exemplifica as “condições inadequadas de trabalho, prédios e equipamentos em condições precárias, salas superlotadas, falta ou precariedade de recursos didáticos, salários aviltados”. Essas condições,

podem até dificultar, mas não pode impedir a participação da comunidade universitária nos processos de gestão, tomada de decisão ou do processo avaliativo institucional.

Estas condições são notórias em várias IFES brasileiras, principalmente nas públicas, oriundas dos recentes contingenciamentos de verbas que o MEC vem impondo as instituições, originando falta de investimentos, péssimas condições de trabalho e o sucateamento destas IFES.

Quanto ao terceiro condicionante, o institucional, o autor referenciado afirma que “muitas instituições sociais estão organizadas em uma escala de poder verticalizadas, ou seja, na parte superior os dirigentes e na parte inferior os dirigidos, que executam as ordens”. Segundo Carvalho (2011, p. 112), “inverter essa lógica não é simples, pois implica em mudar a relação de poder, mas para que isso aconteça, faz-se necessário uma efetiva e continua participação política de quem está na base da escala hierárquica”.

Acerca do condicionante ideológico, Carvalho (2011) argumenta que este

[...] consiste nas concepções e crenças estagnadas, reveladoras de ideias imutáveis e, muitas vezes, preconceituosas. Trata-se de posturas de superioridade de determinado segmento ou grupo ou de parte deles, que tudo sabe e tudo pode, sobre outro segmento ou grupo social tido como inferior e incapaz. Se uma determinada instituição social, em seu dia a dia, está permeada por tal prática nas relações que envolvem direção, professores, estudantes, funcionários etc., como esperar que ela exercite relações mais democráticas? (CARVALHO, 2011, p. 112).

Aos condicionantes mencionados, Carvalho (2011), acrescenta o quinto condicionante da participação, isto é, o condicionante tecnológico-comunicacional, que segundo ele, com o advento da ampliação da Internet esperava-se uma maior democratização da informação e da participação das pessoas na sociedade. Sobre este condicionante Carvalho (2011) sustenta que

[...] apesar dos avanços tecnológicos, da revolução comunicacional, embora reconhecendo que é inegável a importância dos meios de comunicação, não foi possível superar as dificuldades de participação e a aproximação entre as pessoas, mesmo no local de trabalho, que em muitos casos não tem sido ampliada. (CARVALHO, 2011, p. 113).

Deste modo, Carvalho (2013, p. 63) entende que “as políticas referentes à democratização das relações no campo da educação precisam considerar o contexto em que estão inseridas, as necessidades existentes e as condições em que elas se efetivam”. Carvalho (2013) considera que

a gestão universitária, situada no contexto da gestão do processo produtivo em geral, pode/precisa ser fundado em relações políticas geradoras de condições efetivas de participação ativa e criativa dos sujeitos sociais em programas claros, objetivos definidos e transparentes, utilizando-se de mecanismos idôneos e mais igualitários de tomada de decisão e de controle social. (CARVALHO, 2013, p. 65).

Depreende-se do exposto que, sendo a universidade parte integrante da sociedade, embora tenha sido apontada a possibilidade de, pelo menos ocorrer a coparticipação, o que se efetiva na sociedade em geral e nas instituições sociais como a universidade em particular, é uma participação limitante e tutelada, tendo como horizonte máximo a democracia liberal representativa.

Segundo o autor referenciado, não é muito grande o número de pessoas que participam efetivamente das tomadas de decisões importantes na sociedade em geral e nas organizações empresariais e instituições sociais, como as educacionais e isso se deve aos cinco condicionantes da participação anteriormente apresentados.

A gestão universitária estratégico-gerencial faz parte da perspectiva privado-mercantil de educação que norteia, também, os processos avaliativos como a avaliação das instituições universitárias. Destarte que as IFES de acordo com Pereira e Carvalho (2015, p. 187), “têm lugar de destaque na nova ordem econômica operada por meio de regulação-indução do Estado através da Capes e CNPq, sob pressão do polo privado-mercantil do Estado e do mercado” e ainda de acordo com Pereira e Carvalho (2015, p. 189) a “educação superior é fortemente impactada por um conjunto de reformulações com objetivos expansionistas, calcados numa política de diversificação⁷ e diferenciação⁸ associada a flexibilidade, competitividade e avaliação”. Em tal contexto ocorreu um aumento considerável no número da taxa de matrícula, tanto presencial como a distância, onde há a predominância da oferta de vagas da educação por meio da iniciativa privada em relação a pública. (PEREIRA; CARVALHO, 2015).

⁷ A diversificação ocorre via oferta da educação superior em suas diversas formas flexibilizadas: cursos presenciais, cursos a distância, cursos tecnológicos, cursos sequenciais, mestrados profissionais entre outros (CARVALHO, 2013).

⁸ Vale lembrar que essa diferenciação está baseada nos tipos de instituições de ensino superior de acordo com Decreto Lei nº 2.306/1997. Vale ressaltar que a partir da publicação do Decreto Lei nº 5.776/2006 a organização acadêmica da educação superior passou a ter a seguinte classificação: Universidade, Centros Universitários e Faculdades (CARVALHO, 2011, p. 187).

Tabela 1 - Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e a Categoria Administrativa das IES – 2017.

Unidade da Federação/ Categoria Administrativa	INSTITUIÇÕES														
	Total Geral			Universidades			Centros Universitários			Faculdades			IF e CEFET		
	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior	Total	Capital	Interior
Brasil	2448	874	1574	199	86	113	189	79	110	2020	679	1341	40	30	10
Pública	296	98	198	106	49	57	8	4	7	142	18	124	40	30	30
Federal	109	65	44	63	31	32	-	-	-	6	4	2	40	30	10
Estadual	124	33	91	39	18	21	1	1	-	84	14	70	-	-	-
Municipal	63	-	63	4	-	4	7	-	7	52	-	52	-	-	-
Privada	2152	776	1376	93	37	56	181	78	103	1878	661	1217	-	-	-

Fonte: Extraído de MEC/INEP/DEED (2017).

Isto posto, diante desse número crescente de Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas e Institutos Superiores ou Escolas Superiores e do aumento considerável do número de matrícula nestas instituições (Tabela 1), passa-se a discutir sobre a avaliação institucional, adentrando mais especificamente ao tema proposto pelo estudo, já que para Dias Sobrinho (2012).

[...] a avaliação institucional é um campo de disputas que ultrapassam as questões mais aparentes e formais da organização e do gerenciamento das instituições educativas. É um campo de lutas em que estão em jogo questões de fundo, pois se reconhece ainda que nem sempre se declare a força da avaliação institucional como ação de grande impacto na transformação da universidade, esta entendida por sua vez como o local privilegiado, legitimado e o mais competente para a formação humana, atualmente considerada a principal riqueza das nações [...]. (DIAS SOBRINHO, 2012, p. 15).

Deste modo, a avaliação é uma etapa importante para conhecer, compreender, a fim de buscar melhorias no objeto de estudo. Assim, é um momento importante enquanto processo sistemático de análise, que permite compreender de forma contextualizada, todas as dimensões e implicações com vistas a melhorias e mudanças (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2007), pois pode ser uma espécie de “termômetro” para identificarmos se estamos atendendo os objetivos propostos.

Ressalta-se que parte das proposições de avaliação educacional pode ser adequada às características e necessidades de avaliação institucional. (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2007). Ainda segundo esses autores, a avaliação institucional:

[...] deve buscar uma compreensão da realidade; deve estar voltada para o processo decisório; deve responder a questionamentos; pode possibilitar a identificação de mérito ou valor. Sem dúvida, beneficia-se das principais proposições da avaliação

participativa, em especial seus objetivos e ênfase na participação dos sujeitos integrantes da instituição ou política a ser avaliada. (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2007, p. 21).

Avaliar não é um processo simples, pois envolve aspectos subjetivos, desde a construção do instrumento, o acompanhamento do processo e o resultado atingido mediante objetivos. É preciso clareza, coerência e compromisso dos envolvidos no processo avaliativo. Diante do exposto, passa-se a refletir sobre a questão da participação, que denota envolvimento dos sujeitos participantes deste processo avaliativo.

O debate sobre a participação nos diversos espaços e atividades universitárias precisa ser compreendido na relação entre a educação, a sociedade capitalista e política neoliberal com suas reformas e contrarreformas que defende privatizar tudo que é público.

A política neoliberal, segundo, Chauí (1999a)

[...] nasceu de um grupo de economista, cientistas políticos, filósofos, entre os quais Popper e Lippman, que, em 1947, reuniu-se em Mont Saint Pélérin, na Suíça, à volta do austríaco Hayek e do norte-americano Milton Friedman. Esse grupo opunha-se encarniçadamente contra o surgimento do Estado de Bem-Estar do estilo keynesiano e social-democrata e contra a política norte-americana New Deal. Esse grupo elaborou um detalhado projeto econômico e político no qual atacava o chamado Estado Providência, com seus encargos sociais e com a função de regulador das atividades do mercado, afirmando que esse tipo de Estado destruía a liberdade dos cidadãos e a competição sem as quais não há prosperidade. (CHAUÍ, 1999a, p. 3).

Tem-se então, as origens da lógica capitalista e da política neoliberal, no pós-guerra, entre as décadas de 1950 e 1960, que se intensificou a partir das décadas seguintes, escancarando o embate entre o público e o privado. Neste sentido, sobre a discussão envolvendo a esfera pública e a esfera privada, Carvalho (2016), deixa clara a diferença, analisando ainda, a relação entre a esfera pública, a democracia e a participação no processo de gestão das organizações sociais em geral e de instituições sociais como as escolas e universidades.

Carvalho (2016) salienta que dentro da esfera pública, há um campo de disputa pela participação efetiva, onde afirma que o assunto tem assumido historicamente significados diversos, embora com a ampliação da esfera privada. Carvalho (2016) enfatiza que a esfera pública tem uma relação com o processo de emancipação humana, ou seja, quanto mais ampla for a esfera pública, mais possibilidade de interação, participação e distribuição de direitos existe, e, por tanto, maiores serão as chances da constituição de sujeitos sociais mais autônomos e emancipados.

Decorrente do raciocínio anterior, para Carvalho (2016) somente um projeto de sociedade que vá além da abordagem liberal democrática, tendo a democracia como a

construção de uma nova hegemonia e a participação efetiva como elementos essenciais de emancipação humana de forma autônoma, comporta um projeto de educação que possa confrontar a ordem social estabelecida.

Ainda de acordo com o autor mencionado, sobre a democracia nas perspectivas liberal e histórico-materialista e o processo de participação nas instituições sociais, salienta que a concepção de democracia e participação política, possibilita compreender como ocorrem as relações de poder no interior das sociedades e de suas instituições, como as escolas e universidades públicas.

Por fim, e não menos interessante, ressalta que, compreender a participação no processo de gestão na sociedade capitalista passa pelo entendimento do processo de regulação social, resultante da imbricação das esferas público e privada mercantil e das abordagens liberal e histórico-materialista de democracia. (CARVALHO, 2016, p. 160).

Carvalho (2016) entende que

[...] a dimensão política fundamentadora da participação em uma abordagem histórico-materialista na visão gramsciana seja importante como contraponto à democracia representativa liberal/neoliberal minimalista, na medida em que, ela possibilita pensarmos a participação política como aprendizado do jogo democrático, articulando determinado ambiente institucional educativo como o universitário e a estrutura de poder no seu sentido mais amplo que perpassa as dimensões econômico, política, cultural e social da sociedade capitalista, mas sempre vislumbrando processos transformadores em uma perspectiva pós-capitalista. (CARVALHO, 2016, p. 162).

É com esse entendimento que se desenvolveu a discussão sobre a concepção de avaliação institucional nas Instituições Federais de Educação Superior (IFES) brasileiras, pois compreende-se que a avaliação precisa ser entendida em um contexto social mais amplo, por meio das políticas educacionais, em geral, materializadas em uma perspectiva de gestão forjada a partir da luta política.

2.2 Concepção da avaliação institucional das IFES brasileiras

A discussão acerca da avaliação institucional (AI) nas Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil (IFES) tem um leque muito abrangente, tendo um país de extensa dimensão territorial, o que de certo modo, impõe um desafio enorme para sua implantação e execução.

Sobre esse desafio, por conta dessa extensiva territorialidade brasileira de dimensões continentais, ou ainda, para ser mais preciso, dos seus 8.510.820,623 km² (BRASIL, 2018), Ferreira; Oliveira; Silva pontuam que,

[...] o Brasil possui 5.565 municípios (BRASIL, 2009)⁹. Destes, 70,5% tem uma população abaixo de 20.000 habitantes. Nosso país é formado em sua grande maioria por municípios de pequeno porte e, essa peculiaridade, levanta desafios significativos para a gestão da educação e, sobretudo, para a efetivação do regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios [...]. (FERREIRA; OLIVEIRA; SILVA, 2015, p. 41).

Contribui para esse leque, o grande número de faculdades, institutos e universidades espalhados pelo Brasil afora, o que leva a reflexão sobre a trajetória, evolução, enfoques, definições, aspectos financeiros, políticos e objetivos da avaliação institucional da educação superior pública brasileira, que segundo Dias Sobrinho (2003, p. 9), “nos últimos anos tem sido cada vez mais importante seu papel, não somente no campo da avaliação educacional, mas também em vários outros domínios do Estado”.

Destarte que essas IFES, foram criadas, incorporadas ou mantidas pela União, desempenhando papel importantíssimo no desenvolvimento científico e tecnológico do país, respondendo aproximadamente por 90% da produção científica brasileira e pela formação de profissionais nas diversas áreas do conhecimento humano, pois dados da revista Exame, mostram que:

A maioria das instituições de ensino superior no Brasil pertence à rede privada. Enquanto 87,5% delas são particulares, apenas 12,5% são públicas. Entre as instituições privadas, predominam os centros universitários (94%) e as faculdades (93%). Considerando apenas as públicas, 40,7% delas são estaduais, 36,3% são federais e 23% são municipais. Entre essas instituições públicas, o formato que predomina são as universidades, que são as mais completas estruturas de ensino superior oferecidas no país. De todas as 195 universidades brasileiras, 54,9% são públicas. (SANTOS, 2016).

Isto posto, depreende-se o avanço significativo das instituições de ensino superior privada no país em detrimento da pública e que, dentro das instituições particulares, sobressaem-se os centros universitários e as faculdades, em contraponto com as públicas, onde observa-se que a estrutura predominante são as universidades.

Esse crescimento ou “boom” das IES, tornou relevante e ao mesmo tempo delicada e complicada a implantação e execução da AI, pois essa “explosão”, começou a ocorrer justamente a partir da década de 1990 quando essa lógica mercantilista começou a tomar visibilidade nacional, crescimento que é corroborado por Fernandes e Lagares (2015, p. 78), quando reforçam que “com a transposição da educação para o “setor público não estatal”, experienciamos o crescimento da iniciativa privada e de organizações não governamentais (ONGs), bem como a ampliação da lógica do privado nas instituições escolares”.

⁹ Dados atualizados para 5.570, segundo censo IBGE 2018.

Além disto, sobre avaliação institucional da educação superior, a literatura nacional apresenta uma bibliografia extensa, o que aqui cabe mencionar apenas o suficiente para tentar desencadear a avaliação institucional brasileira em sua concepção e suas diversas propostas e princípios criados até hoje, objetivando a “melhoria” do ensino superior no Brasil.

Todavia, como aponta Dias Sobrinho (2003, p. 53), “É praticamente impossível dar conta de todas as dimensões da avaliação, tantos são os conceitos que a identificam e os âmbitos nos quais se aplica”. Assim, o mesmo autor sustenta que cabe,

[...] examinar alguns aspectos importantes da avaliação como instrumento central das reformas da educação superior e suas conexões com as transformações socioeconômicas impulsionadas hoje pelos estados e por agências e organismos transnacionais e multilaterais [...]. (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 53).

Tal qual Dias Sobrinho (2003), dando continuidade ao desenvolvimento do objeto de estudo: participação no processo de avaliação institucional universitária, nesta seção a ideia é analisar a evolução histórica da AI nos seus diversos momentos, principalmente nos últimos trinta anos. Deste modo, será necessário traçar uma breve trajetória da AI no Brasil no sentido de discorrer sobre as primeiras tentativas de avaliação do ensino superior, através de programas criados para tal, e por fim, e não menos importante, o mais recente projeto do governo federal para avaliar o ensino superior brasileiro, isto é, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES).

Ao discorrer sobre AI nas IFES brasileiras, tem-se a ideia de que as instituições estão pautadas como portadoras de uma concepção democrática de avaliação, de participação, de melhorias e de universidade, no que se refere aos seus princípios e propostas apresentadas.

Conforme Dias Sobrinho (2003),

[...] ela hoje se estende aos domínios de todas as produções sociais, das políticas públicas, especialmente das educacionais. Inscreve-se no terreno das reformas, inovações, currículos, programas e projetos e exerce um papel de real importância na configuração dos modelos das instituições, organizações e sistemas. Em outras palavras, a avaliação vem ganhando cada vez mais densidade política e crescentemente é utilizada como instrumento de poder e estratégia do governo. (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 9).

A AI é considerada um fenômeno social cheio de conflitos e de peso político, onde uma prática avaliativa eventualmente mal concebida e mal conduzida pode gerar problemas para a sociedade, canalizando a ideia de que ela é um fenômeno de enorme complexidade. Deste modo então, os autores que foram estudados, têm feito esforços em entender para que avaliar; o que avaliar, avaliar para controlar, melhorar ou emancipar?

A literatura aponta que AI remonta um período de transição do regime militar (autoritário) para o regime democrático, em que as primeiras tentativas ou experiências de avaliação, datam de 1965 com o Relatório Atcom e o Relatório Meira Mattos de 1968.

Importante frisar, que estes dois relatórios serviram de base para a elaboração da Lei 5.540/68, que tratava da reforma universitária, ou, que dentre outras coisas, fixava as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com o ensino médio, como apontam Barreyro e Rothen (2008, p. 132); Carvalho (2011); Costa; et al (2016, p. 103-124); Duarte (2016, p. 67-80); Fávero (2006, p. 30); Gonçalves Filho (2016, p. 35-68); Kraemer; et al (2016, p. 1-16).

Assim, após intensa pressão, os relatórios e a lei passaram a segundo plano e a trajetória da AI brasileira, passa a apostar no Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), proposto pelo Conselho Federal de Educação em 1983 e que segundo Kraemer; et al (2016, p. 1), “[...] este foi de fato, a primeira iniciativa, no nível governamental pensada para avaliar as Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras” [...].

Em sua curta duração, o PARU, segundo Duarte (2016, p. 70), “teve como objetivo discutir as características das atividades de ensino, bem como as condições nas quais eram desencadeadas”, era administrado por um grupo de pesquisadores com larga experiência em análise e acompanhamento de projetos e tinha na participação da comunidade acadêmica, a razão para a execução de seus objetivos. Pode-se afirmar que o PARU durou aproximadamente um ano e foi encerrado por disputas de grupos políticos dentro do Ministério da Educação.

Deste modo,

[...] o PARU foi desativado deixando pesquisas inconclusivas, mas os membros desse programa posteriormente comporiam comissões para elaborar e executar outras experiências de avaliação da educação superior. Dada à proposta da participação da comunidade, este programa foi o precursor das experiências de avaliação posteriores no país como o PAIUB e o SINAES (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 135).

Extinto o PARU, a próxima tentativa de avaliar a educação superior pública brasileira foi o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), criado em 1993, que pautava na busca da qualidade como fator importante para a melhoria das intuições de ensino superior brasileiras. Assim, o PAIUB,

[...] tinha como objetivo básico rever e aperfeiçoar o projeto acadêmico e sociopolítico da instituição, promovendo a permanente melhoria da qualidade e pertinência das atividades desenvolvidas, a utilização eficiente, ética e relevante dos recursos humanos e materiais da universidade traduzida em compromissos científicos e sociais, assegurar a qualidade e a importância dos seus produtos e a sua legitimação junto à sociedade. (PAIUB, 1993, p. 5).

O documento básico do PAIUB diz que:

[...] o processo de avaliação deve ser contínuo e sistemático, para promover permanente aperfeiçoamento, reflexão constante e redefinição dos objetivos e das prioridades científicas e sociais da instituição acadêmica. Assim, não deve estar vinculado a mecanismos de punição ou premiação. Ao contrário, deve prestar-se para auxiliar na identificação e na formulação de políticas, ações e medidas institucionais que impliquem atendimento específico ou subsídios adicionais para o aperfeiçoamento de insuficiências encontradas. (BRASIL, 1994, p. 14).

Na proposta do PAIUB, fica evidente que a ideia era promover a melhoria da qualidade do ensino e conseqüentemente das instituições e que esta busca deveria ser contínua e sistemática, para a solução dos pontos fracos diagnosticados nas avaliações. Vale lembrar, que o PAIUB vigorou por quatro anos, entre 1993 a 1996, pois a partir de 1996, uma nova proposta para a educação superior pública no Brasil, foi implantado pelo governo federal, o chamado Exame Nacional de Cursos (ENC), popularmente conhecido como “PROVÃO”, que durou de 1996 a 2003.

O Exame Nacional de Cursos (ENC),

[...] tornou-se obrigatório para a obtenção do diploma e buscava avaliar os conhecimentos e competência dos estudantes dos cursos de graduação, obtidos durante o período acadêmico, “tinha o objetivo de avaliar o ensino das instituições de educação superior”. Direito, Administração e Engenharia Civil, foram os primeiros cursos a serem avaliados, com a previsão que os mesmos procedimentos fossem utilizados para outros cursos em anos posteriores. (KRAEMER; et al, 2016, p. 8).

Criado por Medida Provisória n. 1.018, de oito de junho de 1995, posteriormente, convertida na Lei n. 9.131, de 1995 e implantado a partir de dez de novembro de 1996, este programa funcionava como uma espécie de ranking classificatório das instituições de ensino superior, em que o resultado avaliativo das provas realizadas pelos alunos, denotavam conceitos de A a E para os melhores e piores cursos e instituições do país.

O provão, segundo Kraemer; et al (2016).

[...] foi aplicado entre 1996 a 2003 em cursos de graduação de vinte e seis áreas do conhecimento humano, funcionando mais como uma espécie estrutura regulatória, fiscalizatória e mercadológica do que propriamente uma proposta para melhoria do ensino que as IES ofertavam. (KRAEMER; et al, 2016, p. 9).

Assim como os demais programas que o governo federal brasileiro implantou, o “PROVÃO” também sofreu duras críticas, apesar dos pontos positivos apresentados, ao ponto de estudantes se negarem a realizar as provas ou ao realizarem, “zeravam” como ato de repúdio ao programa, isto é, o boicote dos estudantes.

Deste modo,

[...] o ENC por apresentar muitas falhas, ser fragmentado e insuficiente, foi aos poucos cedendo espaço e passou-se a discutir outro modelo na tentativa de eliminar essas falhas através de um novo instrumento que pudesse agregar todas as questões inerentes ao processo avaliativo institucional das IFES brasileiras. (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006, p. 427).

Partindo dessa premissa, a discussão em torno de um novo instrumento avaliativo, teve início em 2003, na Comissão Especial de Avaliação (CEA). Tal comissão, após algum tempo, elaborou o documento que fundamentou a criação da Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), em vigor atualmente. (KRAEMER; et al, 2016, p. 9).

O 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. O sistema de avaliação deve articular, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes de comunidades acadêmicas e de instâncias do governo. (BRASIL, 2004, p. 83-84).

Em conformidade com o SINAES/2004, o sistema de avaliação é uma construção a ser assumida coletivamente, com funções de informação para tomadas de decisão de caráter político, pedagógico e administrativo, melhoria institucional, auto regulação, emancipação, elevação da capacidade educativa e do cumprimento das demais funções públicas. (BRASIL, 2004).

Além da ideia de integração e de articulação, é também central, no conceito deste sistema, a participação. A exigência ética própria dos processos educacionais conclama a todos os agentes da comunidade da educação superior, das instancias institucionais, governamentais e membros concernidos da sociedade, a se envolverem nas ações avaliativas, respeitados os papéis, as especificidades e as competências científicas, profissionais, formais, políticas, administrativas das distintas categorias. (BRASIL, 2004).

No entendimento de Polidori; Marinho-Araújo; Barreyro (2006),

[...] a proposta do SINAES, sugere a busca de informações sobre essas dimensões para examiná-las e analisá-las no interior das Instituições, com a participação dos seus atores, guiados pelas CPA's. Pretende-se, assim, envolver na autoavaliação a comunidade acadêmica para comprometê-la nas descobertas, de forma participativa, com a finalidade de melhorar ou reforçar aspectos detectados pelas IES que sejam relevantes para os atores institucionais. (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006, p. 431-42).

Ainda relativo a participação da comunidade acadêmica, a própria Lei do SINAES, em seu Art. 2º, inciso IV, assegura, tanto para instituições públicas como privadas “a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações”. (BRASIL, 2004, p. 01).

No Art. 3º, dentre as obrigаторiedades contidas, institui no inciso VI o seguinte “organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios”. Já para o Art. 11º, inciso I da mesma lei, “[...] é assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada em relação a constituição das Comissões Próprias de Avaliação – CPA [...]. (BRASIL, 2004).

O sistema segue as diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), cabendo ao Inep, por meio da Diretoria de Avaliação da Educação Superior (Daes), sua operacionalização do processo avaliativo em todo o território nacional brasileiro.

Segundo Kraemer; et al (2016),

[...] o SINAES possui uma missão importante: avaliar a graduação valorizando aspectos que levem ou induzam à melhor qualidade da educação superior e da formação dos estudantes brasileiros. As avaliações realizadas no âmbito desses sistemas têm por finalidade aferir a qualidade de Instituições de Ensino Superior (IES), de cursos de graduação e de desempenho de estudantes. (KRAEMER; et al 2016, p. 2).

O SINAES tem como objetivo: identificar mérito e valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação; melhorar a qualidade da educação superior, orientar a expansão da oferta; promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia. (BRASIL, 2004).

O SINAES pode ser efetivamente considerado um sistema, à medida que: integra os instrumentos de avaliação; integra os instrumentos de avaliação aos de informação; integra os espaços de avaliação no MEC; integra a autoavaliação à avaliação externa; articula, sem confundir, avaliação e regulação; propicia coerência entre avaliação e os objetivos e a política para a educação superior. (RISTOFF; GIOLO, 2006, p. 198).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior está fundamentado nas avaliações institucional, de cursos e de estudantes. Neste sentido, o SINAES configura-se como um importante mecanismo no desenvolvimento dessa articulação entre os processos de avaliação e regulação. É importante enfatizar que sua construção está sustentada na ideia de que todas as avaliações da educação superior, realizadas no âmbito do Ministério da Educação,

se organizem e se operacionalizem a partir de uma concepção que integre as metodologias, os momentos, os espaços e os instrumentos de avaliação e de informação. (KRAEMER, et al, 2016, p. 13).

Importante destacar, que esse processo de avaliação e regulação, ou, concepções e procedimentos diversos de políticas de supervisão da educação superior, nem sempre foi clara, até mesmo para os agentes governamentais envolvidos na sua elaboração e implementação, segundo Meneghel; Robl; Silva (2006, p. 89).

Isso só foi esclarecido, após a aprovação do Decreto n.º 5.773, de nove de maio de 2006, que dentre outras coisas, estabelece:

[...] diferentes competências e funções dos órgãos governamentais envolvidos com “atos administrativos autorizativos do funcionamento de instituições de educação superior e de cursos de graduação e sequenciais”, entendidos como regulação (Art. 1, § 1º). Quanto à avaliação, o Decreto estabelece seu objetivo e relação com a regulação: “A avaliação realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES – constituirá referencial básico para os processos de regulação e supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade” (Art. 1, § 3º). (MENEGHEL; ROBL; SILVA, 2006, p. 92).

Vale lembrar, que essa regulação, já existe há bastante tempo, pois está diretamente ligada ao poder público dos Estados, ou seja, uma prática bem antiga em relação a educação, principalmente na educação superior, pois é o Estado que estabelece normas de organização e funcionamento e seu cumprimento, caracterizado por três dimensões: a normativa, a verificadora e a controladora.

No âmbito da relação avaliação/regulação, deve haver um espaço bem definido para ambas; caso contrário, elas podem ser confundidas. Neste sentido, caso a concepção de avaliação aponte para uma linha de punição e controle, a sua interface com a regulação será intensa, podendo haver uma junção de ambos os processos. Mas quando a concepção de avaliação aponta para a linha formativa, há que se pensar a regulação como um momento posterior à avaliação, separada desta, ainda que dela dependente. (MENEGHEL; ROBL; SILVA, 2006, p. 94).

Destarte que a compreensão da interface entre avaliação e regulação, nos diversos processos que visam à construção de uma educação superior de qualidade, demanda apreender o significado de cada um destes conceitos, significados que para Barroso (2005),

[...] conforme os contextos disciplinares e linguísticos, consiste enquanto modo de coordenação dos sistemas educativos, num processo constitutivo de qualquer sistema e tem por principal função assegurar o equilíbrio, a coerência, mas também a transformação desse mesmo sistema. O processo de regulação compreende, não só, a produção de regras (normas, injunções, constrangimentos etc.) que orientam o

funcionamento do sistema, mas também o (re) ajustamento da diversidade de acções dos actores em função dessas mesmas regras. (BARROSO, 2005, p. 733).

Neste contexto, embora o Decreto n.º 5.773 estabeleça, em linhas gerais, formas de articulação entre a regulação e a avaliação, é patente a ausência quanto à definição de responsabilidades mais diretas das instâncias que privilegiam a participação social no âmbito do SINAES, notadamente CONAES e CPA. Com efeito, recai sobre o INEP a centralidade na condução e no acompanhamento dos atos autorizativos. O modelo de regulação implantado a partir do Decreto nº 5.773/06, embora estabeleça a avaliação como principal referencial do processo regulatório, demonstra certo distanciamento no que tange à participação social. (CARNEIRO, NOVAES, 2008).

Após esclarecimento sobre o processo de avaliação e regulação, sobre as diferenças entre um termo e outro, o quadro a seguir, sintetiza de forma bem esquematizada, os aspectos mais importantes contidos nos principais documentos que tratam das reformas educacionais existentes, durante a história da educação no Brasil, especificamente a superior.

Quadro 3 - Comparação entre PARU/CNRES/GERES/PAIUB/PROVÃO/SINAES						
DOCUMENTO TÓPICO	PARU (1983)	CNRES (1985)	GERES (1986)	PAIUB (1993)	PROVÃO (1996)	SINAES (2004)
Autores	Grupo gestor (Especialistas em análise de projetos, sendo alguns técnicos do MEC)	24 membros (heterogêneo) provenientes da comunidade acadêmica e da sociedade	Grupo interno do MEC	Comissão Nacional de Avaliação (Representativa de entidades)	Grupos de “especialistas” de cada uma das áreas do conhecimento avaliadas.	Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA)
Objetivo	Diagnóstico da educação superior	Propor nova política de educação superior	Propor nova lei da educação superior	Propor uma sistemática de avaliação institucional	Avaliar o ensino das instituições de educação superior	Identificar mérito e valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação; melhorar a qualidade da educação superior, orientar a expansão da oferta; promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia
Função/ Concepção de avaliação	Formativa	Regulação	Regulação	Formativa	Regulação	Regulação
Justificativa	Investigação sistemática da realidade	Contraponto da autonomia. Vincula financiamento	Contraponto da autonomia. Vincula financiamento	Prestação de contas por ser um bem público que atinge a sociedade	Fornecer à população uma educação de qualidade	Traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País

Tipo de avaliação	Interna	Externa	Externa	Autoavaliação e Avaliação externa	Autoavaliação e Avaliação externa	Autoavaliação e Avaliação externa
Agentes da avaliação	Comunidade acadêmica	Conselho Federal de Educação (para as universidades) e Universidades (para as Faculdades próximas)	Secretaria de Educação Superior para educação pública. Mercado (para educação privada)	Endógena e voluntária	Ministério da Educação	Comunidade acadêmica
Unidade de análise	Instituição	Instituição	Instituição	Instituição, iniciando pelo ensino de graduação	Instituição	Instituição, cursos e estudantes
Instrumentos	Indicadores e estudos de casos	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho	Instrumentos de avaliação e outros indicadores quantitativos	Instrumentos de avaliação

Fonte: “Adaptado de” Barreyro; Rothen (2008, p. 148).

A ideia de instaurar um processo de avaliação do sistema de educação superior pública no Brasil começou a se espalhar e ter o apoio da comunidade acadêmica em meados da década de 1980, momento em que a comunidade científica brasileira, os movimentos docentes, as agências governamentais ligadas à educação superior, particularmente à pesquisa, discutiam a questão da necessidade da avaliação institucional, com motivações diferentes.

No interior das Universidades públicas, não sem contradições, desenvolveu-se a ideia de que a avaliação era necessária ao menos por dois motivos principais: cumprimento do princípio de transparência e por ser o mecanismo de fortalecimento da instituição pública ante as contínuas ameaças de privatização. (BALZAN; DIAS SOBRINHO, 1995, p. 7).

Mas as primeiras tentativas neste sentido vieram do Estado, com a criação do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) e do Grupo de Estudos de Reforma da Educação Superior (GERES); ambos, porém, não deram frutos. Após algumas experiências bem-sucedidas, conquanto isoladas, em 1993 teve início o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras — PAIUB. Originado de um trabalho realizado por bases universitárias, mas adotado pelo governo federal, ele abriu espaços para um exercício emancipatório nas IES, diretamente vinculado à prática da avaliação.

Analisando as lições e as experiências geradas com o PAIUB, Dias Sobrinho (2003), afirma que: as avaliações desenvolvidas no âmbito do PAIUB e que seguem as orientações básicas deste Programa podem ser vistas a partir de distintos ângulos. Podem ser examinadas na perspectiva de sua função ou finalidade e, então, as classificamos predominantemente como formativas, no sentido de que são mais comumente internas e centradas no processo tendo em vista a melhoria da qualidade; são secundariamente também somativas, em muitos momentos, quando se dedicam, por exemplo, a quantificar ou determinar os diversos níveis de eficácia do

objeto avaliado. No caso do PAIUB, as dimensões quantitativas e somativas servem para dar mais consistência e fundamentação à orientação educativa e formativa. Não têm, portanto, caráter controlador e hierarquizador (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 82-83).

Caracterizado por contar com dotação financeira própria, com a livre adesão das universidades, e por pautar-se em princípios de avaliação coerentes com a concepção emancipatória e participativa, o PAIUB permitiu que a avaliação formativa da educação superior no Brasil desse os seus primeiros passos. Propunha a realização, nas instituições que a ele aderiam, de três momentos avaliativos: avaliação interna, avaliação externa e reavaliação. Durante sua existência, o PAIUB mostrou a importância, para a realidade brasileira, da associação entre avaliação, qualidade e transformação institucional. Tal fato faz com que, ainda hoje, seja tomado como referência, até mesmo por outros países. Considerando-se os números gerados entre os anos de 1994 e 1997, tem-se registrada a participação de 138 instituições no PAIUB (LEITE, 1999).

A avaliação da educação superior proposta pelo SINAES caracteriza-se por contextualizar diferentes procedimentos de avaliação e por estar alinhada à percepção desta enquanto instrumento de política educacional voltado para a defesa da qualidade, da participação e da ética na educação superior. É comprometida com a transparência de seus processos e fundamentada nas diretrizes gerais já estabelecidas na legislação. (MENEGBEL; ROBL; SILVA, 2006).

A despeito de diversas experiências de avaliação institucional, o SINAES não é uma reedição do passado, tampouco uma ruptura. É uma evolução, no sentido da integração e da implementação de um sistema nacional de avaliação, visto que, dentre outros aspectos, integra em um único sistema a avaliação interna, a avaliação externa, a avaliação de discentes e de cursos de graduação. (MENEGBEL; ROBL; SILVA, 2006).

De acordo com o SINAES (2004, p. 84), o sistema “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”. Neste sentido, o SINAES,

[...] deve articular duas dimensões importantes: a) avaliação educativa propriamente dita, de natureza formativa, mais voltada à atribuição de juízos de valor e mérito em vista de aumentar a qualidade e as capacidades de emancipação e b) regulação, em suas funções de supervisão, fiscalização, decisões concretas de autorização, credenciamento, transformação institucional, etc., funções próprias do Estado (SINAES, 2004, p. 85).

De acordo com Ribeiro (2015, p. 145), “São duas dimensões não exatamente excludentes, mas que requerem lógica de organização e interpretação distintas, bem como a postura e o papel do avaliador”.

Embora o objetivo do SINAES tenha seus objetivos, finalidades e instrumentos definidos pela Comissão responsável pela sua criação, há de se questionar a questão da meritocracia que não deixa de ser uma forma de controle sobre as IFES. Um exemplo desse controle, é Índice Geral de Cursos (IGC), um indicador de qualidade dos cursos e isso não é o que se busca na educação superior, ou seja, a educação meritocrática. Busca-se a educação formativa, sem definição de ranking de instituições, sem regulação.

Ranking que também é questionado por Gonçalves Filho (2016) quando afirma que

[...] o paradigma do SINAES foi desvirtuado de seu projeto original, sendo transformado em um modelo burocrático que visa ao controle e a medida, por meio de critérios meritocráticos e testes de larga escala, com vista ao estabelecimento de ranqueamento das instituições, como preceituam as diretrizes dos organismos internacionais e a própria reforma do Estado, que o transforma em um Estado avaliador. (GONÇALVES FILHO, 2016, p. 35).

Pode-se afirmar, conforme a linha de raciocínio que se desenvolveu anteriormente, que embora a avaliação institucional orientada pelos SINAES teoricamente abranja a dimensão técnico-instrumental e formativa, na prática, tem como centralidade uma concepção regulatória e meritocrática que acaba por evidenciar a preocupação como o controle via coleta dos dados quantitativos.

2.3 Participação no processo de avaliação institucional das IFES brasileiras

Na seção anterior, foi apresentado o panorama sobre a concepção da AI nas IFES brasileiras. Algumas formas de avaliação duraram pouco tempo e outras perduram até hoje, havendo similaridade entre propostas que não obtiveram êxito e a que está em vigor, pois incluíram pontos que não estavam previstos, no intuito de melhorar os instrumentos avaliativos.

Buscou-se de forma breve, apresentar as principais diferenças e semelhanças entre um e outro programa e de como a AI no Brasil vem se desencadeando a partir das suas primeiras tentativas de implantação e execução.

Doravante, o foco é a participação dos agentes envolvidos no processo avaliativo nas IFES brasileiras, também ancorado nas primeiras tentativas de participação efetiva dos atores envolvidos nesse processo dito “democrático” do sistema educacional brasileiro.

Depreende do exposto até o momento que o sistema educacional superior brasileiro, através das diversas reformas educacionais e políticas públicas do governo federal, vem buscando encontrar uma política para a melhoria e qualidade das instituições e cursos de graduação no nível superior. Um pouco dessas tentativas foi mostrado no item anterior. Como os resultados não tem sido satisfatório, mudam-se as formas avaliativas educacionais objetivando melhorar a educação.

Na busca para se alcançar o seu objetivo, mostrou-se que é necessária a participação da comunidade ou segmento acadêmico (alunos, professores e técnicos administrativos) no processo avaliativo. Assim, nesse estudo, a questão da participação merece especial atenção no sentido de que sem ela será difícil a consecução e concretização dos objetivos educacionais.

Deste modo,

[...] a avaliação participativa é, então, formativa, pois, nesse caso, é também um processo de socialização e de democratização. Assim como o “eu” se constrói sempre em relação com o “outro”, a avaliação, como processo relacional, tem também duas dimensões, que não se opõem, antes, se completam: a auto e a heteroavaliação. A autoavaliação é um autoquestionamento que passa pelo outro, nos processos de heteroavaliação, e retorna ao sujeito, enriquecida com novas aprendizagens, em um patamar diferente de experiências. Dessa forma, a autoavaliação — exercida no campo das relações interpessoais e dialógicas, portanto, combinada com as visões externas — é um importante processo de individuação e de socialização, ou seja, de constituição do sujeito humano. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 29-30).

Um dos mais fortes argumentos da validade da avaliação participativa baseia-se no fato de ela ser uma construção coletiva do conhecimento por uma comunidade constituída de sistemas comuns de comunicação e aprendizagem e voltada aos objetivos e valores — ainda que não homogêneos — da formação humana e do desenvolvimento da sociedade. Mais que uma verdade absoluta, indiscutível, neutra, prevalece, nos processos participativos, a “verdade social”, relativa, contextualizada e fruto dos entendimentos possíveis em cada comunidade. (DIAS SOBRINHO, 2005).

Esses processos que requerem a participação dos sujeitos em ações relacionais e comunicativas não consistem em simples balanço, nem se restringem a controle, nem têm como produto uma pura objetividade. Aí não se trata de uma verdade dada e pronta, porém, mais propriamente, de uma construção jamais acabada, socialmente empreendida, portanto, amplamente participativa e plural, de uma busca da compreensão dos significados, em cujo processo todos os sujeitos da educação se assumem como co-responsáveis. (DIAS SOBRINHO, 2005).

Para tanto, Dias Sobrinho (2005) aponta que para a realização de uma boa participação avaliativa, é necessário que as instituições responsáveis por todo o processo avaliativo institucional, ofereçam boas **condições aos participantes**, sejam eles professores, técnicos ou alunos.

Segundo Dias Sobrinho (2005), é necessário oferecer a garantia de **liberdade comunicativa**, isto é, sendo livre a manifestação de pensamento em razão de todo o processo avaliativo, no entanto, se for participar deve obedecer às diretrizes do processo. Outra condição é **motivacional**, ou seja, é preciso que o participante se sinta motivado a participar do processo avaliativo, entendendo que a avaliação tem valor, consequência, utilidade para todos.

Ainda de acordo com o autor mencionado,

é preciso também que o participante assuma o compromisso de fazer de sua participação no processo avaliativo, um processo de aprendizagem, de crescimento social e de melhoramento institucional, ainda que não tenha conhecimento técnico sobre o processo e que não esteja de acordo com a avaliação. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 31).

Fechando esse leque de condições que pontua Dias Sobrinho (2005), com relação a instituição, ela deve disponibilizar aos participantes, os meios necessários, não só de **infraestrutura e tempo**, mas também de que o participante tenha o **direito de se expressar** contra ou a favor da avaliação.

Isto posto, cabe aqui um apontamento em relação a participação dos sujeitos envolvidos. Para a educação superior ou qualquer outro nível da educação no Brasil, seria satisfatório se essas condições fossem ofertadas e asseguradas. Se colocadas em prática, a possibilidade de melhores resultados, índices e desempenhos dos cursos e instituições, seriam muito bem-vindos.

Entretanto, como assinalado pela extensa dimensão territorial, pelas diferenças regionais, pelas diferenças institucionais e pelas distintas realidades dessas instituições, essas condições de participação dos sujeitos envolvidos, tornam-se verdadeiros desafios em boa parte dessas instituições, mascarando a realidade de uma instituição.

Ainda, segundo Dias Sobrinho (2005), contribui para as dificuldades de participação, a falta de **empenho de dirigentes institucionais**, em oferecer “boas condições” aos participantes, tendo em vista o cumprimento das diretrizes impostas pela Conaes e pelo SINAES, não importando o percentual de participação da comunidade acadêmica no geral ou específico por categoria.

Deste modo, sobre a participação da comunidade universitária em processos avaliativos institucionais das IFES brasileiras, pode-se afirmar que conforme foram implantados novos programas ou modalidades de avaliação do ensino superior, elas foram ganhando maior importância no viés político e econômico diante das reformas da educação, do avanço do neoliberalismo e dos interesses dos grupos empresariais da educação.

Percebe-se que essas participações se tornaram obrigatórias, tendo em vista que elas são utilizadas como exigências no credenciamento e credenciamentos de cursos e instituições da educação superior, caracterizando assim, o processo avaliativo mais como regulador, gerencialista e fiscalizador e não como um fator emancipatório, motivador e autônomo.

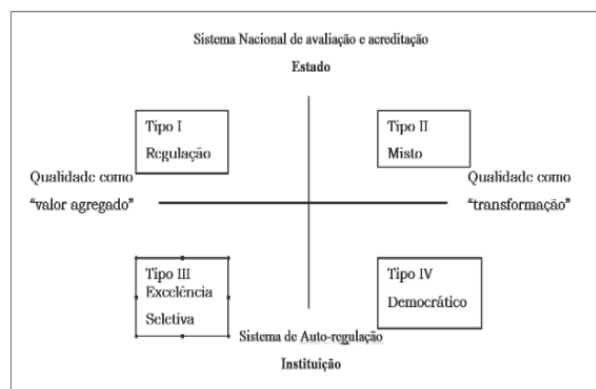
Ainda assim, tem-se que,

[...] a avaliação pode constituir-se em um importante instrumento de conhecimento da realidade institucional e de organização das potencialidades e das ações pertinentes a levar a instituição educativa a exercer, com mais **qualidade e eficácia**, as suas funções científicas e sociais. Para isso, é muito importante que haja uma ampla e democrática participação da comunidade universitária e que os processos avaliativos tenham um forte sentido de integração. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 15-38).

Neste sentido, quando se discute qualidade e eficácia em relação à educação superior e à avaliação, Contera (2002) chama atenção para a lógica de avaliação do BM, um dos indutores da política de avaliação da educação superior brasileira.

Nesta perspectiva, o grau de legitimação alcançado pelas instituições de educação superior está associado ao desenvolvimento de culturas acadêmicas e matrizes institucionais de corte “fiscalizador” em condições de facilitar e promover o desenvolvimento de programas permanentes de “controle” de sucessos e resultados obtidos. (CONTERA, 2002, p. 120).

Figura 1- Modelos de avaliação da qualidade da Educação Superior – Castrejón Díez (1991).



Fonte: CONTERA, Cristina. Modelos de la evaluación de la calidad de la educación superior. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 1, n. 5, p. 07-18, mar. 2000.

Diante do organograma exposto, Contera (2002), destaca o modelo de regulação (tipo I) e o modelo democrático (tipo IV), sintetizados no quadro a seguir.

Quadro 4 - Modelos de avaliação de qualidade	
Tipo I REGULAÇÃO	Tipo IV DEMOCRÁTICO
Polos Tensionais	
1 Interesse técnico	1 Interesse emancipatório
2 Racionalidade instrumental	2 Racionalidade valorativa
3 Enfoque quantitativo	3 Enfoques quanti/qualitativos
4 <i>Accountability</i>	4 Responsabilidade social
5 Indicadores de rendimento	5 Indicadores de qualidade
6 Avaliação como critério punitivo e de controle	6 Avaliação como aperfeiçoamento e transformação
7 Processos baseados em uma ética competitiva	7 Processos baseados na colaboração e participação
8 Avaliação <i>retroativa</i> e pontual	8 Avaliação <i>proativa</i> e permanente

Fonte: Contera (2002, p. 137).

De acordo com o exposto na coluna I (Regulação), é notório que os itens apresentados, refletem fielmente a lógica preconizada pelo BM, isto é, a perspectiva de avaliação regulatória e neste sentido, a participação ocorre no campo da execução das tarefas e não nas tomadas de decisão, evidenciando interesses antagônicos. Ainda de acordo com a Contera (2002, p. 131), “o modelo de regulação, orienta-se por uma racionalidade instrumental, com predomínio de interesse técnico”.

Contera (2002, p. 134) sustenta que “na lógica democrática, a participação é efetiva, recupera o interesse emancipatório, e tece a crítica à racionalidade instrumental como sendo incapaz de argumentar a qualidade valorativa dos fins com os quais se relaciona”.

Isto posto, Contera (2002) sustenta que,

[...] a avaliação de qualidade da educação superior é uma questão chave que requer uma aproximação múltipla e complexa, isto é, trata-se de revisar os pressupostos políticos e éticos nos quais se apoiam as elaborações teóricas acerca da qualidade que servirão de sustentação às distintas formas de implicação e compromisso que adotam os atores envolvidos: Estado, sociedade, empresas, universitários, etc. (CONTERA, 2002, p. 138).

Finalizando a abordagem sobre a avaliação institucional, Gonçalves Filho (2016, p. 35), sustenta que “ela tem sido parte significativa dos processos das reformas políticas, sociais, econômicas e de Estado, tanto no Brasil como em outros países”. O autor (p. 35) afirma que o Sistema de Avaliação atualmente em vigor no Brasil, tem duas finalidades: “o acompanhamento (regulação) do governo e a indução de práticas avaliativas no interior das instituições” e que “a

avaliação da educação superior é influenciada, e até mesmo concebida, por esses novos elementos conjunturais no sistema capitalista” (p. 40).

Gonçalves Filho (2016, p. 35), pontua ainda “quatro modelos de avaliação da qualidade da educação superior: modelo de regulação; modelo misto; modelo de excelência seletiva e o modelo democrático”. Discute, ainda, os caminhos e encruzilhadas da avaliação institucional até os desdobramentos que o SINAES vem desencadeando atualmente.

Especificamente sobre a participação na avaliação institucional, Gonçalves Filho (2016, p. 166), “identificou as influências a partir da década de 1990, das tendências e dos modelos americano e europeu na epistemologia e no novo desenho da política nacional de avaliação institucional para a educação superior, com especial atenção para a visão norte-americana”.

Seu estudo comprovou que a ideia de avaliação institucional contando com uma participação efetiva da comunidade universitária, caiu no vazio, contrariando o que preconiza o SINAES. No caso da UFT, que não é diferente de outras IFES, de acordo com Gonçalves Filho (2016, p. 168) a “participação foi limitada por uma representação desigual, e a gestão democrática, reduzida a uma questão técnica”.

Para Gonçalves Filho (2016) a avaliação institucional se dá de forma verticalizada, ferindo a autonomia da instituição, na medida em que segue, de forma acrítica, o que vem determinado pelo SINAES, sendo utilizado mais como um mecanismo de controle e regulação do que de promotor tanto da participação democrática no interior da instituição quanto do aperfeiçoamento dessa última.

Em síntese, pode-se afirmar que

[...] o próprio modelo do SINAES é fator e causa do esvaziamento da participação no processo avaliativo; bem como do enfraquecimento da autonomia universitária. É um modelo regulatório e menos formativo do que se autoproclama, servindo mais aos governos e, neles, aos seus representantes na área do mercado, do que ao fortalecimento da participação e da autonomia institucional. (GONÇALVES FILHO, 2016, p. 170).

Dessa forma, o papel da avaliação institucional, no âmbito da política nacional (SINAES), tem sido o de alimentar uma ilusão de participação, de autonomia, de democracia interna, em uma ordem capitalista, como a brasileira; e assim, fortalecer a orientação neoliberal que, por dentro dos processos de uma participação ilusória, acaba por promover, indiretamente, os defensores e implementadores das teses da privatização e da mercantilização da educação pública superior. (GONÇALVES FILHO, 2016).

Tendo sido feita a discussão sobre política/gestão da educação, participação e avaliação institucional nas universidades brasileiras, passa-se a discutir a participação no processo de

avaliação institucional da UFT, focando na sua concepção e organização, perspectiva de educação, processo avaliativo e a participação dos segmentos da comunidade universitária em tal processo avaliativo.

3 PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFT: CONCEPÇÃO, ORGANIZAÇÃO E PARTICIPAÇÃO

Nesta seção, dando continuidade à reflexão sobre a temática da participação nos processos avaliativos das instituições de educação superior brasileiras, indaga-se sobre qual a estrutura organizacional e gestão e, no seu bojo, a participação no processo avaliativo institucional da UFT?

Objetivando responder à referida questão, a partir da apresentação de dados sobre a educação superior, buscou-se explicitar a estrutura organizacional e gestão e, no seu bojo, a participação no processo avaliativo institucional da UFT. Com tal objetivo, no desenvolvimento dessa seção reflete-se sobre a UFT no contexto da criação e emancipação do estado do Tocantins, a perspectiva de educação em desenvolvimento no âmbito da UFT, a avaliação institucional no âmbito da UFT: concepção, organização e participação e a Análise da participação dos segmentos da comunidade universitária na AI da UFT.

A necessidade de se sumarizar a seção em pauta neste formato, se faz necessário considerando que é nesse contexto – de história da criação do estado do Tocantins – que está inserida a Universidade Federal do Tocantins, cuja origem remonta ao processo de federalização da única Universidade pública que o estado possuía desde sua criação, isto é, a Universidade do estado do Tocantins (Unitins).

Partindo dessa premissa, será apresentada uma breve historicidade do estado, no intuito de destacar esse elo entre o Tocantins e a UFT e a partir daí, evidenciar a trajetória da avaliação institucional, tendo a participação da comunidade universitária como objeto do estudo em tal processo avaliativo.

3.1 A UFT no contexto da criação e emancipação do estado do Tocantins

Para os propósitos do presente estudo, isto é, discutir a participação no processo de avaliação institucional da UFT, situa-se o debate explicitando uma breve história do Tocantins, recorrendo à revisão de literatura realizada por Gonçalves Filho (2016). O referido autor, apoiado nos estudos de Brito (1995); Leal (1995); Aires (1998); Freire (2002); Maia (2002); Moretz-Sohn (2002); Pinho (2004) e Pereira (2010), discorre “sobre as políticas de formação de professores e o ensino superior no Tocantins, contextualiza a origem do estado e a primeira década de formação e desenvolvimento da Unitins, no cenário das orientações neoliberais” (p. 75).

Baseado nesses autores, Gonçalves Filho (2016) chama a atenção para os ideais de separação da região norte de Goiás, no século XIX e XX, que se relacionavam a situação de miséria, nesta região, com uma economia fraca e, em geral, o total abandono da população carente, em relação à saúde, educação, segurança, enfim, dos serviços mínimos do estado, presentes na região sul de Goiás (p. 75). O autor observa que havia muitos interesses para a separação dessa região do estado de Goiás, cujo processo, traria desenvolvimento local e melhorias de condições de vida da região. (GONÇALVES FILHO, 2016).

Gonçalves Filho (2016) comenta que

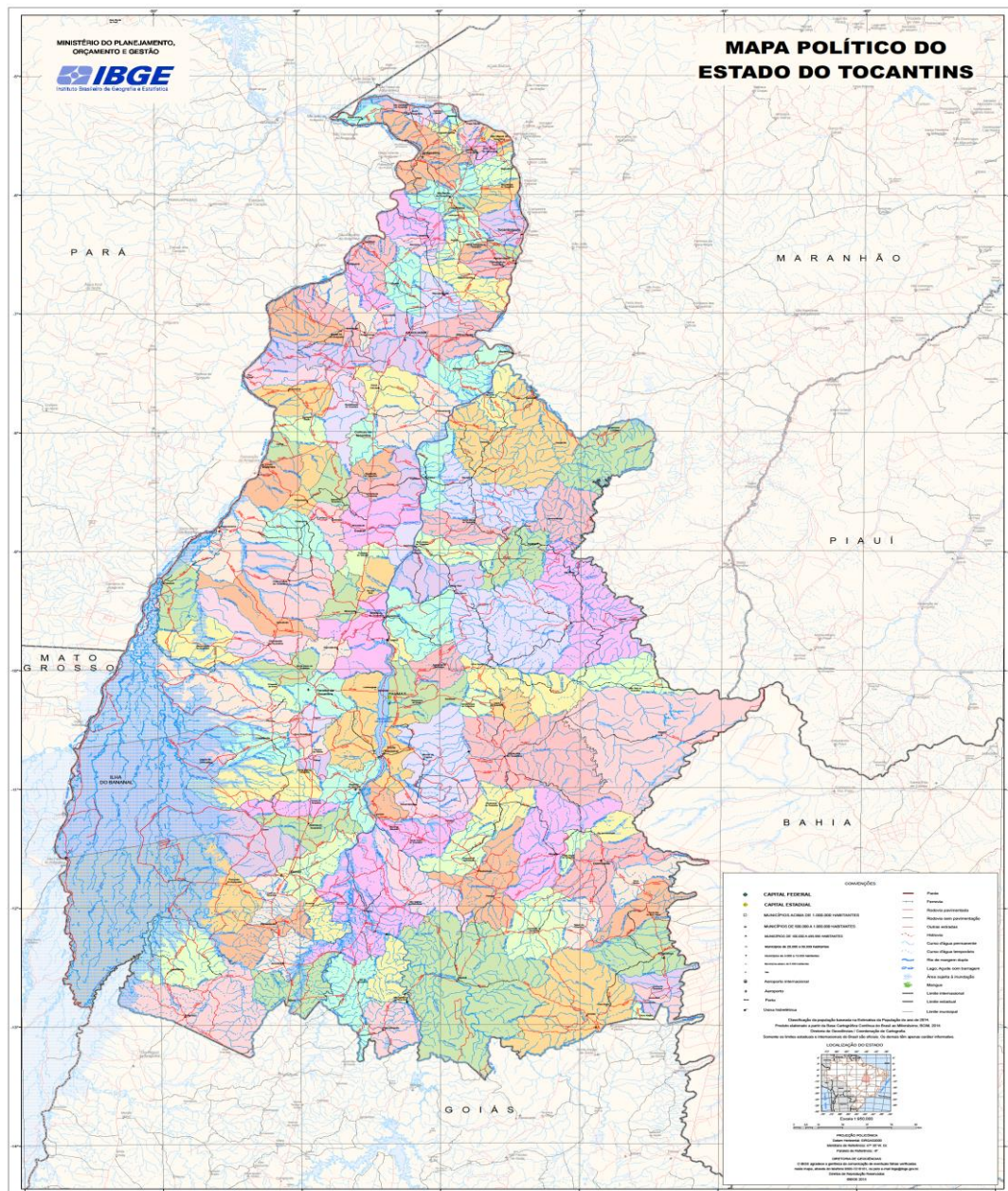
[...] esse movimento em prol do desenvolvimento local, via divisão político-administrativa, foi arrefecido no período de ditadura do governo militar e resgatado no processo de redemocratização brasileira, a partir da década de 1980, apoiado por entidades estudantis. O autor também afirma que em decorrência desse movimento, surgiram congressos, articulações e políticos interessados da divisão do estado de Goiás, com a finalidade de criação do estado do Tocantins (GONÇALVES FILHO, 2016, p. 78).

Segundo Gonçalves Filho (2016),

[...] o objetivo da divisão político-administrativa do estado de Goiás foi realizado com a promulgação da nova Constituição Federal, em 5 de outubro de 1988 e o estado do Tocantins foi instalado, a partir de primeiro de janeiro de 1989. Com sua instalação, era necessário todo um empreendimento para sua efetivação, desde obras de infraestrutura até atendimento de demandas políticas e sociais, de quase todos os tipos. A educação superior foi colocada como uma instituição-chave nesse processo de desenvolvimento, já que “a criação do estado do Tocantins em 1988 despertou na sociedade tocaninense, em geral, e nos profissionais da educação, em particular, o desejo de uma universidade pública para o estado”. (GONÇALVES FILHO, 2016, p. 77).

Nos estudos de Freire (2009), são descritos ainda a data de aprovação e data de instalação do estado (efetivamente em 1º de janeiro de 1989), tendo como sua capital provisória, Miracema do Norte que passou a ser denominada Miracema do Tocantins, em conformidade com o Decreto nº 97.215, de 13/12/1988, publicado no Diário Oficial da União de 14/12/1988. Comenta que em 15 de novembro de 1988, realiza-se a primeira eleição geral no recém-criado estado (configurado conforme o mapa seguinte), quando foram eleitos o Governador e seu vice, três senadores, oito deputados federais e 24 deputados estaduais. (FREIRE, 2009, p. 23).

Figura 2 – Mapa político administrativo do estado do Tocantins



Fonte: Brasil/IBGE (2019).

A autora comenta também, os mesmos ideais libertários para a criação do Tocantins, citados pelos outros autores mencionados neste texto, destacando que a região norte do antigo Goiás, foi uma região muito explorada por causa dos minérios e que após a escassez desses recursos, a região foi esquecida despertando assim, o interesse para a criação do estado. Destaca o intenso embate político travado no intuito de consolidar o projeto de criação do estado, liderados por José Wilson Siqueira Campos, das primeiras intuições de ensino superior existentes, mantidas pelo estado de Goiás, que suscitou eventos acadêmicos e articulações

políticas para que fosse criada a universidade pública no/do Tocantins e incorporasse as já existentes na infraestrutura da universidade que fora criada. (FREIRE, 2009, p. 24).

Deste modo, sendo o estado do Tocantins a mais nova unidade da Federação, muitas expectativas foram criadas sobre esta recente configuração geográfica que fora criada no país. Uma das expectativas seria se o Tocantins ofereceria aos residentes na região uma educação com qualidade para todos que aqui estavam ou os que aqui chegassem.

Com o advento do novo estado, brasileiros (as) de outras regiões do país e até mesmo dentro da própria região (Norte), migraram para o Tocantins, formando uma miscigenação cultural muito forte e arraigada, na perspectiva de uma melhor oportunidade de vida e colaboração para o crescimento do estado.

Com a expansão e desenvolvimento do estado, uma das questões que despertou e desperta a atenção, desde sua criação, tendo em vista a localização geográfica, foi a educação. De acordo com Lira (2011):

Esse setor é o mais sensível. O Estado do Tocantins possui um dos mais altos graus de analfabetismo do país (62% e chegando em algumas regiões ao alarmante número de 82%)¹⁰. Essa, entendemos que seja a principal causa do atraso cultural e consecutivamente econômico, que vive o Estado. O Governo do Goiás, nunca se preocupou com o setor, só apenas no ano de 1985, é que politicamente se criou duas faculdades isoladas no norte goiano, uma na cidade de Porto Nacional e outra em Araguaína, instituições criadas em campanhas políticas, que na verdade não tinha como intervir na situação cultural da região com a criação do Estado. Cria-se também a Universidade Estadual do Tocantins – Unitins, uma universidade descentralizada que ainda não encontrou seu verdadeiro objetivo (LIRA, 2011, p. 164).

Ainda de acordo com Lira (2011),

Entendemos que só o empreendimento de um projeto que interfira no processo de analfabetismo, erradicando-o gradativamente, encabeçado pela universidade, possibilita desenvolver um processo seguro e claro que teria como ponta a pesquisa tecnológica. (LIRA, 2011, p. 165).

Em virtude dessa especificidade, como aponta Lira (2011), a educação vem passando por um processo de avanços nos últimos anos. O poder público, estadual e municipal, através de políticas públicas educacionais, nos seus vários níveis, vem tentando melhorar a educação tocantinense no ranking educacional brasileiro. A UFT faz parte do conjunto de espaços formativos que foram criados para suprir a demanda educacional do estado do Tocantins e dos estados circunvizinhos.

¹⁰ Dados atualizados em 10,2% e 21,1% de acordo com a Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios Contínua Suplemento de Educação do IBGE (2018).

A UFT originou-se da Universidade do Tocantins (Unitins) e o surgimento desta se confunde com a criação do estado do Tocantins (CASSIMIRO, 1996; MORETZ-SOHN, 2002). No contexto histórico de criação do Tocantins o processo de federalização da UFT, que ocorreu, de acordo com Carvalho (2011, 175) “situado no contexto das políticas da educação superior sem perder de vista o processo de reforma educacional da década de 90”, já retratado nesse estudo, na seção anterior.

Reforçando o que foi abordado por Cassimiro (1996) e Moretz-Sohn (2002), Carvalho (2011) assinala em seu estudo que:

O processo de federalização da Unitins, que deu origem à UFT, situa-se no contexto da reforma gerencial do Estado e da Educação brasileira intensificada no início de 1990, com efeitos estendidos à primeira década do presente século XXI. Neste sentido, é importante destacar que a reforma do Estado afeta drasticamente a esfera pública, pois as responsabilidades do Estado e do governo, constituídas no embate com a sociedade civil são deslocadas para o âmbito da sociedade civil, reduzindo, dessa forma, os subsídios públicos na implementação dos serviços sociais, os quais foram, em grande medida, assumidos pela iniciativa privada. (CARVALHO, 2011, p. 175).

Carvalho (2011) também salienta que a Unitins, criada em 1990 como fundação e transformada em autarquia, foi transformada novamente na Fundação Universidade do Tocantins, em 1996. Como fundação, passou a vigorar em novo regime jurídico, tendo sido instituída a cobrança de mensalidades, como observado por Cassimiro e Moretz-Sohn, o que gerou protestos por todos os cantos do Tocantins. (CARVALHO, 2011, p. 176).

Carvalho (2011, p. 176) também pontua que a “transferência de cursos, acentuou o processo de privatização da Unitins”. Destaca ainda que

[...] o governador daquele período, José Wilson Siqueira Campos, do Partido da Frente Liberal (PFL), adotou medidas que geraram, no entanto, indignação entre os estudantes, que entraram em greve. Por mais de um mês, o movimento estudantil em prol da universidade pública e gratuita enfrentava um aparelho de governo cujo poder concentrava-se nas mãos do governador e dos partidos governistas [...]. (CARVALHO, 2011, p. 176).

Ainda de acordo com Carvalho (2011),

[...] o entendimento dessa articulação é importante para explicitar a relação entre o governo do Tocantins e o processo de privatização da educação superior a partir da análise histórica do estado do Tocantins no contexto das reformas da década de 1990, com efeitos estendidos à primeira década do presente século. Neste sentido, mesmo com a exigência de um mercado livre, não ocorreu, no âmbito do governo do Tocantins, uma ruptura no seu modelo patrimonial de administrar. Nessa lógica, as políticas educacionais expressam o embate entre os interesses públicos e os interesses privados. É evidente que, nesse embate, estão também incluídos os interesses legítimos da população, evidenciados pelas manifestações, às vezes individuais, mas,

principalmente, pelas entidades organizadas da sociedade civil, como por exemplo, política e sindical. (CARVALHO, 2011, p. 177).

Enveredando nas mesmas sustentações de Cassimiro (1996), Moretz-Sohn (2002), Carvalho (2011) sobre as origens e criação do Tocantins, das lutas pela sua emancipação, da condição de esquecimento da região norte de Goiás que se encontrava numa situação de miséria, economia fraca e abandono da população carente em relação a saúde, educação, segurança, sobre as articulações para urgente criação de uma Universidade pública para a mais nova unidade federativa do Brasil, Gonçalves Filho (2016) também reforça essa linha argumentativa apresentada.

Gonçalves Filho (2016, p. 75) em seu estudo começa destacando “uma reflexão sobre as origens da instituição federal nas contradições da instituição estadual”. Destaca ainda,

[...] o colapso sofrido pela universidade do estado do Tocantins, agudizado pelas orientações de inspiração neoliberal, levando a comunidade tocaninense a pressionar pela criação de uma universidade pública e gratuita – o que culminou com movimentos da comunidade tocaninense, pela criação da Universidade Federal do Tocantins. (GONÇALVES FILHO, 2016, p. 75).

Gonçalves Filho (2016) observou que entre os vários interesses no processo de separação da região norte de Goiás estava o do desenvolvimento local, de melhorar as condições de vida na região. Comenta que esse movimento separatista teve o apoio da Comissão de Estudos dos Problemas do Norte Goiano, como já descritos por outros autores que tratam sobre o tema. (GONÇALVES FILHO, 2016).

Discorre, ainda, sobre as articulações em torno da criação da Universidade do Tocantins e todo seu processo de expansão para o interior. Todavia, do nascimento da Universidade ao seu fracasso, em uma década de existência, interpõem-se contradições na implementação do projeto de universidade. Dentro desse fracasso, destaca-se a ideia de cobrança de mensalidades dos alunos, gerando grande descontentamento entre os estudantes. (GONÇALVES FILHO, 2016).

De 1996 a 2000, essa situação tornou-se insustentável, pois a população pobre não podia pagar as mensalidades e passou a se manifestar cada vez mais intensamente. Também, a natureza jurídica da instituição abriu espaço para sua contestação, pois introduziu aspectos da economia privada na economia pública, orientados pela lógica do neoliberalismo em voga, a partir do final dos anos de 1980, no Brasil, e em vários países do mundo. (GONÇALVES FILHO, 2016, p. 79).

Nos anos de 1999 e 2000, aconteceram os maiores movimentos de resistência estudantil na Universidade do Tocantins. Em 1999, o movimento se deu em razão de o governo do estado tentar fechar os *campi* do interior¹¹, transferindo-os para as maiores cidades, nas quais havia *campi* da Unitins. Nessa lógica, os *campi* de Tocantinópolis, Colinas, Arraias e Paraíso seriam transferidos. Analisa-se essa tentativa como uma forma de centralizar a Unitins para torná-la mais atrativa e viabilizar sua privatização. Em 2000, quando do oferecimento, por parte do governo, da venda da Unitins pela mídia, ocorreu o movimento S.O.S. Unitins, expresso pela maior greve já vista, no estado do Tocantins, dos estudantes da Universidade. (GONÇALVES FILHO, 2016).

Por ocasião das várias estratégias de resistência ao modelo de universidade vigente, o governo apresenta a alternativa da federalização da Universidade e passa a cooperar na sua proposição. Posteriormente, inclusive, autoriza a transferência dos sete *campi* da Unitins à Universidade Federal do Tocantins. (GONÇALVES FILHO, 2016).

Deste modo, resgatou-se um pouco sobre a Universidade Federal do Tocantins, sua criação e consequente consolidação e crescimento em face de um estado também novo, em todos os sentidos. Estado que sendo o mais novo da federação brasileira, despertou muito interesse na perspectiva de melhores condições de vida para muitos que aqui estavam e para os que vieram de outras partes do Brasil.

Criou-se uma enorme expectativa em torno das áreas da economia, transportes, segurança, saúde e principalmente da educação, pois como dito, a então parte esquecida do norte goiano, carecia de melhorias em diversos setores objetivando ofertar melhores condições de vida para a população carente do novo estado.

Neste sentido, um dos meios que pode colaborar para a melhoria da educação, principalmente no ensino superior, são as universidades e faculdades (públicas e privadas), existentes no estado do Tocantins. Dentre essas universidades, está a Universidade Federal do Tocantins, uma instituição pública vinculada ao Ministério da Educação destinada à promoção do ensino, pesquisa e extensão, dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, em consonância com a legislação vigente. (UFT, 2018).

A Universidade Federal do Tocantins (UFT) foi criada, por meio da Lei n. 10.032, de 23 de outubro de 2000; entretanto, foi instalada, três anos depois, pois, somente em 2003, foi dada posse aos primeiros membros efetivos da UFT, docentes concursados, que passaram a coordenar todo o processo de desenvolvimento da UFT. Uma parte dos concursados, mesmo

¹¹ Lembramos que os *campi* universitários de Guaraí, Colinas e Paraíso do Tocantins foram, de fato, fechados pelo governo estadual.

que pequena, vinha da experiência na Unitins. Muitos destes docentes e técnicos concursados foram membros das comissões de implantação e formação da nova universidade. Outros membros eram novos sujeitos, advindos praticamente de todas as regiões do país. (GONÇALVES FILHO, 2016).

É uma Universidade *multicampi*, composta de sete unidades: Araguaína, Arraias, Gurupi, Miracema, Palmas, Porto Nacional e Tocantinópolis, que vai de Norte a Sul do estado e que por essa estrutura, apresenta muitos desafios à sua gestão. Com apenas 16 anos de existência, ela já figura como a terceira melhor universidade da região Norte, segundo Matias e Toledo (2016). Só atrás da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e Universidade Federal do Pará (UFPA), sendo que a primeira já existe a 109 anos e a segunda com mais de 116 anos de existência (UFT, 2018). O mapa a seguir mostra os municípios onde as referidas unidades se situam.¹²



Fonte: <https://docs.uft.edu.br/share/s/2lhScBKzQTelxleb1mLIyg>. Acesso em: 28 de janeiro de 2019.

¹² No exato ano de realização do presente estudo, a Instituição está sendo reconfigurada com a criação da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), através da Lei n.º 13.856, de oito de julho de 2019, por desmembramento de campus da Universidade Federal do Tocantins, publicada no Diário Oficial da União, Seção 1, n.º 130, terça-feira, nove de julho de 2019, com sede e foro em Araguaína, tendo ainda os *campi* de Tocantinópolis, Xambioá e Guaraí em sua estrutura inicial (BRASIL, 2019).

No decorrer de sua existência, a UFT tem enfrentado vários desafios para confirmar sua posição no ranking das instituições de nível superior da região Norte. Desafios que a torna uma referência da região em termos de ensino, pesquisa e extensão, tudo isso, objetivando oferecer uma educação superior gratuita e com qualidade.

Um desses desafios é cumprir as diretrizes estabelecidas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que busca dentre outros objetivos:

Assegurar a integração das dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação. Deve ainda, articular de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias do governo. (BRASIL, 2009, p. 91).

Parte integrante desse processo é a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), cuja competência central, será de:

[...] coordenar e supervisionar o SINAES, assegurando o adequado funcionamento da avaliação, o respeito aos princípios e orientações gerais, o cumprimento das exigências técnicas e políticas e as metas de consolidação do sistema avaliativo e de sua vinculação à política pública da educação superior. (BRASIL, 2009, p. 107).

Conforme discutido na seção 2, o processo de avaliação da UFT segue a perspectiva de educação e de política/gestão educacional estratégico-empresarial de cunho mercantil que requer a participação dos membros da comunidade universitária no levantamento de dados quantitativos, secundarizando o processo formativo e a dimensão formativa, evidenciando mais como instrumento de poder e estratégia de governo para controle e modelação das instituições e do sistema educativo. Neste sentido é oportuno analisar a participação no processo de avaliação institucional da UFT.

A UFT, por meio da CPA, nos últimos 16 anos, vem desenvolvendo o seu processo avaliativo de acordo com o que preconiza o SINAES, e orienta o Conaes. Conforme um dos relatórios da Comissão, a atenção tem sido voltada, até o momento, para as fragilidades institucionais da UFT. (SANTOS; CRUZ, 2016, p. 147).

Neste sentido, a proposta deste estudo é desvelar a perspectiva de avaliação realizada, explicitar a forma de participação universitária e, a partir disso, caso seja encontrado entraves significativos, fazer alguns apontamentos que contribua para elaborar uma proposta para o desenvolvimento de um instrumento que seja capaz de contribuir para mobilizar a participação em tal processo avaliativo, tornando-o mais dinâmico, célere e significativo para a comunidade

universitária, principalmente no campus universitário de Miracema, onde será realizada a pesquisa de campo.

3.2 Perspectiva de educação em desenvolvimento no âmbito da UFT

Nesse estudo, já se abordou de forma breve, a história de criação e implantação do estado do Tocantins e também de forma breve, a de criação e implantação da UFT. Mostrou-se que apesar de ser uma instituição jovem, nos últimos anos ela vem ganhando notoriedade na região norte no que se refere ao ensino, pesquisa e extensão, se situando entre as três primeiras IFES da região.

Isso se deve a um esforço coletivo de alunos, professores e técnicos administrativos e também de diversas parcerias (Prefeituras, ATM, CEF, etc.), que faz da UFT, uma instituição promissora, comprometida em oferecer uma educação pública, com qualidade, levando em consideração seus propósitos expressos no quadro a seguir:

Quadro 5 – Síntese da missão, visão, valores e pilares estratégicos da UFT	
Missão	Formar profissionais cidadãos e produzir conhecimento com inovação e qualidade que contribuam para o desenvolvimento socioambiental do estado do Tocantins e da Amazônia Legal.
Visão	Ser reconhecida nacionalmente até 2022, pela excelência no ensino, pesquisa e extensão.
Valores	• Respeito à vida e a diversidade; • Transparência; • Comprometimento com a qualidade; • Criatividade e inovação; • Responsabilidade social; • Equidade.
Pilares estratégicos	• Atuação sistêmica; • Articulação com a sociedade; • Aprimoramento da gestão; • Valorização humana.

Fonte: UFT/PDI (2019)

Levando em consideração o quadro acima, a UFT vem ao longo de sua existência, buscando ofertar ensino, pesquisa e extensão, tentando pôr em prática, apesar dos desmanches e ataques a educação de um modo geral, principalmente no que se refere aos recursos financeiros que lhe são repassados, o que está contido em seus documentos institucionais. Há de se convir que é uma questão desafiadora, levando-se em consideração os tempos de crise econômica, política e social que o país atravessa.

Mas também, deve-se levar em consideração o desenvolvimento desses princípios, não esquecendo a lógica de gestão gerencial de natureza estratégico-empresarial que se evidencia não só na UFT, mas em muitas IFES, principalmente nas públicas, cujas diretrizes são influenciadas pelos organismos multilaterais como o BM e BIRD.

Embora a UFT faça a sua atuação pautado nesses princípios, que se apresenta constitucionalmente como democrático, está em curso no Brasil, e na UFT, pelo modelo que se vislumbra, a crescente execução, não sem resistência, de uma lógica de gestão gerencial de natureza estratégico-empresarial em que o processo de participação é condicionado por múltiplas determinações: institucionais, políticas, materiais, culturais, tecnológicas e ideológicas. (CARVALHO, 2011, p. 23).

A educação na UFT é realizada na perspectiva da organização social e não da instituição. Decorrente dessa lógica, pode-se afirmar que a forma de avaliação reguladora, baseada nos SINAES está adequada e diverge de uma lógica formativa como a do PAIUB que buscava realizar a avaliação institucional formativa e emancipatória. Em tal lógica, o que se espera é a apuração de dados. Para isso não precisa de uma participação efetiva no nível da tomada de decisão, mas na execução de tarefas para que os resultados sejam alcançados.

Conforme dados da própria instituição, a UFT conta com quase 20 mil alunos, 863 técnicos administrativos, 1096 professores que atuam nos diversos cursos de graduação e pós-graduação. (UFT, 2019).

Tabela 2 – Quantitativo de alunos, técnicos administrativos, professores, cursos (graduação e pós-graduação) e projetos de extensão

UFT EM NÚMEROS	2019
Alunos	19.565
Técnicos administrativos	863
Professores	1.096
Cursos graduação	64
Curso de especialização e MBAs	29
Curso de mestrado	39
Curso de doutorado	8
Extensão (programas, projetos, cursos e eventos)	1.456 ações

Fonte: UFT/PROGEDEP/PROGRAD/PROEX (2019).

Com a criação e implantação dos últimos cursos de graduação, a UFT aumentou sua estrutura física, absorvendo em Araguaína, o Hospital de Doenças Tropicais (HDT) e a Fundação de Pesquisas em Doenças Tropicais e em Palmas a construção do Hospital Universitário de Palmas, que já foi aprovada. (UFT, 2019).

Na educação à distância (EaD), os cursos já foram reconhecidos pelo MEC com nota quatro, o que elevou o número de matrícula, saltando de 800 para 2114. Hoje, a UFT oferta dez especializações gratuitas em EaD ou semipresencial com 1200 vagas. (UFT, 2019).

Na área da pesquisa, a UFT saltou de 11 bolsistas de produtividade para 25. Nesse período, foram publicados 50 livros pela editora da UFT (Eduft) e os docentes tiveram 2750 artigos científicos publicados nas mais variadas publicações periódicas. (UFT, 2019).

Na pós-graduação, são 76 cursos entre especializações, mestrados e doutorados, sendo nove mestrados acadêmicos, dois mestrados profissionais, cinco mestrados em rede e oito doutorados. Além dos cursos, a UFT implantou oito institutos interdisciplinares de pesquisa e extensão. (UFT, 2019).

Em relação ao seu quadro de pessoal, em 2012 UFT contava com 746 docentes e 636 técnicos administrativos. Em 2018, a UFT saltou para 1.096 docentes e 863 técnicos administrativos, distribuídos nos seus sete *campi*. Destarte que a UFT, lançou o mestrado em Gestão de Políticas Públicas para os técnicos, sendo que dos 29 técnicos matriculados, 11 possuem a titulação de mestre. (UFT, 2019)

A UFT é pioneira na inclusão de cotas. Em 2012, eram 91 alunos declarados indígenas e hoje esse número saltou para 325. Os quilombolas somam 248. (UFT, 2019).

Na extensão, foram cadastradas 1456 ações entre programas, projetos, cursos e eventos e a internacionalização de acordos ou convênio, proporcionando a realização de intercâmbios científicos de pesquisa e cultura, indo além das fronteiras da academia, beneficiando a sociedade, através de projetos como a Universidade da Maturidade (UMA), internato rural, orçamento familiar, cirurgias bariátricas, nutrição e educação e saúde. (UFT, 2019).

De acordo com os números apresentados, a concepção de educação que se materializa através dos resultados, expõe uma tendência de educação voltada para a formação do mercado de trabalho, reflexo dessa variabilidade na baixa participação dos sujeitos envolvidos, o que reflete no processo avaliativo que vem sendo desenvolvido desde 2004.

Os dados apresentados, também servem para análise na tentativa de compreender como o processo avaliativo vem sendo organizado e concebido e de que forma pode-se fazer um planejamento para que a participação dos sujeitos se torne uma participação efetiva-democrática em detrimento da participação obrigatória.

3.3 Avaliação institucional no âmbito da UFT: concepção, organização e participação

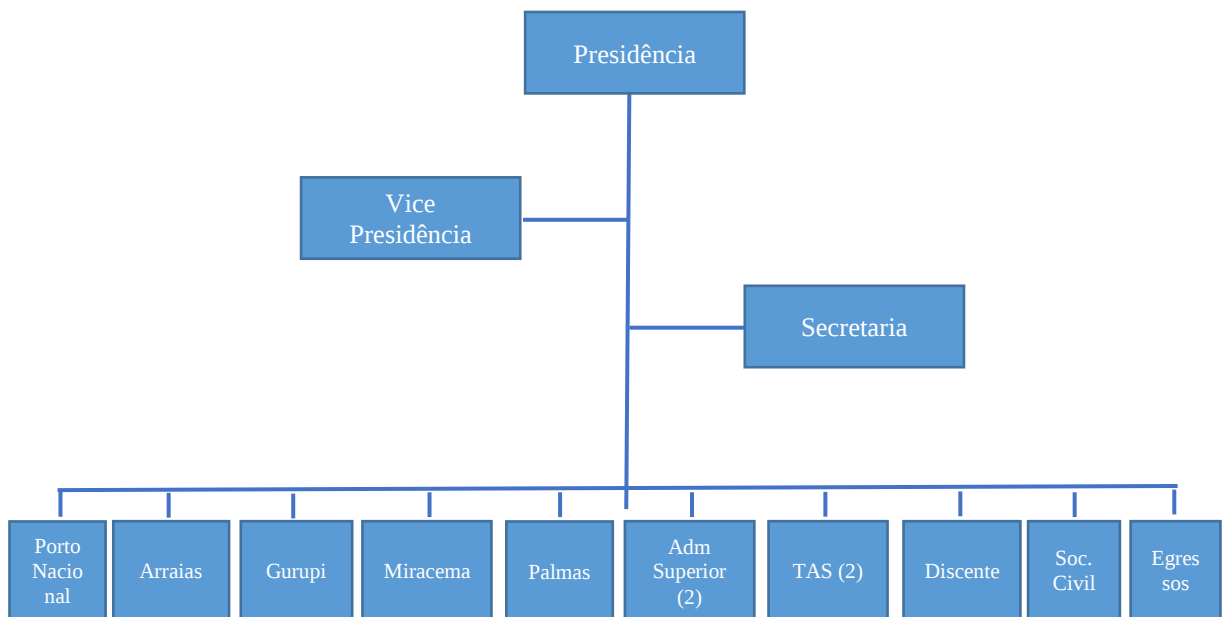
Ao discorrer-se sobre avaliação institucional no âmbito da UFT, é importante destacar que o processo avaliativo, está organizado e estruturado levando em consideração sua concepção e organização, em conformidade com as seguintes normas: Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências, Regimento Interno da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), aprovado pela Resolução do Conselho Universitário (Consuni) n. 11/2012 (UFT/Consuni, 2012), que revogou as Resoluções n. 3 e 9/2008, observado o Estatuto, Regimento Geral e PDI da UFT (UFT/Consuni, 2008).

Por meio da Portaria n.º 68, de 13 de julho de 2004¹³, foi nomeada os primeiros membros da Comissão Própria de Avaliação Institucional (CPA) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), que é um órgão de representação acadêmica e social permanente, responsável pelo processo de avaliação interna da Universidade. Esta Comissão foi constituída no início de funcionamento da própria UFT, precisamente em setembro de 2003 pelo então Reitor Prof. Dr. Alan Barbiero, com o nome de Comissão Central de Avaliação (CCA). Posteriormente a CCA foi denominada de CPA, tendo como primeiro presidente, nomeado em outubro de 2003, o Prof. Dr. Francisco Gonçalves Filho, à época, representante do campus de Tocantinópolis, ficando à frente da Comissão até março de 2005. (CPA, 2005, p. 5-6).

Sua finalidade é implementar o processo de autoavaliação (avaliação interna) em caráter institucional e coordená-lo de acordo com as diretrizes, critérios e estratégias estabelecidas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e em consonância com as diretrizes internas, os princípios e critérios definidos pela Universidade, respeitando as especificidades de suas atividades e sua missão institucional.

A CPA é composta por representantes dos três segmentos que compõem a comunidade universitária – discente, docente e técnico-administrativos – mais representações de egressos da Universidade ou da sociedade civil, conforme quadro 8 em que é apresentada a trajetória representativa da CPA no período compreendido entre 2004 a 2014 (em apêndice). É constituída por Comissões Setoriais de Avaliação (CSAs) – que são responsáveis pela avaliação interna institucional de cada *campi*. As CSAs são compostas por um representante docente e um representante discente de cada curso do campus, além de um representante técnico-administrativo. (CPA, 2019).

¹³ Portaria do Gabinete do Reitor que nomeou os primeiros integrantes da CPA-UFT, conforme documento em anexo.

Figura 4 – Estrutura organizacional CPA

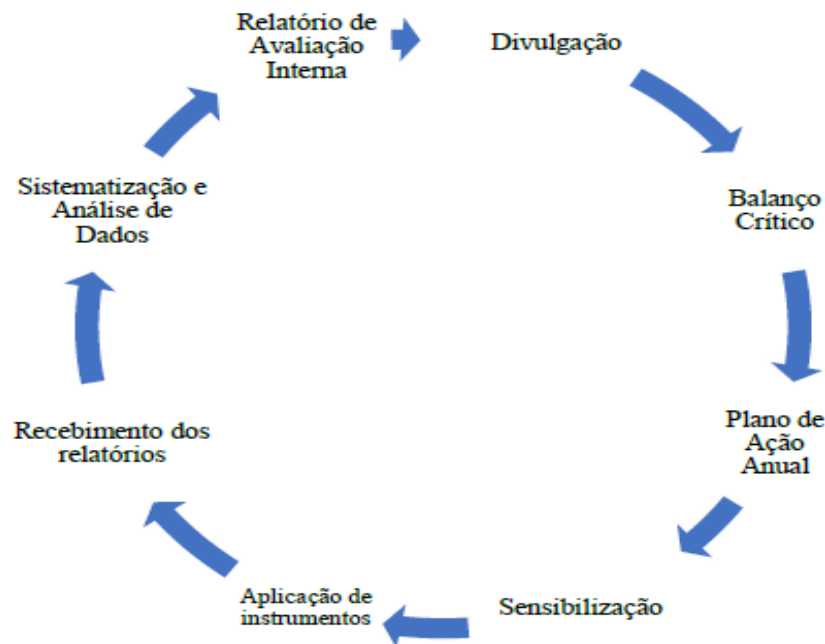
Fonte: Elaboração própria.

Os presidentes das CSAs são os representantes dos *campi* na CPA, sendo que o presidente e o vice-presidente das comissões são eleitos dentre os representantes das categorias docente e técnico-administrativo. Essa é a estrutura organizacional da CPA/UFT, que conta com estrutura física própria e recursos básicos para o seu processo de avaliação. Vale ressaltar, que esses recursos básicos, vem diminuindo `sensivelmente, fazendo com que a CPA/UFT, se reinvente a cada ano para a condução de seu processo de avaliação. (CPA, 2019).

Importante destacar, que por conta do atual momento de contingenciamento de verbas no ensino superior público brasileiro, as instituições estão fazendo improvisações para conseguir executar seus processos avaliativos, indo na contra mão do que foi imposto pelo SINAES, visto que, sem recursos financeiros, torna-se delicado a execução da avaliação institucional, corroborando para a criação de obstáculos à participação e consequentemente em uma tímida ou insignificante efetiva participação de alunos, professores e técnicos administrativos.

Atualmente, como etapas do processo de avaliação da Instituição a CPA – UFT definiu: o plano de ação anual; a sensibilização; a aplicação dos instrumentos; o recebimento dos relatórios de gestão e diagnósticos dos *campi*; a sistematização e a análise de dados; o relatório de avaliação interna; a divulgação; e o balanço crítico. (CPA, 2019).

Figura 5 – Etapas do processo de avaliação institucional



Fonte: CPA (2017).

Isto posto, nos últimos 16 anos, a Universidade Federal do Tocantins tem passado por um processo de avaliação institucional. É um processo criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que no seu bojo, apresenta três principais componentes: “a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes”. (INEP, 2011).

De acordo com a lei: “O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos”. (INEP, 2011).

Ainda de acordo com a normativa:

[...] ela possui uma série de instrumentos complementares: autoavaliação, avaliação externa, ENADE, avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro). Os resultados das avaliações possibilitam traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País. Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). A operacionalização é de responsabilidade do Inep. (INEP, 2011).

Neste sentido, a Universidade Federal do Tocantins constituiu a Comissão Própria de Avaliação (CPA), que é representada nos diversos *campi* da Instituição, através das Comissões Setoriais de Avaliação (CSAs), para sistematizar e conduzir o seu processo de avaliação institucional.

Cabe ressaltar, que a avaliação institucional é um processo de pesquisa e de comunicação que visa proporcionar uma reflexão contínua e revisar permanentemente a atuação da Instituição, tendo em vista o alcance de sua missão, de seus objetivos e o aprimoramento da qualidade institucional. (UFT, 2019).

Por fim, e não menos importante, tem os grandes pilares estratégicos, conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2016) a atuação sistêmica; articulação com a sociedade; aprimoramento da gestão e valorização humana. (UFT, 2018).

Face o exposto e por ser uma instituição nova, busca sempre melhorias para o ensino, pesquisa e extensão e por conta disso, aderiu ao processo de expansão da educação superior. “Todavia, essa expansão convergiu para a necessidade de avaliação desse ensino para que se pudesse, através de um processo avaliativo sistemático, garantir a expansão sem detrimento da qualidade de ensino” (DUARTE, 2016, p. 67), socialmente referenciada, divergente da qualidade na lógica da organização empresarial de viés meritocrático.

Essa avaliação ajudará a IES a identificar seus aspectos mais fortes, suas carências e necessidades, definir suas prioridades institucionais, para alcançar um desenvolvimento institucional efetivo. Ela deve ser estabelecida de maneira democrática e inclusiva, com a participação de todos os atores que compõem a estrutura organizacional da universidade, professores, alunos e técnicos administrativos e ser facilmente compreendida por eles. (DUARTE, 2016, p. 77).

Neste contexto, em conformidade com os relatórios da Comissão Própria de Avaliação (CPA), o ano de 2004, foi marcado por muitas reuniões, articulações e propostas para que se chegasse a uma forma única para efetividade do processo avaliativo, que focava na participação dos sujeitos envolvidos e percebeu-se que:

[...] ela deveria ser desenvolvida em dois movimentos: um seria a apresentação de uma proposta de intenções para com o processo de avaliação e regulação da Universidade; e o outro, o próprio processo coletivo de avaliação institucional da Universidade, **com a participação dos três segmentos** (UFT, 2018).

Antes de se abordar especificamente sobre os ciclos de avaliação institucional da UFT, vale apresentar a definição que a própria CPA/UFT (2018, p. 16) entende como “processo que compreende participação social, reconhecimento da pluralidade de concepções de procedimentos avaliativos e discussão dos múltiplos significados políticos”. Vale ressaltar que neste estudo, apresentou-se outra definição sobre avaliação institucional na percepção de Fernandes; Locatelli; Oliveira (2017, p. 132), que “atribui um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou ação [...]”, ou ainda, a definição apresentada por Lira e Fernandes (2017, p. [131]-

147) que afirmam que “é um processo contínuo, sistemático, compreensivo, comparativo, cumulativo, informativo e global, que permite avaliar o conhecimento”.

Isto posto, em 2005, a CPA, passou a contar com estrutura física e recursos próprios, o que lhe possibilitou a realização do primeiro seminário que abordava a temática sobre avaliação institucional, contando com a participação de todos os segmentos ligados a UFT. Ao longo do ano de 2007, o relatório final 2004-2006 foi apresentado à comunidade acadêmica em diferentes momentos e, neste ano, a CPA empenhou-se em elaborar o seu regimento interno, aprovado em reunião do Conselho Universitário (Consuni) em quatro de junho de 2008. (UFT/CPA, 2018).

O processo avaliativo institucional da UFT está organizado em ciclos. O primeiro ciclo abrangeu período de 2004-2006, o segundo de 2007-2008, o terceiro 2009-2010 e assim por diante 2011, 2012, 2013, 2014-2015, 2015-2017, 2018-2020. A organização desses processos avaliativos, já descrito neste estudo, visa executar a coleta de dados para o alcance de participação da comunidade universitária, o que não vem ocorrendo como apontado por Conceição (2011), Carvalho (2011) e Gonçalves Filho (2016).

Neste sentido, pode-se inferir que o primeiro momento, ou, ciclo de avaliação institucional, iniciado em 2003 junto com o funcionamento da UFT, foi mais um período de articulação, constituição, estruturação, adequação a Lei 10.861, apresentação do plano de trabalho e da proposta de avaliação institucional à comunidade universitária. Na apresentação do relatório final (2004-2006), foram constatadas falhas e lacunas, sinalizando possibilidades para a execução de um novo ciclo. (UFT/CPA, 2018).

No segundo ciclo, de 2007 a 2008, não foi possível a aplicação dos instrumentos de consulta à comunidade universitária em virtude da desarticulação da CPA. O relatório consistiu na descrição das ações executadas pelas Pró-Reitorias em comparação com o previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e no Projeto Pedagógico Institucional (PPI), aprovado nos Conselhos Superiores da Instituição. (UFT/CPA, 2018).

No ciclo de 2009 a 2010 foi aplicado o questionário de consulta à comunidade universitária, conforme previsto na proposta de autoavaliação elaborada pela CPA, o qual contou com a participação de 14% dos discentes, docentes e técnico-administrativos. O relatório institucional de avaliação referente ao ano de 2011, também foi elaborado com base no diagnóstico dos *campi* apresentados pelas comissões setoriais e os relatórios das Pró-Reitorias. (UFT/CPA, 2018).

No ciclo avaliativo 2012, as principais fontes de informação para a elaboração do relatório foram as seguintes: relatórios das Pró-Reitorias e diretorias, com informações sobre as ações planejadas e realizadas em 2012; relatórios das Comissões Setoriais de Avaliação

(CSAs), com informações sobre estrutura física, gestão e atividades de ensino, pesquisa e extensão, junto aos cursos de graduação e pós-graduação; questionário de avaliação institucional aplicado a toda a comunidade universitária com questões referentes a duas dimensões do SINAES: a dimensão dois (Ensino, pesquisa e extensão) e a dimensão sete (Infraestrutura física). (UFT/CPA, 2018).

No ciclo do ano de 2013 da autoavaliação, a consulta à comunidade universitária tratou das dimensões três do SINAES (Responsabilidade social), quatro (Comunicação com a sociedade) e nove (Políticas de atendimento ao estudante), e teve a participação de aproximadamente 10% dos discentes, docentes e técnico-administrativos. (UFT/CPA, 2018).

Também foram utilizadas como fontes de informação para a elaboração do relatório os relatórios das Pró-Reitorias e diretorias, com informações sobre as ações planejadas e realizadas no ano, bem como os relatórios das Comissões Setoriais de Avaliação (CSAs), com informações sobre estrutura física, gestão e atividades de ensino, pesquisa e extensão dos cursos de graduação e pós-graduação dos diversos *campi*. (UFT/CPA, 2018).

Em 2014, de acordo com o relatório da CPA, com os dados apresentados, pode-se afirmar que os resultados, conforme tabela três, são tímidos em relação a participação da comunidade acadêmica, tendo muito que avançar. Mas também enfatiza que há empenho da UFT em,

[...] reverter algumas fragilidades apresentadas, tanto é que a gestão reconhece se a instituição acreditar na autoavaliação, subsidiar a gestão institucional na busca de melhoria da educação superior, realizar-se como um processo de aprendizagem e transformação, oportunizar o autoconhecimento da Instituição, ser um instrumento de identificação das potencialidades e de fragilidades. (CPA, 2018, p. 164).

O ano de 2015 marca o início de um novo ciclo de avaliação institucional na UFT que abrange o período 2015-2017 e ratifica o que ocorreu em outros períodos avaliativos, ou seja, a tímida participação da comunidade acadêmica no processo avaliativo, conforme tabela três.

Apresenta aspectos positivos dentro das diversas áreas, mas também, aborda muitos aspectos (recomendações) que devem ser aprimorados. Para o período de 2016, a CPA considera que houve um avanço significativo no processo avaliativo e na reestruturação da própria comissão e também das comissões setoriais, mas enfatiza a ausência de “divergências ou fragilidades” nos relatórios das CSAs e novamente, o destaque para o baixo percentual de participantes no processo avaliativo, de acordo com tabela três.

A CPA apresentou em março de 2018, o relatório de ano base 2017 contendo dados do ciclo 2015-2017, destacando sete ações que a UFT deverá considerar. Destaca ainda, os

indicadores das ações do triênio 2015-2017 e que merecem atenção para o triênio 2018-2020. Merece atenção especial em 2017, o aumento considerável do número de participantes no processo avaliativo. Nos últimos cinco anos, 2017 apresenta o maior número de respondentes ao questionário disponibilizado, ou seja, 1.740 sujeitos participantes.

De acordo com a CPA, sintetizado na tabela¹⁴ seguinte, os dados de participação são os seguintes: 2013, 1.231; 2014, 1.195; 2015, 1.127; 2016, 803 e 2017, 1.740 respondentes respectivamente (CPA, 2018). Ainda assim, considerando o efetivo total de discentes, docentes e técnicos administrativos, o percentual continua baixo, pouco participativo. (CPA, 2018).

Tabela 3 - Participação da comunidade universitária na avaliação institucional da UFT – 2013-2017

Ano	2013		2014		2015		216		2017	
Segmentos/ UFT	Qt	%	Qt	%	Qt	%	Qt	%	Qt	%
Professores	86	6,99	109	9,1	95	8,4	365	45,5	540	31
Alunos	1.062	86,27	940	78,7	942	83,6	254	31,6	891	51,2
TAE	83	6,74	146	12,2	90	8,0	184	22,9	309	17,8
Total	1.231	100	1.195	100	1.127	100	803	100	1.740	100

Fonte: CPA (2018).

Conforme dados apresentados, considerando especificamente o período demonstrado na tabela 3, apesar da utilização dos questionários *online*, constatou-se a baixa participação dos membros da comunidade universitária. Em geral, a participação em determinado processo educacional e educativo está relacionado a fatores diversos que, direta e indiretamente vinculase à concepção e à forma operacional em que esta se realiza.

Conforme os documentos analisados, a CPA e as CSAs, tem buscado motivar os setores técnicos administrativos e acadêmicos da UFT para que se envolvam no processo de avaliação institucional, apresentando informações sistematizadas das ações, revelando suas percepções a respeito do trabalho desenvolvido na Instituição. A CPA, tem buscado também, implementar mecanismos de participação na avaliação, disponibilizando instrumentos eletrônicos de coleta de dados, motivar a organização das Comissões Setoriais de Avaliação (CSAs) nos *campi* e realizando a divulgação da avaliação para toda a comunidade acadêmica. (CPA, 2011, p. 14).

¹⁴ Embora a avaliação institucional da UFT venha ocorrendo, desde 2004, a participação da comunidade universitária, aferida por meio de resposta ao instrumento de coleta de dados questionário, passou a acontecer e ser publicado pela CPA a partir de 2013. O intervalo 2013-2017 foi tomado com a intenção de exemplificar, baseado nos dados oficiais da UFT, o percentual de participação da comunidade universitária na avaliação institucional da UFT a partir de 2004.

3.4 Análise da participação dos segmentos da comunidade universitária na AI da UFT

Nesta seção, trata-se de esboçar a temática acerca da participação acadêmica no processo de avaliação institucional, aqui denominado pela sigla (AI), na Universidade Federal do Tocantins (UFT) e como se dá esse envolvimento da comunidade acadêmica dentro dos sete *campi* da Universidade (Araguaína, Arraias, Gurupi, Miracema, Palmas Porto Nacional e Tocantinópolis).

Os aportes teóricos do estudo envolvem inicialmente uma análise de conjuntura sócio-política, econômica e cultural, pautando-se nas transformações do mundo do trabalho atualmente, visando à exigência, exclusão e discriminação da classe que vive do trabalho. Posteriormente busca-se oportunizar uma reflexão teórica do processo de AI e por fim far-se-á algumas considerações da participação acadêmica da UFT e os impactos vivenciados na realidade a qual essa instituição de educação superior está inserida.

O processo de avaliação das IFES no Brasil está ancorado no debate das políticas de assuntos educacionais, visando problematizar as questões circunscricionais da UFT, no que tange não somente ao tripé ensino, pesquisa, extensão, mas também requer uma preocupação maior com as especificidades que vão para além dos muros das universidades, com ênfase, por exemplo, na responsabilidade social.

Na UFT, a AI ocorre sistematicamente todos os anos, cujo objetivo principal da avaliação institucional é a aquisição de elementos necessários para um processo de revitalização e de qualificação da atuação universitária, elevando o nível de sua produção e de seus serviços (UFT/CPA, 2013), bem como superar suas fragilidades e melhorar a qualidade das suas ações (UFT /CPA, 2012), tendo como objeto o processo de avaliação, através da Comissão Própria de Avaliação (CPA), Exame Nacional de Avaliação de Desempenho (ENADE) para assim diagnosticar as demandas, a fim de esquematizar formas que venham consolidar um novo desenho para o avanço da Instituição.

Neste processo, o papel da comunidade acadêmica é de suma importância, pois acredita-se que politizar o debate de avaliação na UFT colocando em números suas necessidades, faz-se necessário quando há compromisso com as melhorias dessa instituição.

A avaliação é uma etapa importante para conhecer, compreender, a fim de buscar melhorias no objeto avaliado. Assim, é um momento importante enquanto processo sistemático de análise, que permite compreender de forma contextualizada, todas as dimensões e implicações com vistas a melhorias e mudanças (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2007),

pois pode ser uma espécie de “termômetro” para se identificar se estão sendo atendidos os objetivos propostos.

Anualmente este processo avaliativo é desencadeado em todos os *campi*, mas, no quesito participação da comunidade universitária (docentes, discentes e técnicos administrativos), os resultados estão aquém do esperado. Apesar de todos os esforços envidados pelos integrantes da CPA, a participação não é satisfatória, o que condiciona ao mascaramento de alguns dados, ou seja, não reflete a realidade de algumas questões avaliadas.

Para melhor compreensão, cabe destacar a origem e definição sobre a palavra participação. Diaz Bordenave (2002, p. 23) afirma que “a palavra participação tem origem na palavra parte. Participação é fazer parte, tomar parte ou fazer parte”.

Para Diaz Bordenave, participação é

[...] o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo. Além disto, sua prática envolve a satisfação de outras necessidades não menos básicas, tais como a interação com os demais homens, a auto expressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas, e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros. (DIAZ BORDENAVE, 2002, p. 16).

Ainda de acordo com o autor,

[...] a participação é inerente à natureza social do homem, tendo acompanhado sua evolução desde a tribo e o clã dos tempos primitivos, até as associações, empresas e partidos políticos de hoje. Neste sentido, a frustração da necessidade de participar constitui uma mutilação do homem social. Tudo indica que o homem só desenvolverá seu potencial pleno numa sociedade que permita e facilite a participação de todos. O futuro ideal do homem só se dará numa sociedade participativa. (DIAZ BORDENAVE, 2002, p. 17).

Os relatórios de avaliação institucional elaborados anualmente pela CPA/UFT, as discussões, as avaliações nas reuniões das CSAs e CPA, os estudos elaborados por servidores da Instituição que abordam a participação na AI da UFT, apontam para a fragilização quanto à participação na avaliação institucional da UFT que, insistentemente, não tem aumentado, com exceção do ano de 2017, em que houve um ligeiro aumento em relação a média de participantes, considerando os dados apresentados na tabela três.

Considerando o efetivo total de discentes, docentes e técnicos administrativos, embora tenha crescido, em 2017, o percentual indica ainda um quadro pouco participativo se considerarmos o quantitativo geral dos sujeitos. A esse respeito, a tabela seguinte acerca dos números de 2017 é elucidativo.

Tabela 4 – Participação da comunidade universitária no processo de avaliação institucional da UFT no ano de 2017

Segmentos/UFT	Nº geral de sujeitos	Nº de participantes na avaliação	% de participantes na avaliação
Professores	1.031	532	51.60
Alunos	22.938 ¹⁵	891	3.88
TAE	854	309	36.18
Total	24.823	1.732	6,97

Fonte: CPA (2017).

De acordo com o relatório de avaliação institucional do ano de 2017 divulgado pela CPA em 2018, os indicadores na tabela acima, refletem em números o que foi a participação dos sujeitos (alunos, professores e técnicos administrativos) no processo avaliativo. Importante frisar que de acordo com a CPA, o período estipulado para responder o questionário on-line disponibilizado no site da UFT, foi de 15/11 a 15/12/2017, por decisão da própria Comissão, ou seja, os respondentes tinham até 30 dias para preenchimento do questionário.

A UFT em 2017, não tinha um calendário acadêmico unificado por conta das greves e paralizações que a Instituição aderiu. Assim, os *campi* universitários e os cursos, tinham calendários acadêmicos diversificados. Este fato foi evidenciado porque os resultados da participação da comunidade universitária na avaliação institucional da UFT, repetidamente não vêm correspondendo ao que se almeja, ou seja, uma participação efetiva, satisfatória dos segmentos envolvidos.

Em outras palavras, conforme os dados analisados nos relatórios da CPA, a baixa participação dos envolvidos, considerando a totalidade dos sujeitos, sequer chega a 50%. Isto pode ser reflexo de várias situações, como por exemplo, disponibilidade do questionário on-line em curto período de tempo, em período de realizações de provas, exames finais, férias docentes, pouca sensibilização da comunidade acadêmica, condições para participação dos respondentes, enfim, todos estes entraves, inclusive o calendário acadêmico inadequado para o período de participação, podem ter reflexos no resultado final do processo avaliativo, isto é, o baixo número de participantes.

Isto é explicitado na tabela quatro quando em 2017 apenas 6,97% de um universo total de 24.823 sujeitos responderam ao questionário. Em termos de participação, são apenas 1.732 sujeitos, o que é do ponto de vista da universalidade dos respondentes, números considerados baixíssimos para um processo avaliativo. Levando-se em consideração a participação por

¹⁵ Número de sujeitos, considerando alunos da graduação, pós-graduação, presenciais e a distância.

segmento, percebe-se que entre os docentes houve um equilíbrio, onde mais da metade do corpo docente, respondeu ao questionário hospedado no sítio da UFT.

Entre os técnicos administrativos, houve uma participação considerável, faltando pouco para atingir a metade dos participantes. Isto posto, pode-se considerar que a participação dos servidores (docentes e técnicos), foi mais significativa de que a dos estudantes, cuja discrepância em termos de participação no processo avaliativo em 2017, também é explicitado na tabela quatro. Da totalidade dos envolvidos, nem 1/3 participou do processo. Isto reforça o quadro de baixa participação dos estudantes no processo avaliativo em anos anteriores.

3.4.1 A participação da comunidade universitária na AI na percepção da CPA

Em conformidade com os relatórios analisados da CPA (2004 a 2014) há pouco interesse em participar da avaliação institucional da UFT. Das conclusões do processo avaliativo foi possível depreender um conjunto de explicações e justificativas feitas pela CPA que serão destacados na sequência.

Cabe ressaltar, que dentro do período estipulado para a pesquisa, a UFT passou por seis ciclos avaliativos e destes, somente houve a aplicação de questionário on-line no ciclo 2009-2010, que contou com participação de 14% da comunidade acadêmica, no ciclo de 2012 que não teve o percentual de participação divulgado, no ciclo 2013 a participação ficou em 10% da comunidade universitária e em 2014, foram 1.195 participantes em toda a UFT, isto é, 7,35%. 1.195 participantes em toda a UFT.

Nesta direção, em conformidade com os relatórios da CPA, o que se constata, é o baixo interesse e participação dos envolvidos. Talvez a não importância ao processo, deva-se, ao período em que a campanha é realizada, da pouca divulgação do processo avaliativo, das condições oferecidas pela instituição aos participantes e da motivação dos participantes.

Percebe-se, segundo a CPA, que a questão da baixa participação da comunidade universitária na avaliação institucional, não é um problema que acontece só na Universidade Federal do Tocantins. O problema também acontece nos institutos, faculdades e nas universidades particulares.

De qualquer forma, várias ações são implementadas objetivando aumentar a participação da comunidade acadêmica no processo avaliativo para divulgar a avaliação institucional e motivar os envolvidos a participarem ativamente da avaliação.

A CPA/CSAs vem cumprindo com seus objetivos, buscando apresentar o atual estágio da Instituição, seus avanços e desafios, seus pontos fortes e pontos fracos, os aspectos que tem para aprimorar. Enfim, os dados podem servir para tomadas de decisões que objetivem sempre

as melhorias na Universidade Federal do Tocantins e assim, possa também contribuir para a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão.

Diante dos dados estatísticos analisados, é necessário levar em consideração o período em que foi realizada a AI, período de recesso, com reflexos de reposição de período letivo devido à greve dos servidores públicos federais. A UFT necessita buscar ampliar nos espaços acadêmicos junto à comunidade acadêmica, a devolutiva dos resultados alcançados pela AI, bem como, dar materialidade e transparência as mudanças realizadas no contexto e interior da Universidade por conta da AI, pois os envolvidos não têm clareza dessas informações. É de fundamental importância ampliar e diversificar suas estratégias em busca de participação junto à comunidade acadêmica com vistas à ampliação do envolvimento e participação efetiva de seus membros docentes, discentes e técnicos administrativos.

3.4.2 Análise crítica da participação da comunidade universitária na AI da UFT

Conforme a discussão realizada nas seções anteriores, por exigências do MEC/CONAE/SINAES ou por ter que atender as diretrizes estabelecidas pela lógica mercantilista educacional em prática a partir da década de 1970 e intensificada a partir da década de 1990, o ensino superior brasileiro, particularmente as IFES, vem passando por um processo de ajustamento às ideias neoliberais, mercantilista, de natureza regulatório-regulamentatória de caráter estratégico-gerencial.

Esta lógica, independentemente do presidente que esteve à frente do executivo, tem executado no país, diversos projetos para a avaliação institucional da educação superior, que atualmente, é explicitada através da Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

Essa Lei orienta para um processo avaliativo desigual, verticalizado e teoricamente punitivo. Desigual por que considera todas as IFES em único patamar, não levando em consideração a organização administrativa, funcional, estrutural, financeira e regional existente entre elas. Verticalizado por apresentar e estabelecer diretrizes de cima para baixo e teoricamente punitivo por apresentar um ranking institucional com os melhores desempenhos nas avaliações internas e externas.

Esta forma que o processo avaliativo nas IFES vem sendo executado, decorrente da aplicação do SINAES, tem causado esvaziamento ou baixo nível de participação da comunidade universitária (alunos, técnicos e professores), tanto no processo de gestão das IFES

quanto na participação da avaliação institucional, como aponta Carvalho (2011) e Gonçalves Filho (2016) em seus estudos.

Carvalho (2011) afirma que em relação a participação no processo de gestão, a participação dos segmentos é desigual, colocando de um lado os professores e de outro alunos e técnicos administrativos, que essa participação apresenta obstáculos, efetivando uma participação desigual e aquém do esperado.

Já para Gonçalves Filho (2016, p. viii) a participação no processo de avaliação institucional “tem se caracterizado pelo esvaziamento da participação no processo avaliativo e, dessa forma, tem servido mais aos interesses do governo federal e das reitorias na regulação e no controle da instituição do que à comunidade universitária”. Em seu estudo, o autor evidencia que os resultados se mostram alheios ao que determina o SINAES. Segundo o autor (p. vii), “tal modelo tem se pautado pela baixa participação, colocando em xeque a finalidade dos processos avaliativos institucionais, no que se refere às questões da autonomia universitária e da participação da comunidade nos processos avaliativos”.

Gonçalves Filho (2016) sustenta que

[...] o baixo nível de participação (que gira em torno de 14%) tem sido uma questão que não foi solucionada, ao longo do período de execução do SINAES, na UFT. As causas ou fatores que levaram ao esvaziamento da avaliação institucional, na UFT, não podem ser localizados na atuação dos membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e na Comissão Setorial de Avaliação (CSA), como sugere a maioria dos entrevistados. Esses mesmos fatores geram a ilusão de que quanto mais empenho da CPA/CSA, isto é, quanto mais sensibilização, melhoria dos questionários, aperfeiçoamento do site institucional, da comunicação; maior será o nível de participação da comunidade universitária. (GONÇALVES FILHO, 2016, p. 169).

Em termos de participação da comunidade acadêmica na avaliação institucional, um problema a ser resolvido. Nessa mesma linha de pensamento de que a UFT precisa resolver a questão da participação, só que no processo de gestão, Carvalho (2011) sustenta,

[...] a forma como se efetiva a gestão da UFT revela a concepção e a prática da participação. Embora haja iniciativas no sentido da realização de uma gestão de perspectiva democrático-participativa, os dados da pesquisa indicam a existência de uma gestão regulatório-regulamentatória de natureza estratégico-empresarial, na qual há uma alta desigualdade de participação nos conselhos e nas atividades desenvolvidas. Tal desigualdade se expressa na grande distância, no que refere à participação, entre gestores e docentes, que atuam mais intensamente, e os outros dois segmentos: discentes e TAE. Acrescente-se a isso, conforme participantes da pesquisa, que o processo de gestão na UFT carece de ações transparentes, coletivas e dialógicas que privilegiem o pluralismo solidário. Isso significa combater, dentre outros aspectos, as atitudes de tendência centralizadora, autoritárias, individualistas, particularistas e preconceituosas. (CARVALHO, 2011, p. 309).

Isto posto, há de se concordar em um ponto comum entre Carvalho, Conceição e Gonçalves Filho: a baixa participação da comunidade universitária da UFT em seus espaços participativos. Do modo como está posto este modelo de participação, a CPA precisa rever seu planejamento e organização ou vai continuar constatando esses baixos índices de participação que apresenta a variabilidade de baixa participação, desde a primeira consulta a comunidade universitária utilizando o questionário on-line.

4 PARTICIPAÇÃO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFT: O CAMPUS DE MIRACEMA COMO ILUSTRAÇÃO

O objetivo geral do presente estudo consiste em analisar a perspectiva de avaliação institucional que vem sendo efetivada na UFT, entre 2004 e 2017 e especificamente, a participação no processo avaliativo dos segmentos da comunidade universitária relacionados aos cursos de graduação em Pedagogia e Serviço Social do campus de Miracema, entre os anos de 2004 e 2014.

A presente seção tem como objetivo identificar o tipo, grau e condicionantes de participação da comunidade universitária da UFT, tendo como base empírica de estudo o campus universitário de Miracema.

A discussão, nesse sentido, abordará: a história do surgimento do campus; como ocorre o processo de avaliação institucional, levando em consideração sua concepção, organização e encaminhamentos; a participação da comunidade acadêmica no processo de avaliação institucional e dentro disso, a participação, as condicionantes e as potencialidades participativas; e os resultados teórico-prático para o processo educativo.

4.1 O campus universitário de Miracema: criação interiorizada e desenvolvimento

Inicialmente, discorreremos, de forma breve, sobre a história do campus universitário de Miracema, dado sua importância histórica no contexto político, social e econômico para o estado do Tocantins, para Unitins e para a própria UFT. Sobre o campus universitário de Miracema, escolhido para execução da pesquisa de campo é importante destacar que faz parte da história de um município emancipado em 25 de agosto de 1948, originado da atração de garimpeiros para o norte de Goiás no início do século XX. Miracema situa-se às margens do Rio Tocantins, na região central do Estado, a 78 km da capital Palmas. De acordo com o IBGE, em 2018 apresentava uma população de 18.566 habitantes. (UFT, 2018).

O campus universitário de Miracema iniciou suas atividades em 1992, com a Unitins ofertando o curso de Administração. Três anos depois foi implantado o curso de Licenciatura em Matemática. Em 1998, a Unitins e Seduc realizam um convênio que teve como objeto a oferta de cursos de Licenciatura Plena em Matemática e Pedagogia, em caráter emergencial, visando garantir a formação de professores do Ensino Fundamental e Médio, que atuavam na rede estadual de ensino. (UFT, 2018).

Na gestão 1999/2000 a universidade passou por mudanças que culminaram com a suspensão de vestibular, extinção e criação de novos cursos. No rol dos cursos extintos, nesta gestão, destacaram-se o de Administração e Matemática, no campus universitário de Miracema. Em 2000, foi criado no campus universitário de Miracema um Centro Universitário de Formação de Profissionais da Educação (Cefope) para oferecer os cursos de Pedagogia e Normal Superior, com a ocorrência de apenas um vestibular. (UFT, 2018).

Decorridos seis semestres sem vestibular para os cursos de Pedagogia e Normal Superior e na iminência da extinção do campus, a comunidade acadêmica e a sociedade civil envidaram esforços tendo em vista sua incorporação à recém-criada Universidade Federal do Tocantins, a partir de 2003. No referido ano, foram retomados o vestibular para os cursos de Pedagogia e Normal Superior com a fusão de ambos no ano de 2004. (UFT, 2018).

Em meio às discussões para definição das ações prioritárias de investimento, a comunidade acadêmica do campus indicou cinco prioridades à consolidação do referido campus, dentre as quais a mais importante estava à criação de um novo curso de graduação. Para a viabilização desta ação, instituiu-se uma Comissão¹⁶ para apresentar um diagnóstico e parecer acerca das possibilidades de implantação de mais um curso de graduação, conforme referência em nota de rodapé. (FREIRE, 2009).

Nesse sentido, foi realizada uma pesquisa de opinião junto à comunidade interna e externa a UFT e dentre os cursos, a Comissão recomendou a criação do curso de Serviço Social, uma vez que este possibilitaria um aproveitamento maior do corpo docente existente no campus. A partir destas recomendações, o Conselho Diretor do campus universitário de Miracema aprovou a indicação ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe) da criação do curso de Serviço Social a ser implantado a partir do ano de 2007/1. (UFT, 2018).

A discussão sobre a breve história da UFT, criada a partir da Unitins, foi realizada na seção três desse estudo. Considerando o mencionado contexto histórico, a Unitins em seu processo de interiorização, previu a instalação de unidades em Arraias, Guaraí e Tocantinópolis, o que foi realizado em 1991, além da incorporação definitiva das Faculdades de Araguaína e Porto Nacional, tendo a capital Palmas com a maior concentração de cursos.

Nesse processo de interiorização, Miracema do Tocantins tem destaque especial por ser a primeira capital do estado. Segundo Freire (2009, p. 43), “esse episódio de progresso na então capital provisória do estado serviria de base para a implantação de um campus da Universidade na referida cidade” [...]. Assim, como parte do projeto de expansão da Unitins, Miracema

¹⁶ Conforme a Portaria nº 04/2006 (anexa), a comissão foi composta por José Carlos da Silveira Freire, Marcio Antônio Cardoso Lima, Roberto Francisco de Carvalho e a aluna Lucélia Lira Moura (UFT, 2006).

passou a sediar o “Núcleo de Pós-Graduação, na área das Ciências Humanas, tendo em vista a sua localização geográfica central em relação ao estado e a proximidade com a capital Palmas [...]”. (CASSIMIRO, 1996, p. 149 apud FREIRE, 2009, p. 43).

É importante ressaltar que a criação e implantação do campus universitário de Miracema está ligado aos fatos históricos, pois o estado vivia um momento econômico, político e social, dentre outros, tensionado pela política expansionista de criação de Instituições de Ensino Superior (IES) incrementada pelo próprio estado, o que de certo modo, valorizou o progresso e desenvolvimento de Miracema e região. Esse fato, de Miracema ter uma importância histórica, representou o resgate a sua memória e a própria continuação do seu desenvolvimento regional, o que foi estagnado quando deixou de ser a capital do estado.

Assim, conforme Freire (2009) o campus universitário de Miracema, passou a realizar cursos de aperfeiçoamento e de especialização voltados aos servidores públicos e demais interessados, além dos cursos na área de educação. Ainda em seus primeiros anos de funcionamento, enquanto Unitins, foram realizados vestibulares para os cursos de Administração e também para o curso de Matemática, posteriormente, já a partir dos anos 2000, passou-se a ofertar o curso de Pedagogia, com habilitação em Administração ou Supervisão Educacional e Normal Superior, como aponta Freire (2009).

Posteriormente, após a implantação do curso de Serviço Social e tendo em vista a necessidade de implantação de novos cursos e a adesão ao processo de expansão das Universidades por meio do REUNI, em busca, segundo o MEC, da melhoria do ensino, pesquisa e extensão, novamente o campus propôs debate e pesquisa de opinião junto à comunidade interna e externa. Após isso, foi aprovado a implantação dos cursos de Educação Física - Parfor (2010), Educação Física - Licenciatura (2015), Psicologia (2015), além de cursos de aperfeiçoamento, capacitação, qualificação, cursos de extensão, pós-graduação *lato sensu* e o recém implantado, curso mestrado em Serviço social.

Destarte, que a ampliação da oferta de cursos de graduação e pós-graduação, denota dois períodos distintos na história do campus de Miracema. O primeiro, entre 2000 a 2010 em que existiam os cursos de Pedagogia e Serviço Social e o segundo de 2008 a 2018, onde passaram a funcionar os novos cursos. Essa ampliação, só foi possível por que o campus de Miracema elaborou, aprovou e aderiu a proposta de consolidação e expansão acadêmica do campus de Miracema a partir de 2012, proposta que foi elaborada por Comissão¹⁷ constituída para tal fim.

¹⁷ Comissão constituída através do ato n. 31, de 01 de agosto de 2013, conforme anexo.

A proposta, elaborada pela comissão, era composta por alunos, professores e técnicos, previa em um período de dez anos, a consolidação do campus de Miracema, com a implantação de novos cursos, preferencialmente nas áreas de educação e saúde. A proposta reuniu as discussões e aspirações da comunidade acadêmica, comunidade externa do município e região, bem como as lideranças políticas, movimentos sociais, associações, sindicatos e conselhos municipais.

Os cursos relacionados a seguir representam aqueles que foram criados na consolidação e expansão acadêmica do campus de Miracema, aprovados pela comunidade acadêmica, comunidade externa do município e região, bem como pelas lideranças políticas, movimentos sociais, associações, sindicatos e conselhos municipais. Os mencionados cursos – organizados nas áreas do conhecimento Ciências Humanas, Ciências da Saúde e Ciências Sociais Aplicadas – são: 1. Educação Física – Licenciatura; 2. Psicologia – Bacharelado; 3. Educação Intercultural – Licenciatura em Pedagogia Anos Iniciais (Educação Infantil); 4. Educação Física – Bacharelado; 5. Fonoaudiologia – Bacharelado; 6. Ciências Naturais – Licenciatura do Campo¹⁰; 7. Fisioterapia – Bacharelado; 8. Terapia Ocupacional – Bacharelado. Um processo que retrata a história da expansão do campus, uma luta travada recentemente pela sociedade civil de Miracema e a comunidade universitária do campus, junto à reitoria. Relacionado à mencionada expansão encontram-se em funcionamento no campus de Miracema os cursos de Educação Física e Psicologia.

Cabe registrar que não basta aderir ao processo de expansão para atender as exigências ou diretrizes impostas pelo Estado. É necessário que o Estado através do MEC e das universidades, ofereçam condições para que tal processo se efetive e não fique somente nas intencionalidades.

Neste contexto, o campus de Miracema, recompõe sua condição de contribuir fortemente com a educação superior, nesta região do estado do Tocantins, na medida em que passou a ofertar, mais opções de cursos de graduação e pós-graduação.

Neste sentido, entende-se ser relevante estudar – tendo o campus de Miracema situada no contexto histórico da UFT, como ilustração – os motivos da pouca participação dos membros da comunidade universitária (professores, estudantes e técnico administrativos) no processo de avaliação institucional, pois o envolvimento da comunidade universitária no processo formativo, incluindo a avaliação, é essencial para a promoção de uma formação relevante.

Atualmente, conforme figura 6 a seguir, o campus universitário de Miracema tem duas unidades: unidade Warã e a unidade Cerrado. Situada no setor Universitário de Miracema do Tocantins, a unidade Warã está em pleno funcionamento com três blocos de salas de aulas,

sendo que cada bloco possui cinco salas, o prédio administrativo, biblioteca, laboratórios e auditório, cantina e duas áreas de convivência.

Figura 6 - Mapa campus universitário de Miracema – Unidade Warã



Fonte: Google Maps, 2018.

Já às margens da rodovia TO-342, próximo à saída da cidade em direção a Miranorte, está em construção a unidade Cerrado (Figura 7), em uma área que totaliza 27 hectares, onde está em andamento as obras do Bloco 3P (parte em funcionamento), com três pavimentos de salas de aula, laboratórios e auditório, além do ginásio de esportes (em construção), pista de atletismo e da nova biblioteca, em fase de organização e montagem dos equipamentos e estantes, com previsão de funcionamento em 2020.

Importante registrar, que nesta unidade, está funcionando os cursos de Educação Física e do mestrado em Serviço Social. A perspectiva é que os demais cursos (Pedagogia, Psicologia e Serviço Social), sejam transferidos para a nova unidade a partir de 2020, o que depende da aprovação no Conselho Diretor do Campus de Miracema (Condic).

Figura 7 - Mapa do campus universitário de Miracema – Unidade Cerrado

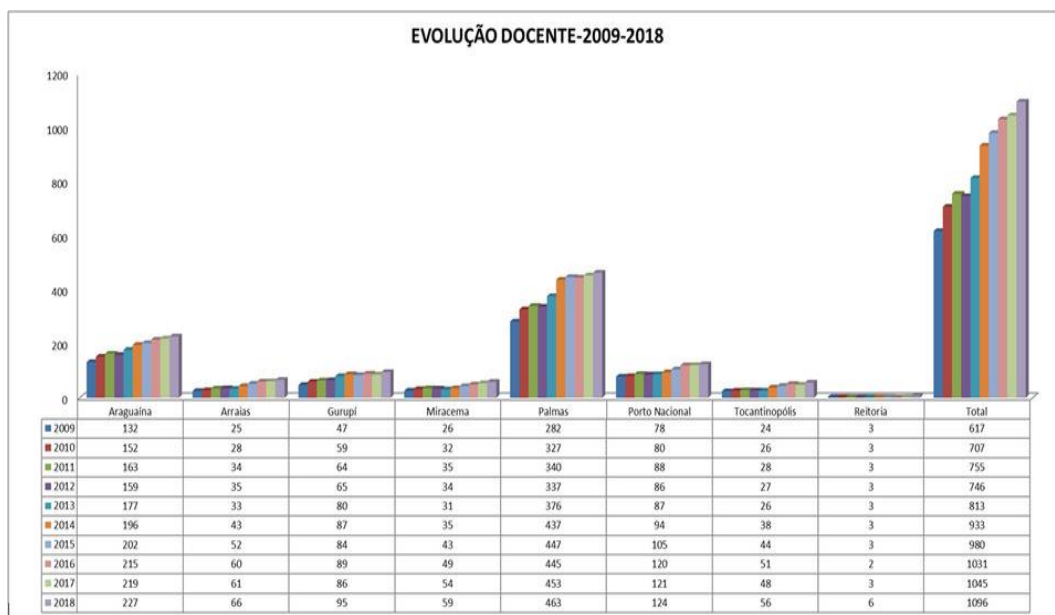


Fonte: Google Maps, 2018.

Ressaltando que a unidade Warã possui 193.000.00m² (19,30ha) e unidade Cerrado, possui 277.000.000m² (27,70ha) o que somados, perfaz um total de 470.000.00m² existentes no campus de Miracema. Em área construída a unidade I (Warã) possui 3.922,81 m² e a unidade II (Cerrado) possui 18.238.00 m², isto é, em área total construída somando as duas unidades, o campus universitário de Miracema possui 22.160,81 m². (CPA/UFT, 2018).

Em relação ao quadro de pessoal (professores, técnicos administrativos e terceirizados), o campus de Miracema conta com cento e dezesseis (116) pessoas para que funcione diariamente e atenda essa estrutura dividida em duas unidades e os mais de 894 alunos. Registra-se que diariamente circulam no campus de Miracema aproximadamente 1.000 pessoas.

Gráfico 1 - Evolução quantitativa docente do campus de Miracema nos últimos 11 anos¹⁸



Fonte: PROGEDEP (2018).

Essa evolução no quadro docente do campus de Miracema, se explica em razão dos cursos de graduação, especialização e mestrado que foram implantados a partir de 2007, o que demandou, pela lógica, esse aumento no quadro docente e dos técnicos administrativos e do pessoal de apoio, tendo em vista a expansão do campus. Importante frisar, que no início das atividades acadêmicas do campus já como UFT, só existia o curso de Pedagogia.

De forma específica, a tabela a seguir mostra a distribuição docente por curso. Já no caso dos técnicos e do pessoal de apoio, não há essa distribuição. As atividades são por setor, tendo em vista a atividade meio que os respectivos segmentos desempenham para que as atividades fins possam ser cumpridas a quem de direito e de fato.

Tabela 5 – Distribuição docente por curso – Campus de Miracema

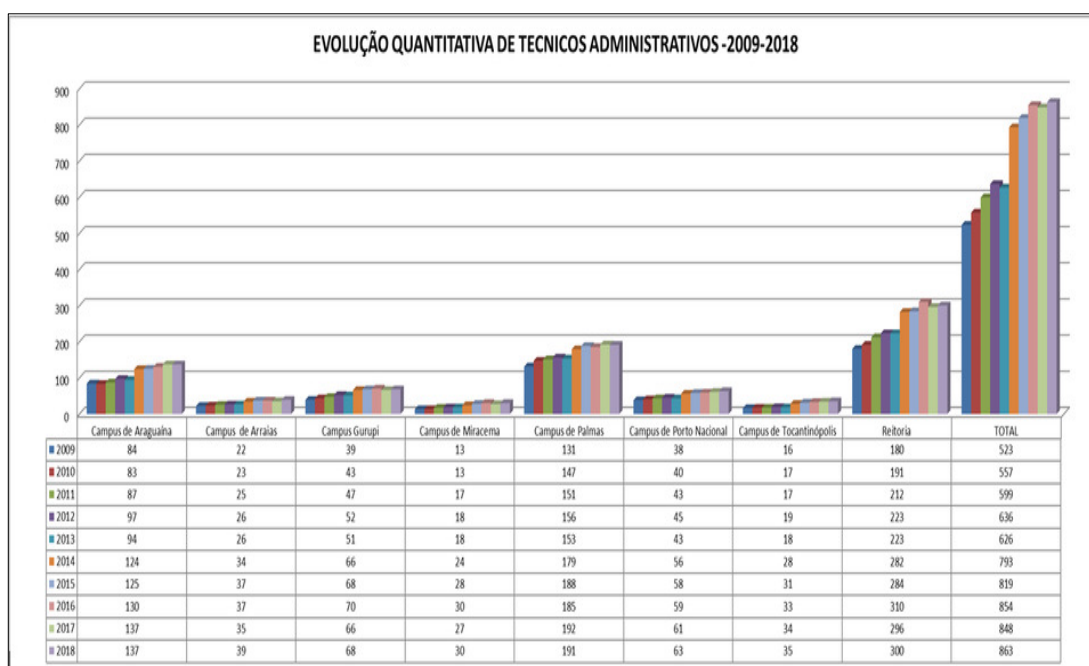
Curso	Quantidade
Educação Física	11
Pedagogia	17
Psicologia	11
Serviço social	22
Total	61

Fonte: GDH Miracema (2019).

¹⁸ Dados atualizados pelo GDH do campus de Miracema em julho de 2019.

Como referenciado no parágrafo anterior, o aumento do quadro administrativo nos últimos anos, também se explica em razão do processo de expansão que o campus de Miracema passou, mesmo assim este é o menor em termos quantitativo de técnicos administrativos da UFT dentre todos os *campi*, situação que se apresenta deste modo a algum tempo, colocando em discussão, o caráter qualitativo dos serviços prestados pelo segmento, em razão do aumento das demandas de serviços.

Gráfico 2 - Evolução quantitativa de técnico administrativo do campus de Miracema¹⁹



Fonte: PROGEDEP (2018).

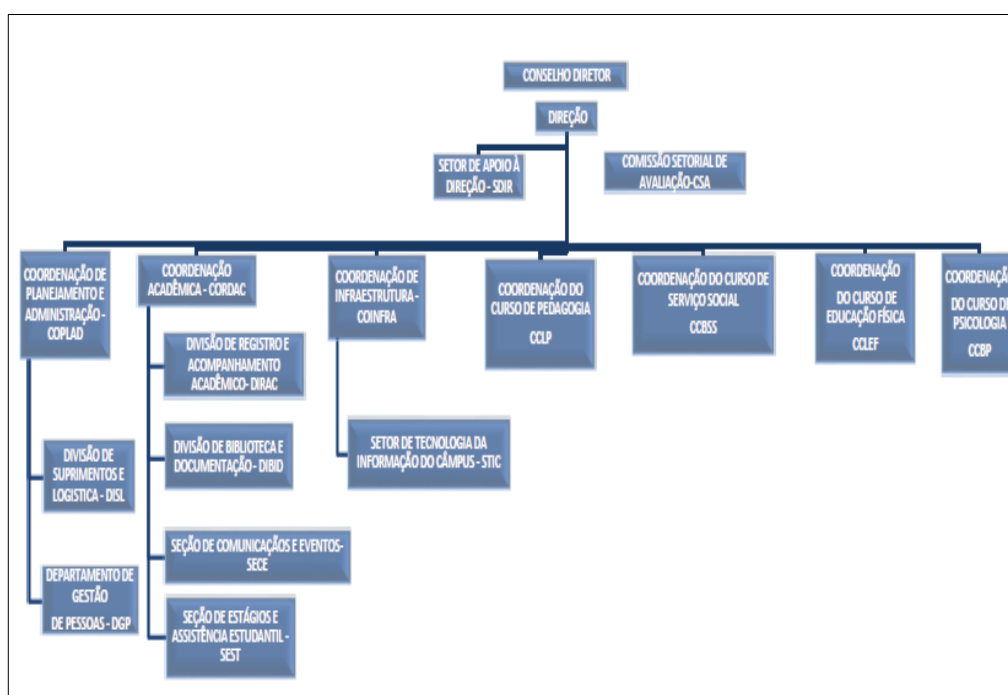
Os profissionais administrativos, mesmo em número considerado não suficiente, têm pela frente diariamente que enfrentar desafios e resolver as demandas que se apresentam e fazer com que os serviços prestados fluam de maneira satisfatória para aqueles que necessitam dos serviços ofertados pela UFT Miracema.

Vale lembrar que essa equipe de profissionais está sob a direção do Prof. Dr. André Luiz Augusto da Silva; dos coordenadores de curso (Pedagogia - Profa. Dra. Kalina Ligia Almeida de Brito Andrade; Serviço Social - Profa. Msc. Janaina Augusta Neves de Souza; Educação Física - Profa. Dra. Érika da Silva Maciel; e Psicologia: Prof. Dr. Jose Fernando Patino Torres); os chefes de setores, além dos representantes discentes e dos professores, que formam o Conselho Diretor do Campus (Condic).

¹⁹ Dados atualizados pelo GDH do campus de Miracema em julho de 2019.

Antes de se configurar o modelo de organograma (Figura 8) que se apresenta para o campus de Miracema, foi necessário um amplo debate entre servidores (docentes e técnicos administrativos), para adequação às exigências do Sistema de Organização e Inovação Institucional (Siorg) que contempla a criação de novos setores acadêmicos e administrativos, novas nomenclaturas (siglas) para os novos setores, vinculação ou subordinação de um setor ao outro e distribuição das funções gratificadas (FGs) que seriam distribuídas para os chefes e coordenadores dos novos setores que foram criados.

Figura 8 – Organograma do campus universitário de Miracema



Fonte: UFT/docs (2019).

Esse novo modelo, foi aprovado para toda a administração pública federal e no caso da UFT, através da Resolução n. 29, de 31 de outubro de 2018, que dispõe sobre normas e procedimentos para o processo de organização e inovação da estrutura organizacional, visando o fortalecimento da capacidade institucional no âmbito da UFT. (UFT/Consuni, 2018). Importante destacar que estas exigências, estão contidas na Lei n. 200/1967 e no Decreto n. 6.944/2009 (BRASIL, 2009), do governo federal e que só a partir da resolução aprovada pela UFT, é que se passou a efetivar as adequações previstas em lei.

Esta é a estrutura organizacional do campus de Miracema, base empírica do tema dessa dissertação que busca desvelar os motivos da pouca participação dos membros da comunidade universitária (professores, estudantes e técnico administrativos) no processo de avaliação

institucional. O estudo, nesse sentido é importante se consideramos que o envolvimento efetivo da comunidade universitária no processo formativo, incluindo a avaliação, é essencial para a promoção de uma formação relevante.

4.2 Processo de avaliação institucional da UFT/campus de Miracema: concepção, organização e encaminhamentos

Conforme discutido no capítulo II, a Comissão Própria de Avaliação da/UFT (CPA/UFT) é integrada por representantes da comunidade acadêmica (docente, discente, além de técnicos administrativos e membros indicados pela administração superior), bem como por representantes dos egressos e da sociedade civil.

Atualmente, CPA/UFT tem sua composição formalizada pelas seguintes publicações: Boletim Interno da UFT – Edição nº 85, página dois, Portarias Institucionais números 945 e 946, de 13 de junho de 2018; Boletim Interno - Edição nº 77, página dois, Portaria Institucional n. 891, de 28 de maio de 2018; Boletim Interno - Edição nº 67, página quatro, Ato da Direção n. 29, de dez de maio de 2018 (CPA, 2019).

As Comissões Setoriais de Avaliação (CSAs) são responsáveis pela avaliação institucional de cada campus. Assim como a CPA, as CSAs são compostas por representantes docentes e discentes de cada curso, além de representantes do segmento técnico-administrativo. Cada CSA possui um presidente, eleito entre os membros representantes das categorias, que integra automaticamente a CPA. (CPA, 2019). O quadro 6, seguinte, sintetiza a trajetória da CSA do campus de Miracema²⁰ entre os anos de 2005 e 2014.

Quadro 6 - Trajetória representativa CSA Miracema (2005-2014)			
Representantes	Função	Categoria	Período
Vânia Maria de Araújo Passos	Presidente	Docente – Pedagogia	2005-2006 CSA designada pela Portaria n.º 13, de 11 de abril de 2005, da Direção do Campus de Miracema (Anexo)
Kátia Lacerda Fernandes	Representante	Discente – Pedagogia	
Juciley Silva Evangelista Freire	Representante	Docente – Pedagogia	
Antônio Cláudio Moreira Costa	Representante	Docente - Pedagogia	
Edvaldo Pereira do Nascimento	Representante	Técnico Administrativo	
Representantes	Função	Categoria	Período

²⁰ De acordo com a pesquisa, em 2004 não foi encontrada nenhuma portaria ou outro tipo de documento institucional que sinalizasse a composição da CSA Miracema para esse ano. Houve a representação do campus de Miracema junto a CPA, através da Prof. Dr.^a Vânia Maria de Araújo Passos, conforme Portaria n.º 68, de 13/07/04, do Gabinete do Reitor, em anexo.

Maria Irenilce Rodrigues Barros	Presidente	Docente – Pedagogia	2007-2008 CSA estabelecida conforme e-mail da direção (Anexo)
Ele Pedro Alves Barbosa	Representante	Discente – Pedagogia	
Cássia Cristina Santos da Silva	Representante	Discente - Pedagogia	
Mônica Regina Vieira Santos	Representante	Técnico Administrativa	
Representantes	Função	Categoria	Período
Maria Irenilce Rodrigues Barros	Presidente	Docente – Pedagogia	2009-2010 CSA designada pela Portaria n.º 40, de 24 de novembro de 2009, da Direção do Campus de Miracema (Anexo)
Milene Barbosa Alves	Representante	Discente – Pedagogia	
Aragoneide Martins Barros	Representante	Discente – Pedagogia	
Tainã Fernandes Doro	Representante	Discente - Serviço Social	
Representantes	Função	Categoria	Período
Maria José Antunes da Silva	Presidente	Docente – Serviço Social	2010-2011 CSA, Designada pela Portaria n.º 21, de 02 de junho de 2010, da Direção do Campus de Miracema (Anexo).
Milene Barbosa Alves	Representante	Discente – Pedagogia	
Tainã Fernandes Doro	Representante	Discente - Serviço Social	
Suzana Brunet C. da Rocha	Representante	Docente – Pedagogia	
Geraldo Santos Costa	Representante	Técnico Administrativo	
Representantes	Função	Categoria	Período
Adriana Garcia Gonçalves	Presidente	Docente – Pedagogia	2012 CSA designada pelo Ato n.º 47, de 05 de dezembro de 2012, da Direção do Campus de Miracema (Anexo)
Antônia Pereira Costa Mota	Representante	Discente – Pedagogia	
Pedro Vinicius M. B. Junior	Representante	Discente - Serviço Social	
Célia Maria Grandini Albiero	Representante	Docente - Serviço Social	
Geraldo Santos da Costa	Representante	Técnico Administrativo	
Representantes	Função	Categoria	Período
Célia Maria Grandini Albiero	Presidente	Docente – Serviço Social	2012-2014 CSA designada pelo ato n.08, de 21 de março de 2013 (Anexo).
José Luís Santana Nunes	Representante	Discente – Pedagogia	
Pedro Vinicius M. B. Junior	Representante	Discente - Serviço Social	
José Carlos da Silveira Freire	Representante	Docente – Pedagogia	
Geraldo Santos da Costa	Representante	Técnico Administrativo	

Fonte: CPA (2019).

A atual CSA do campus de Miracema designada pelo ato da direção nº 38, de 18 de maio de 2018 é constituída pelos seguintes membros, sob a presidência do primeiro: Janaína Augusta Neves de Souza (docente); Brigitte Úrsula Stach Haertel (docente), Euroffran da Silva (técnico administrativo) e Liliane Alves Bezerra (discente). (CPA, 2019).

Estes membros são os responsáveis pela condução, organização e planejamento do processo avaliativo no respectivo campus, dentro de um roteiro pré-estabelecido das ações que serão executadas antes, durante e depois do período avaliativo estipulado. O processo de avaliação institucional desencadeado na Universidade Federal do Tocantins acontece anualmente em períodos estabelecido pela CPA/UFT. (CPA, 2019).

Conforme a documentação estudada, na condução do processo avaliativo no campus de Miracema, a CSA realiza reuniões periódicas com seus integrantes para traçar os planos de execução do processo. Deste modo, a Comissão Setorial de Avaliação (CSA) tem como atribuição elaborar anualmente o diagnóstico do campus para a construção do relatório de avaliação institucional da CPA. (CPA, 2019).

Os diagnósticos são construídos a partir de várias ações da Comissão como, por exemplo, contato pessoal nos setores do campus (direção, coordenações de cursos, secretaria executiva, coordenação administrativa e financeira, patrimônio, recursos humanos, laboratório de informática, secretaria acadêmica, central de estágio, biblioteca), bem como algumas Comissões e Grupos de Trabalho existentes no campus. (CPA, 2019).

Outra ação desenvolvida se refere ao envio, aos setores, de documentos na busca de informações para composição do relatório de diagnóstico com dados relativos às ações desenvolvidas durante o ano vigente do processo avaliativo no campus. Para tanto, são utilizados como instrumento, um questionário com perguntas abertas dirigidas aos responsáveis pelos setores, comissões e grupos de trabalho.

Outras ações são as reuniões para construção do referido documento com vistas às orientações da CPA, contato com os setores que ainda não haviam disponibilizados os dados, obtendo assim as informações imprescindíveis para a construção do relatório, checagem e organização dos dados, leitura e revisão do relatório de diagnóstico. (CPA, 2019).

Nesse documento constam informações referentes às questões da organização institucional, infraestrutura, de pessoal, expansão acadêmica, financeiras, laboratório, biblioteca, transporte, cultura, esporte e lazer, dos cursos (ensino, pesquisa e extensão), assistência e movimento estudantil, além de informações de cunho administrativo.

4.3 A participação dos segmentos da comunidade universitária no processo de AI do campus de Miracema

Do exposto na seção 3, o processo de avaliação institucional iniciado em setembro de 2003 e desenvolvido na UFT de 2004 em diante, evidencia uma participação considerada baixa. Ressalta-se que os primeiros anos desse período foram destinados à constituição da CPA, comissão responsável pela organização e adequação da avaliação institucional da UFT à Lei do SINAES, incluindo, organização do seu espaço físico e estrutural, elaboração e aprovação de seu regimento interno, realização de seminários e apresentação à comunidade universitária do

plano de avaliação institucional para a UFT, em geral, abrangendo o campus universitário de Miracema, base empírica para a realização da pesquisa da presente discussão.

Quando se reporta ao campus de Miracema em relação à avaliação institucional a realidade não é diferente, pois a CSA Miracema, responsável por conduzir o processo avaliativo no campus baseia-se, nas diretrizes e planejamento idealizados pela CPA, ou seja, a partir da forma como é concebida e organizada a avaliação institucional de uma forma geral, deve ser executada em todos os campi, inclusive o de Miracema, que acompanhou o processo de implantação e organização da CPA.

Nesse sentido, em relação ao baixo percentual de participação no processo de avaliação institucional da UFT foram apontados em estudos realizados por Conceição (2011) e Gonçalves Filho (2016). O presente estudo pretende aprofundar o entendimento sobre a temática, buscando identificar o tipo, grau e condicionantes de participação da comunidade universitária no campus de Miracema.

Conforme mencionado anteriormente, a base empírica da presente seção é o campus de Miracema e o recorte temporal para o estudo da participação no processo de AI do campus de Miracema compreende o período de 2004 a 2014. Com a seleção desse período de 10 anos buscamos abranger a participação da comunidade universitária na avaliação institucional da UFT, desde o seu nascedouro, com foco nos dois cursos (Pedagogia e Serviço Social) mais antigos tendo em vista que a partir de 2015 outros cursos foram criados no campus de Miracema.

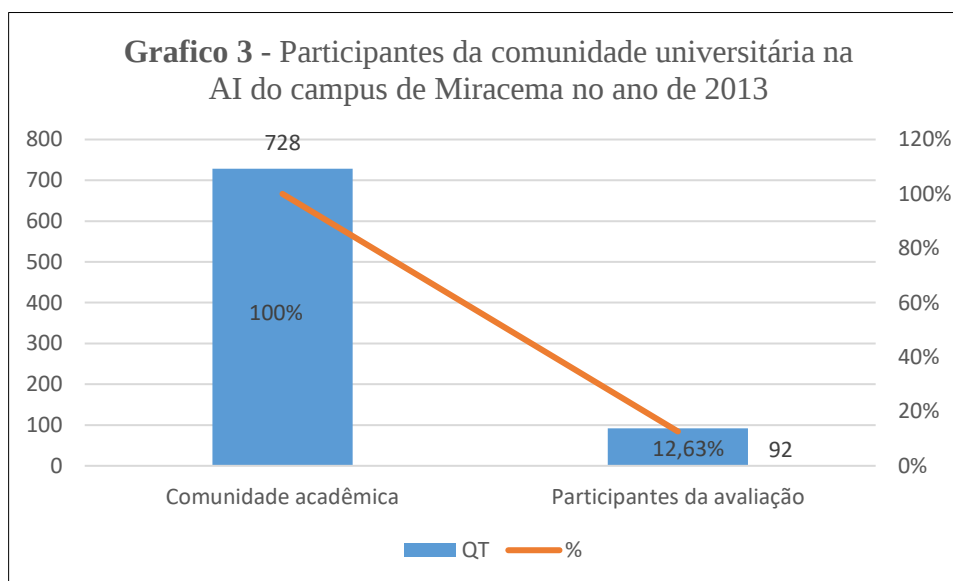
Importante destacar que o campus de Miracema foi selecionado devido a sua importância no contexto histórico para a criação do estado do Tocantins, sendo Miracema a primeira capital para a criação e implantação da Unitins e da própria UFT. Para esta escolha, influenciou também, o fato de que os acessos às informações pudessem ser recuperados com mais facilidade devido o pesquisador trabalhar no campus, já ter atuado na CSA e residir em Miracema do Tocantins.

Mesmo com a mencionada facilidade de acesso aos dados, em relação à participação da comunidade universitária no processo de AI do campus de Miracema só foi possível recuperar os dados do ciclo avaliativo publicado em 2013.

Não foi possível identificar os dados em relação aos demais ciclos nos bancos de dados da UFT e do campus de Miracema. Essa lacuna em relação aos dados pode comprometer a própria credibilidade sobre os dados, em geral, da participação no processo de avaliação institucional da UFT em relação ao campus em virtude da inexistência das evidências numéricas da participação.

Lembramos que a participação da comunidade universitária na AI do campus de Miracema, entre os anos de 2004 e 2014, deveria ter ocorrido nos ciclos avaliativos de 2006, 2009, 2012-2014, mas só conseguimos apurar os dados publicados em 2013.

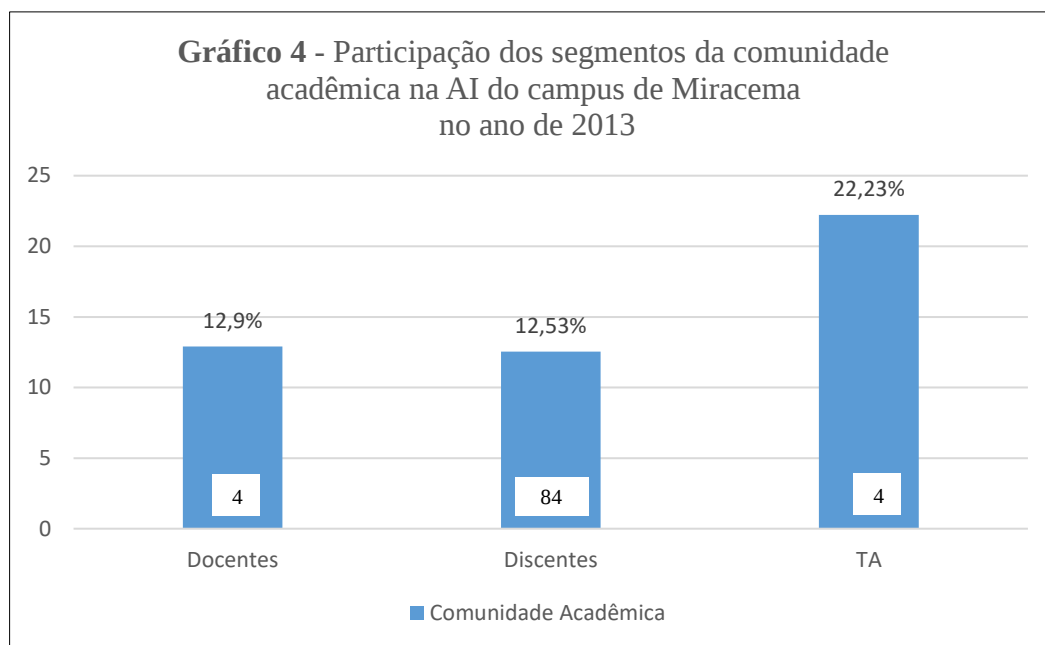
Importante esclarecer, que os dados referentes a efetiva participação da comunidade acadêmica no processo de AI do campus de Miracema não foram localizados, em sua totalidade. As buscas por essas informações foram realizadas *in loco* na CPA, CSA do campus de Miracema, Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) da UFT, Centro de Documentação do Campus de Miracema. Virtualmente foram feitas buscas na página da CPA, nos e-mails institucionais da direção do campus de Miracema, nos e-mails do pesquisador, da biblioteca do campus de Miracema e, devidamente autorizado, no e-mail institucional da ex-presidente da CSA Miracema, Professora Célia Albiero. Assim, dentro do recorte temporal estabelecido para a pesquisa, somente conseguiu-se recuperar os dados relacionados ao ano de 2013.



Fonte: Dados organizados pelo pesquisador a partir das informações da CPA/2019.

Em conformidade com o gráfico 3, os números referentes ao ano de 2013, revelaram que a comunidade acadêmica em Miracema era de 728 membros. Desse conjunto geral de membros 92 (12,63%) participaram da avaliação institucional, preenchendo o questionário eletrônico que foi disponibilizado na página da CPA, por e-mail institucional e pela Intranet.

O gráfico 4 retrata o baixo percentual de participação da comunidade universitária no período pesquisado, por segmento, da AI do campus de Miracema, respondendo ao questionário disponibilizado pela CPA. Ou seja, participaram da pesquisa 4 dos 39 (12,90%) docentes, 84 dos 670 (12,53%) alunos matriculados, além de 4 dos 19 (22,22%) técnicos administrativos.



Fonte: Dados organizados pelo pesquisador a partir das informações da CPA/2019.

Os números do gráfico 4 evidenciam a baixa participação dos docentes, discentes e TA do campus de Miracema no preenchimento do questionário on-line disponibilizado pela UFT com vistas a captar a percepção da comunidade universitária sobre o processo educativo. Em termos percentuais a participação docente e discente situa na casa dos 12 pontos inferior aos 22 pontos de participação dos TA.

Retomando a discussão realizada na seção 3, corroborando com essa linha de pensamento sobre a relação da comunidade universitária na avaliação institucional da UFT, Gonçalves Filho (2016), apresenta alguns fatores que podem contribuir para a baixa participação, dentre eles, a falta de acesso ao processo avaliativo, à divulgação e à comunicação. O autor enfatiza ainda que o baixo nível de participação no processo de avaliação institucional é comparado às participações em eventos cotidianos da Universidade. Para ele, é preciso ver a avaliação institucional como um campo de possibilidades, e considerar que as dificuldades encontradas refletem uma cultura de avaliação não formativa, mas punitiva e, em grade medida, voltada para o controle. (GONÇALVES FILHO, 2016, p. 143).

O autor sustenta que a baixa participação é vista como consequência de uma cultura voltada para o controle, mas falta, também, conscientização e desenvolvimento de um sentimento de pertencimento à instituição UFT, no sentido de sua defesa e implementação das políticas que são benéficas a ela. Nesta visão, a baixa participação será superada quando a cultura de avaliação for formativa e o sentimento de pertencimento à Universidade for disseminado e vivido pelos membros da comunidade. Como a lógica privado-mercantil tem se

ampliado no espaço público, fortalecendo o interesse individual e particular, parece ficar, cada vez mais distante, a realização de uma avaliação formativa na qual os membros da comunidade sintam pertencentes à instituição universitária.

Para além dos condicionantes expostos, Gonçalves Filho (2016), também reforça que

[...] os fatores da baixa participação têm a ver com a organização *multicampi* da Universidade, requerendo distintas formas de sensibilização, sendo preciso diversificar as estratégias da CPA. Outros fatores são apontados, como a dificuldade de acesso à avaliação institucional, no *site* da Universidade, e o questionário muito longo, disponibilizado à comunidade. (GONÇALVES FILHO, 2016, p. 146).

Além da dificuldade de acesso ao questionário on-line para participação na avaliação, existe ainda a própria dificuldade de organização interna tanto da Comissão quanto da gestão em relação a avaliação institucional da UFT. Um fator que contribui para essa desorganização interna, são os constantes rodízios dos integrantes tanto da CPA bem como nas CSAs. É comum, a substituição de alunos, professores e técnicos administrativos em seu quadro de pessoal e esse rodízio, se dá por diversos motivos, principalmente profissional e acadêmico.

Há casos em que algumas CSAs permaneceram por certo período desativado, por falta de integrantes que alegavam falta de tempo e muitos compromissos profissionais e acadêmicos. Essa situação contribui de forma significativa na desorganização do processo avaliativo e da consequente influencia na participação da comunidade universitária.

Depreende-se dos documentos analisados que, embora de forma precária, a participação no processo de avaliação institucional parece ocorrer com mais regularidade no âmbito das comissões da CPA e CSA que promovem momentos de formação, discussão de dados e elaboração dos relatórios. Todavia, segundo Gonçalves Filho (2016), o chamado à participação, dirigido à comunidade em forma de diversos meios comunicativos, pela CPA e pelo SINAES, cria uma ilusão de participação e, ainda, transfere aos membros da comunidade universitária a responsabilidade por sua não participação no processo.

Isto posto, desde o seu primeiro ciclo avaliativo (2004-2006), diversas estratégias e metodologias foram utilizadas nos processos avaliativos e considerando que os índices de participação da comunidade acadêmica têm sido baixos nos últimos anos, a UFT através da CPA, precisa encontrar novas ações e agir para que essas colaborem para uma efetiva avaliação institucional, caso contrário, os índices de participação continuarão sendo baixos, a situação de participação continuará sendo limitada e os resultados apresentados, podem esconder ou mascarar uma realidade institucional.

4.3.1 Percepção dos segmentos da comunidade universitária sobre a participação na AI do campus de Miracema

A subseção que será discutida doravante, refere-se a um dos objetivos específicos propostos nesse estudo, isto é, qual o tipo, grau e condicionantes de participação da comunidade universitária da UFT, tendo como base empírica para o desenvolvimento da pesquisa, o campus de Miracema. Tal discussão foi baseada na análise das respostas dos entrevistados selecionados nas categorias discentes, docentes e técnicos administrativos do referido campus.

Destarte que sobre essas questões, já abordadas nesse estudo, Carvalho (2011, p. 37) sustenta que “a participação é explicitada através de duas perspectivas de gestão: gestão regulatório-regulamentatória de natureza estratégico-empresarial e gestão de perspectiva mais emancipatória de natureza democrático-participativa”.

Destaca ainda, as formas ou maneiras de participação, os níveis, graus e condicionantes de participação da comunidade acadêmica em seus processos de gestão da educação e da avaliação institucional. Tal análise, permitirá analisar e discutir o que foi proposto, comparando, explicando em que se aproxima ou se afasta da teoria relacionada ao tema em discussão.

Os sujeitos participantes dessa pesquisa foram selecionados, considerando o tempo de estudo e trabalho no campus de Miracema. O recorte temporal da pesquisa de campo compreende o período de 2004 a 2014 e engloba os cursos de Pedagogia e Serviço Social, pois até então eram os cursos de graduação existentes sobre os quais os segmentos da comunidade universitária haviam participado desde o início do processo de avaliação institucional da UFT.

Em relação aos participantes da pesquisa, considerando tratar de uma pesquisa qualitativa, selecionamos os alunos regularmente matriculados no penúltimo e último período dos respectivos cursos, pois estes tiveram a oportunidade de participar, de pelo menos um dos ciclos da AI do campus de Miracema.

Em relação aos docentes e TA levou-se em consideração o tempo de serviço, os de maior idade, os que tivessem ou não participado da CSA Miracema, sendo um do sexo masculino e outro do sexo feminino para confrontar ou comparar as concepções e pontos de vistas divergentes ou não sobre o objeto avaliado. No caso dos docentes buscou-se, também, representar entre os respondentes da pesquisa membros dos Cursos de Pedagogia e Serviço Social.

Apresentados os sujeitos da pesquisa, analisado as listas fornecidas, o passo seguinte foi entrar em contatos com os entrevistados para apresentar a proposta de estudo a fim de fazer a

contextualização dos envolvidos e encaminhar o convite para participação e consequentemente preenchimento das respostas para a coleta de dados.

Entende-se ser importante frisar que o campus de Miracema está classificado como campus de pequeno porte. Segundo a UFT, a divisão dos *campi* da UFT está estabelecida em grande (Palmas e Araguaína), médio (Porto Nacional e Gurupi) e pequeno porte (Arraias, Miracema e Tocantinópolis).

Por se encaixar dentro dessa divisão como campo de pequeno porte, houve certa facilidade de acesso aos dados da pesquisa e aos sujeitos selecionados, tendo em vista que o pesquisador é servidor efetivo da instituição há onze anos, o que permite conhecer cada sujeito da pesquisa e sua trajetória acadêmica-profissional no campus, o que contribuiu sobremaneira para a entrevista, coleta e análise dos dados dos seis sujeitos participantes da pesquisa: dois alunos, dois, professores e dois técnicos.

Na subseção seguinte, serão analisadas as entrevistas a partir das perguntas realizadas e das categorias investigadas, considerando a referência ao sujeito entrevistado pelo codinome adotado, conforme quadro a seguir.

Quadro 7 – Relação dos sujeitos entrevistados e dos codinomes utilizados		
Categoria do entrevistado	Participante CSA	Codinomes utilizado
Aluno	Sim	ALI1
Aluno	Não	ALU2
Docente	Sim	DOCJA1
Docente	Não	DOCMIR 2
Técnico administrativo	Sim	TAMAR1
Técnico administrativo	Não	TABEN2

Fonte: organização do pesquisador.

4.3.1.1 Perfil dos sujeitos participantes da pesquisa

Esta subseção, apresenta o perfil dos entrevistados discentes, docentes e técnicos administrativos. Os gráficos que serão mostrados, evidenciam o perfil de acordo com as respostas fornecidas ao entrevistador. Vale lembrar que as respostas incluem profissão, categoria, faixa etária, sexo, escolaridade, estado civil e tempo de trabalho ou estudo no campus de Miracema, conforme os seis sujeitos selecionados para participarem da entrevista, cujos critérios de seleção foram apresentados anteriormente.

Conforme o quadro sete, quatro servidores públicos federais participaram da entrevista, sendo dois docentes e dois técnicos administrativos. Em relação à profissão, estes servidores optaram por se denominarem de Assistente Social, Professor, Funcionário público e Técnico em Assuntos Educacional. Destaca-se que entre os discentes, um respondeu como profissão ser vigilante e o outro estudante. Denota-se dessa forma, a variedade de profissões informadas pelos entrevistados.

Em relação à faixa etária os um dos sujeitos selecionados para a entrevista tem entre 20 e 30 anos, um entre 31 e 40 anos, dois entre 41 e 50 anos e dois entre 51 e 60 anos., mostra o equilíbrio entre os entrevistados na faixa etária dos 41 aos 60 anos e o equilíbrio entre os de faixa etária 20 a 40 anos. Isto significa que a faixa etária de 41 a 60 anos, representam 66,6% dos entrevistados, correspondendo a maioria da amostragem.

Em relação ao sexo, foi selecionado um sujeito feminino por categoria para participar da pesquisa, com a simples intenção de contemplar, igualmente, ambos os sexos nas entrevistas. Como são três categorias (discentes, docentes e técnicos administrativos), selecionamos três sujeitos femininos e três masculinos.

Em relação ao grau de formação dois participantes das entrevistas possuem pós-graduação *stricto sensu* e dois *lato sensu*, perfazendo 66,6% de sujeitos da pesquisa. Importante destacar que no quesito outros, deve-se considerar um respondente com mestrado e outro com doutorado. Entre os estudantes, um dos participantes respondeu ter o ensino médio e outro que já possui nível superior.

Sobre o estado civil dos entrevistados, há a predominância dos solteiros em relação às demais categorias, isto é, três respondentes da entrevista se declararam solteiros, dois casados e um divorciado.

Quanto ao tempo de trabalho na UFT campus de Miracema, percebe-se que tanto os docentes quanto os técnicos administrativos, possuem estabilidade na Instituição. A metade dos participantes da pesquisa (três), respondeu que já atua como servidor público na casa dos 6 a 10 anos, dois informaram que estão na casa dos 11 a 15, também estáveis e um dos sujeitos respondeu estar trabalhando no campus por volta de 1 a 5 anos.²¹

²¹ De acordo com os critérios estabelecidos para seleção dos sujeitos participantes da pesquisa, foram selecionados dois discentes (Pedagogia/Serviço Social), dois docentes (Pedagogia/Serviço Social) e dois Técnicos Administrativos, perfazendo um total de seis sujeitos. Considerou-se ainda, o critério de participação ou não na CSA Miracema e o tempo de trabalho ou estudo no campus desses sujeitos e dependendo do critério de tempo, os que participaram da CSA, é variável, pois temos sujeitos com participação na comissão recentemente e sujeitos que participaram a algum tempo.

Resumindo o perfil dos participantes da pesquisa, em relação a faixa etária, verifica-se que os entrevistados apresentam uma meia idade, ou seja, encontram-se entre 41 e 60 anos, denotando-se uma amostragem bem experiente dos sujeitos. Quanto a escolaridade, constata-se que o nível de escolaridade é elevado, considerando os entrevistados que possuem especialização, mestrado e doutorado. E no item estado civil, os solteiros predominam entre os entrevistados e já no item tempo de serviço, os dados mostram que a metade (50%) atuam no campus como servidor entre 6 a 10 anos.

Os entrevistados responderam seis questões (Apêndice C) abrangendo a concepção/prática, importância e função da AI do campus de Miracema; e a frequência, motivação, nível e entraves da participação dos segmentos da comunidade universitária em tal processo avaliativo. Buscamos as questões mencionadas, apreender a percepção dos segmentos discente, docente e dos TA sobre a participação na AI do campus de Miracema.

4.3.1.2 A percepção do segmento discente sobre a participação na AI do campus de Miracema

Na análise das entrevistas com o seguimento discente, conforme quadro sete acima, a entrevistada ALI1 participou da CSA Miracema, e mesmo tendo participado da comissão, em resposta a primeira pergunta (qual a concepção de avaliação institucional você entende que tem sido desenvolvida na UFT e, em especial, no campus universitário de Miracema?), deixa claro o seu entendimento sobre concepção de avaliação sustentando que é “[...] uma avaliação que não contempla a realidade do campus”. A entrevistada ALI1, inicialmente revela um dado importante para a análise dos demais entrevistados, uma avaliação que não reflete o que é o campus de Miracema em todos os seus aspectos.

A entrevistada também pontua que a AI do campus de Miracema tem “importância mínima, pois se for perguntar a comunidade acadêmica poucos conhecem e entende para que ela serve”. Relata ainda que a avaliação institucional vem ocorrendo com “reuniões quase nunca existentes”, denotando uma prática de avaliação que corrobora para o não alcance das metas traçadas pela CSA de Miracema e desconhecimento do que é e para que serve a avaliação institucional, o que vai ao encontro de sua resposta sobre a participação estudantil: frequência e motivação, que segundo ela, só sabe e participa “porque foi uma forma que eu encontrei para conhecer e ver a universidade de outra forma”.

Perguntado a entrevistada ALI1 em que e como o seu segmento e você, particularmente, tem participado do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de

Miracema?, ela respondeu que , “[...] quando há reuniões e em discussões sobre o campus”, o que foi resposta semelhante a pergunta de número 3 da entrevista (relate como a avaliação institucional vem ocorrendo na UFT e, especificamente, no campus universitário de Miracema?), denotando o nível em que o estudante/segmento participa. Pela semelhança nas respostas 3, 4 (sobre as ausências de reuniões) e a pergunta acerca dos entraves à participação, denota-se certa desarticulação na CSA Miracema, assim, deixando notório que este fato sugere certa desorganização da Comissão. A respondente acrescentou ainda como entraves à participação: a “falta de compromisso de todos os membros e o não reconhecimento da comunidade acadêmica sobre a avaliação institucional”.

A entrevistada ALI1, em suas respostas em relação às reuniões, afirmou que elas quase nunca existem, o que pode refletir no detalhamento dos entraves em relação às dificuldades de comunicação, falta de tempo, envolvimento com o trabalho, falta de incentivo e de sentido, preconceito, isto é, a desorganização que reflete na participação da comunidade universitária.

Por último, ao perguntar, enquanto membro da comunidade universitária, o que a respondente proporia para ampliar e melhorar a participação no processo de avaliação institucional da UFT?, ALI1 enfatizou que “é preciso expor o que é e para que serve a avaliação e ressaltar a importância do processo para a universidade e alunos”. Nota-se pelas respostas de ALI1, que a comunidade acadêmica tem pouco conhecimento do que é, para que serve e qual a importância da avaliação institucional para a UFT.

O outro entrevistado, ALU2, identificado no quadro como não participante da Comissão, defende a avaliação institucional como positiva para Instituição, levando em consideração as três primeiras respostas de suas entrevistas, mas acrescenta, que algumas coisas precisam mudar para melhor e o que faria para melhorar. Acrescenta ainda, quais os entraves que ele considera para a sua participação na avaliação institucional.

Quando perguntado a ALU2 qual a concepção de avaliação institucional você entende que tem sido desenvolvida na UFT e, em especial, no campus universitário de Miracema?, o entrevistado pontua que “percebe-se, a expansão do campus da UFT de Miracema/TO, como também a interação entre docentes, discentes e servidores dos cursos superiores existentes em relação à desburocratização do atendimento e acesso às informações”. ALU2 não deixou clara sua concepção a respeito da AI do campus de Miracema, ocasionando assim, certa distorção entre o que foi perguntado e o que foi respondido.

Também perguntado para ALU2 qual a importância e função tem tido a avaliação institucional no âmbito da UFT, especificamente, no campus universitário de Miracema? ALU2 responde que “toda avaliação realizada é fundamental para melhorar o funcionamento da

instituição”, denotando que o respondente entende que enquanto função e importância, a AI visa trazer melhorias para o campus de Miracema. Perguntado para relatar como a avaliação institucional vem ocorrendo na UFT e, especificamente, no campus universitário de Miracema? ALU2 destaca que “vem ocorrendo de forma transparente e objetiva, onde todas as pessoas do campus universitário têm liberdade e autonomia para dá sua opinião a respeito daquilo que precisa ser melhorado”.

Quanto a indagação sobre a participação no processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? Por quê? ALU2 responde que “não participo de nenhuma comissão de avaliação, mas, já opinei para algumas pessoas do campus, em relação há (*sic*) algumas coisas que precisam mudar”. Em relação ao nível de participação, foi perguntado a ALU2 o seguinte: em que e como o seu segmento e você, particularmente, tem participado do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? O entrevistado respondeu da seguinte forma: “eu participei de forma autônoma, discreta, fazendo relatos para outras pessoas, em relação às mudanças que poderiam acontecer no campus”.

Quanto aos entraves de participação, foi perguntado o seguinte: existem entraves ou barreiras que dificultam a sua participação no processo de avaliação institucional do campus de Miracema? Esses entraves estão relacionados a quais fatores? Foi respondido o seguinte: “Existem algumas dificuldades que me impede de participar das pesquisas de avaliação institucional, como por exemplo: a falta de tempo, de eu trabalhar e estudar e a falta de informações a respeito das avaliações. A inserção nessas pesquisas é muito limitada”.

Complementando a pergunta acima, foi perguntado ainda: No seu caso, a dificuldade de participação no processo de avaliação está relacionada mais aos aspectos: dificuldade em lidar com as tecnologias para participar da avaliação, falta de tempo, muitas atividades a desenvolver no trabalho, inabilidade da gestão, falta de incentivo, falta de sentido da avaliação e das perguntas, preconceito sofrido no ambiente de trabalho? Ou de tudo isso um pouco? ALU2 respondeu o seguinte: “tudo isso e mais um pouco. No acesso a essas avaliações deveria ter mais opções. Dentro da universidade deveria existir vários meios de acesso às avaliações”.

Na última pergunta da entrevista, foi perguntado a ALU2 o seguinte: enquanto membro da comunidade universitária, o que você proporia para ampliar e melhorar a participação no processo de avaliação institucional da UFT? O respondente disse o seguinte: “faria uma divulgação ampla e explanação do significado de avaliação institucional. Muitas pessoas não sabem ou não ficam sabendo dessa temática”.

Assim, percebe um olhar diferente da entrevistada ALI1, que mesmo tendo participado da CSA Miracema, de forma crítica, pontuou quais as dificuldades, entraves e problemas na organização do processo de AI do campus de Miracema, em relação o entrevistado ALU2. Registra-se nas respostas de ambos, dicotomia em algumas questões levando em consideração a concepção de avaliação, importância e função, prática da avaliação, participação estudantil (frequência e motivação), nível em que o estudante/segmento participa e os entraves da participação. ALI1 por ter atuado na CSA Miracema, foi mais objetiva e clara nas suas respostas, o que não ocorreu em boa parte das respostas de ALU2.

4.3.1.3 A percepção do segmento docente sobre a participação na AI do campus de Miracema

Em relação a entrevista com o segmento docente, em geral, percebe-se um olhar diferenciado em relação as respostas do segmento discente. Uma percepção mais crítica, aprofundada da forma como é vista a realidade sobre a avaliação institucional da UFT no campus de Miracema. Os entrevistados identificados no quadro sete, DOCJA1 e DOCMIR2, são professores efetivos dos cursos de Serviço Social e Pedagogia, respectivamente, sendo que a entrevistada um, já atuou na CSA Miracema e o entrevistado dois não.

Percebe-se ainda, que a entrevistada DOCJA1, por ter participado da Comissão, tem uma percepção mais detalhista e política. Já o entrevistado DOCMIR2, é mais curto, objetivo, incisivo nas suas respostas, a ponto de não acreditar e sugerir a extinção desse modelo de avaliação, ao contrário de DOCJA1, que sugere que ela se torne obrigatória, conforme afirmado em suas respostas.

A entrevistada DOCJA1, também pontua que o modelo de avaliação que se apresenta para a UFT, segue mais um modelo de controle, fiscalizatório, regulatório, pois para ela, a concepção de avaliação está atrelada a “aferição dos aspectos efetivos, de eficácia e de eficiência para o cumprimento da missão institucional que é formar cidadãos profissionais”.

Para a entrevistada DOCJA1, seu entendimento sobre a importância e função da avaliação institucional é:

identificar os pontos de estrangulamento das políticas de desenvolvimento institucionais e os pontos de sucesso deste processo. No campus de Miracema a avaliação institucional segue o trâmite e orientação das avaliações da Universidade como um todo. Tem apresentado, ao longo dos processos avaliativos, significativa adesão dos corpos técnico e docente e dos discentes. (DOCJA1, 2019).

Analisando o trecho de sua entrevista acima, nota-se uma contradição. A entrevistada afirma que existe uma significativa adesão dos três segmentos da UFT em relação a avaliação institucional ao longo dos anos, posto que, Gonçalves Filho (2016, p. 146) sustenta o contrário quando assevera que [...]”os fatores da baixa participação têm a ver com a organização *multicampi* da Universidade”. Contraditório que também é sustentado por Conceição (2011) e Carvalho (2011), defendendo que a participação da comunidade acadêmica é baixa, tanto na participação da avaliação institucional, quanto no processo de gestão da UFT.

DOCJA1, também destaca que os entraves a participação na avaliação institucional vão desde o acúmulo de atividades administrativas/educativas, até a falta de incentivo e inabilidade da gestão, o que o entrevistado 2 dessa categoria, aponta como entrave a participação na avaliação institucional, tudo isso apontado por DOCJA1 e a “falta de sentido desse processo de avaliação”

Veja o que DOCMIR2 responde na entrevista. Perguntado, qual a concepção de avaliação institucional você entende que tem sido desenvolvida na UFT e, em especial, no campus universitário de Miracema? O entrevistado afirma que “aquela que não leva em conta os problemas que a própria universidade cria para colocar em prática sua missão”. Perguntado, no seu entendimento, qual a importância e função tem tido a avaliação institucional no âmbito da UFT, especificamente, no campus universitário de Miracema? O respondente afirma “identificar problemas e não os resolver”. Já sobre o relato de como a avaliação institucional vem ocorrendo na UFT e, especificamente, no campus universitário de Miracema? DOCMIR2 foi objetivo e direto na resposta sustentando o seguinte: “trocando os meios pelos fins da universidade”.

Outra pergunta feita a DOCMIR2 foi: Você participa do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? Por quê? DOCMIR foi enfático argumentando que: “não. Não acredito neste processo de avaliação”. Perguntado ainda: Em que e como o seu segmento e você, particularmente, tem participado do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? O respondente sustenta que: “tenho trabalhado quase feito louco para dar conta de minhas atividades básicas”. Outra pergunta ao respondente foi: Existem entraves ou barreiras que dificultam a sua participação no processo de avaliação institucional do campus de Miracema? Esses entraves estão relacionados a quais fatores? DOCMIR2 comenta que “não acredita nesse processo de avaliação”.

Na pergunta complementar, no seu caso, a dificuldade de participação no processo de avaliação está relacionada mais aos aspectos: dificuldade em lidar com as tecnologias para participar da avaliação, falta de tempo, muitas atividades a desenvolver no trabalho, inabilidade

da gestão, falta de incentivo, falta de sentido da avaliação e das perguntas, preconceito sofrido no ambiente de trabalho? Ou de tudo isso um pouco? O entrevistado afirma que “falta de sentido desse processo de avaliação e de tudo isso e um pouco mais”. Outra pergunta feita ao entrevistado foi: Enquanto membro da comunidade universitária, o que você proporia para ampliar e melhorar a participação no processo de avaliação institucional da UFT? O respondente comentou o seguinte: “que extinguisse esse modelo de avaliação e a universidade se preocupasse com as finalidades de sua existência”.

Do exposto pelos entrevistados na categoria docente, depreende-se uma concepção de avaliação com caráter formativo, controlador, gerencialista e ao mesmo tempo uma concepção de avaliação que não vai levar ninguém a lugar nenhum. Uma função e importância que identifica os problemas e não os resolvem. Uma prática avaliativa aplicada por meio de questionários que troca os meios pelos fins da Universidade, um nível de participação mais pela obrigação do que pela livre iniciativa e vários entraves a participação do segmento na avaliação institucional.

Nota-se ainda, que considerando essa pequena amostragem, este segmento tem uma visão macro do processo de AI do campus de Miracema diante de uma vivência da realidade do campus, da experiência em atuação na CSA Miracema e pelo próprio tempo efetivo de exercício profissional na UFT-Miracema.

Esses argumentos tendem a explicitar que a forma concebida do AI do campus de Miracema, não contribui para solucionar os problemas do campus e que as melhorias precisam ser feitas para sanar os problemas criados pela própria Instituição.

As respostas dadas pelo segmento docente, nesse sentido, ilustram bem a tensão explicitada nas seções anteriores entre a participação no processo de gestão e avaliação institucional das IES brasileiras expressa pelas perspectivas estratégico-gerencial e democrático participativa. Pelas respostas dos entrevistados não é difícil afirmar que se pratica uma gestão de cunho gerencial na qual a participação, definitivamente, não é efetiva. De fato, transparece ocorrer uma concepção de avaliação institucional de cunho contábil e instrumental em que os meios se revelam com maior prioridade que os fins institucionais e, consequentemente, escamoteia-se a importância da participação da comunidade universitária.

4.3.1.4 A percepção do segmento TA sobre a participação na AI do campus de Miracema

Para o segmento técnico administrativo, da mesma forma que os outros segmentos, optou-se como um dos critérios para participar da pesquisa, a escolha de um sujeito que tenha

atuado ou não, na CSA Miracema, conforme identificado no quadro sete, com o codinome TAMAR1 e TABEN2. Ficou evidente em suas falas, a concepção de avaliação gerencialista, administrativa, de cumprimento de metas e melhorias, das dimensões e planos que devem ser cumpridos. As respostas sinalizam ainda que as ações, metas e objetivos no campus de Miracema, devem seguir fielmente o que determinam o PDI, PDC, PAT, para o que estabelece a Lei do SINAES.

Em relação a qual concepção de avaliação institucional você entende que tem sido desenvolvida na UFT e, em especial, no campus universitário de Miracema?, TAMAR1 afirma o seguinte: “para mim é um processo de avaliação, porque a cada ano são avaliadas dimensões referentes a estrutura, a gestão, ao ensino, pesquisa e extensão e a própria avaliação. Por meio de pesquisa de dados e de informações”. TABEN2 comenta que:

A UFT vem se propondo a realizar com sua auto avaliação, a aplicabilidade das ações, metas e objetivos propostos em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Em se tratando de campus, essa se baseia no Plano de Desenvolvimento do Campus PDC, nas frentes de Ensino Pesquisa Extensão e organização didática e administrativa do campus. (TABEN2, 2019).

Sobre a importância e função da avaliação institucional, para esse segmento é uma oportunidade de avaliar, refletir e propor melhorias para o campus de Miracema, conforme apontam a seguir:

É a oportunidade de falarmos sobre o que temos e fazemos e de refletir em que podemos melhorar. Funciona como um canal de comunicação, porque no dia-a-dia não temos oportunidade de parar para refletir. Mas, ressalto que falta da parte da gestão da UFT/Reitoria implementar as melhorias para a comunidade acadêmica de Miracema, como por exemplo o funcionamento da cantina, que aparece nas avaliações como ponto crítico. (TAMAR1, 2019).

Para TABEN2 é necessário,

Avaliar os resultados da execução ou falta de execução de determinada ação é sempre importante, pois possibilita à gestão, reconhecer e conhecer seus acertos e suas falhas. No campus de Miracema, as unidades administrativas e colegiados utilizam-se da elaboração de seus relatórios de gestão e de acompanhamento de seus Planos anuais de trabalho (PAT) para refletirem onde houve avanço, êxito ou onde precisa ser melhorado. No entanto, uma avaliação sistematizada de todo o conjunto de ações do campus é necessária que sejam melhor trabalhados e apresentados à comunidade universitária por meio de sua Comissão Setorial de Avaliação CSA. (TABEN2, 2019).

Em relação a prática avaliativa, ambos falam que tem participado através dos questionários on-line disponibilizados nos e-mails ou no site da CPA/UFT. Nessa questão, TAMAR1 aponta que

Mediante a aplicação de um questionário específico por categoria, coleta de dados em forma de questionário para a direção, coordenadores de cursos, núcleos docentes estruturantes, e coordenadores de setores. Numa segunda etapa são socializados os dados através dos seminários de avaliação institucional, geralmente dentro dos eventos do campus. E, depois, o relatório impresso em formato de livro. (TAMAR1, 2019).

Nessa mesma direção, TABEN2 comenta que

A avaliação institucional tem ocorrido por meio de formulário pré-elaborado envolvendo temáticas de ensino, pesquisa, extensão, administrativo e estrutural. É divulgada a toda comunidade acadêmica pelas mídias da instituição e por seus membros das Comissões. No campus de Miracema, geralmente é feito o trabalho de divulgação para que a comunidade acadêmica participe da avaliação. (TABEN2, 2019).

Quanto a participação no processo avaliativo, quando perguntado aos entrevistados: Você participa do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? Por quê?, Ambos afirmam que participam. TAMAR1 (2019) menciona que “sim participo, porque acredito que a avaliação é um instrumento para melhorar o que não está satisfatório, contribuindo para as decisões que são tomadas pela gestão e que impactam no nosso trabalho”. TABEN2 (2019) reforça que “com o máximo de participantes, a avaliação terá uma amostragem mais realista daquilo que está bom, ou do que será necessário ser ajustado no campus e na Instituição de modo geral”.

Relativo ao nível de participação, TAMAR1 (2019) enfatiza que:

Eu participei como membro da comunidade acadêmica, como integrante da Comissão Setorial de Avaliação, como membro da Comissão Própria de Avaliação, como secretária da coordenação de Pedagogia. Sempre procurando divulgar a avaliação institucional, o período do questionário on-line, lendo sobre o que se publica sobre o assunto. E também participando dos seminários no campus. (TAMAR1, 2019).

O respondente TABEN2 (2019), sustenta que:

O Segmento Técnico administrativo não costuma se reunir ou discutir os itens de avaliação institucional que é disponibilizada pela CPA. As discussões de pautas que afetam ou que possam interferir diretamente nas atividades laborais dos servidores são tratadas em reuniões de técnicos quando convocado pelo (s) representante da categoria. (TABEN2, 2019).

Compreende-se nas falas dos entrevistados, que a participação e, os conhecimentos obtidos sobre avaliação institucional, partem de iniciativa própria, como no caso da entrevistada TAMAR1. Já o outro entrevistado (TABEN2), pontua que não há discussão sobre o assunto, ou seja, existe pouco ou quase nenhum interesse em conhecer ou discutir o que é e para que

serve a avaliação institucional, isto é, para esses dois entrevistados, se quiser saber o que é ou participar da avaliação institucional, a iniciativa deve partir do interessado.

A respeito dos entraves para a participação na avaliação institucional, ambos afirmam que a falta de incentivo constitui uma das barreiras, mas também destacam que o fator financeiro é outro entrave. Outro fator apontado, é a falta de pessoal da CPA/CSA no campus, no período de avaliação, para presencialmente fazerem um chamado a participação nos setores e assim tentar motivar os técnicos administrativos a participarem da avaliação. A afirmação dos entrevistados, constata-se quando perguntado se existem entraves ou barreiras que dificultam a sua participação no processo de avaliação institucional do campus de Miracema, ou seja, esses entraves estão relacionados a quais fatores?

De acordo com a resposta de TAMAR1,

Os entraves foram basicamente o deslocamento de transporte para participar, em alguns momentos, das reuniões da Comissão Própria de Avaliação em outros *campi* da UFT. E as diárias que sempre saiam depois das reuniões, sendo necessário que nós, os membros, tivéssemos recursos disponíveis para bancar a nossa estadia durante dois ou três dias nas cidades onde eram realizadas as reuniões da CPA. (TAMAR1).

Ainda sobre essa questão, TABEN2 sustenta que

Não há entrave. O formato de avaliação é acessível e prático. O que falta é a sensibilização e compreensão da importância da avaliação institucional por parte de muitos membros da comunidade acadêmica, que acabam não dando importância e realizando a avaliação. (TABEN2, 2019).

Relacionado às condições para melhorar a participação na AI do campus de Miracema, TAMAR1 (2019) propõe

Fortalecer o trabalho das Comissões Setoriais de Avaliação através de visitas da CPA aos *campi*; Demonstrar nos Colegiados dos cursos a necessidade de participação dos docentes no processo de avaliação institucional; Inserir as lideranças estudantis nos processos avaliativos. (TAMAR1, 2019).

Para o respondente TABEN2 é necessário:

Uma equipe monitorando incentivando a participação de modo presencial passando nos setores ou chamando reunião, mostrando resultados que a instituição melhorou graças ao trabalho de auto avaliação. Esse trabalho poderia ser articulado com a CSA em colaboração com outros membros da comunidade universitária (Chefias de setores ou representantes de segmentos).

Nota-se a preocupação dos entrevistados do segmento administrativo em fortalecer a participação na AI do campus de Miracema, demonstrando que a participação ainda é pouca.

Sente a necessidade de motivar a comunidade acadêmica a participar mais da avaliação institucional.

Pelas respostas dadas pelos técnicos-administrativos depreendemos que a percepção desse segmento da comunidade universitária em relação à participação no processo de AI do campus de Miracema não diverge, no essencial, dos segmentos discentes e docentes. Entretanto os técnicos-administrativos tem uma visão demasiadamente positiva sobre a AI não se posicionando criticamente sobre os entraves e condicionantes da participação que apontaram em suas respostas. Tal percepção pode relacionar-se com a função, em grande medida, técnica que desempenha no campus, mas também à área de formação e à própria compreensão que tem de universidade, gestão, avaliação e participação.

Analisar as entrevistas dos participantes desta pesquisa e responder aos objetivos propostos neste estudo foi importante para desvelar, considerando o que foi discutido nas seções dois e três do texto, a concepção de avaliação e a finalidade que busca alcançar; o tipo de participação que ocorre (no nível e grau de execução ou tomada de decisão); o que falta no campus de Miracema para a participação ocorrer considerando: a liberdade comunicativa, motivação, compromisso, condicionantes (material, institucional, político, ideológico e comunicacional); e ainda, entender se o processo avaliativo de Miracema tem um caráter mais regulador, gerencialista e fiscalizador ou emancipatório, motivador e autônomo.

Nesse contexto, os três segmentos da comunidade universitária do campus de Miracema, em relação a concepção e finalidade da AI, apontam para concepções, em certa medida, divergentes, apesar de se situarem na mesma realidade educacional, distanciando-se do processo avaliativo de sua finalidade oficial que é o implementar o processo de autoavaliação (avaliação interna) em caráter institucional e coordená-lo de acordo com as diretrizes, critérios e estratégias estabelecidas pelo (SINAES).

Deste modo, a concepção/finalidade de AI apontada pelos entrevistados, não diverge de um modo geral como é concebida a AI na UFT. De acordo com os princípios e propostas dos SINAES a AI tem, de um lado, um objetivo regulamentador/contábil e, de outro, uma concepção democrática de avaliação, de participação e de universidade. Na UFT o que se percebe na prática, é uma concepção regulatória e meritocrática que acaba por evidenciar a preocupação com o controle, via coleta dos dados quantitativos, sem uma relação muito direta com as finalidades formativas e a valorização humana.

Quanto ao tipo de participação, ou seja, o nível e grau de execução ou tomada de decisão, percebe-se que a participação da comunidade acadêmica na AI, em busca dos resultados quantitativos, limita-se ao grau da consulta facultativa ou obrigatória, elaboração e

recomendação. Isto posto, o campus de Miracema deve, através da CPA/CSA, implantar uma cultura avaliativa, sistemática e anual para sua comunidade acadêmica, deixar claro o que significa e qual a finalidade da AI para o campus e, de modo geral, para a UFT. Antes, porém, é preciso que a UFT ofereça condições para estrutura e funcionamento da CPA/CSAs, no sentido que a participação na comissão seja valorizada, na tentativa de diminuir a alta rotatividade de participantes, o que interfere diretamente na organização da AI do campus de Miracema.

A CSA Miracema precisa ainda, oferecer boas condições e motivação a participação da comunidade acadêmica na AI melhorando as condições material, institucional, política e comunicacional, caso contrário, as más condições e falta de motivação continuarão sendo obstáculos a participação na AI do campus de Miracema.

É preciso também compromisso de todos os envolvidos na AI do campus de Miracema, mas para tanto, é preciso vislumbrar uma AI que não tenha caráter punitivo ou meritocrático. Ademais faz-se necessário oferecer rede internet rápida e sem bloqueios para acesso ao formulário eletrônico, isto é, dispor de aparato tecnológico-comunicacional capaz facilitar a aproximação dos participantes com o local de avaliação, laboratórios de informática modernos e não obsoletos, móveis e equipamentos de última geração para que o participante se sinta confortável no momento de preenchimento do formulário eletrônico.

Em geral, o que se percebe no campus de Miracema, através das respostas dos participantes, é que o processo avaliativo na AI, apresenta um caráter mais regulador, gerencialista e fiscalizador e, portanto, menos emancipatório, motivador e autônomo, o que não difere de um modo geral o que se apresenta na AI da UFT. Também pode ser apreendido do conjunto das respostas, a predisposição dos respondentes em participar da AI do campus de Miracema, desde que a avaliação tenha como objetivo alcançar as finalidades institucionais e que esta seja realizada valorizando os segmentos da comunidade universitária em uma perspectiva democrático-participativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desafio de discorrer sobre a participação da comunidade acadêmica do campus de Miracema na avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins, foi um processo investigativo intenso, desgastante, longo, mas com a perspectiva de que se conseguisse atender o que foi proposto nos objetivos deste estudo.

Registra-se que, este desafio, partiu de uma experiência vivenciada em comissões constituídas para executar a avaliação institucional das IES em que se vivenciou tal experiência. Uma experiência, uma ideia que se materializou em forma de informação e conhecimento, todavia, não os considerando prontos ou acabados.

Este desafio, a partir do tema definido, culminou na redação do seguinte título: Participação na avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins: o campus de Miracema como ilustração, cujo estudo objetivou analisar a perspectiva de avaliação institucional que vem sendo efetivada na UFT e, especificamente, a participação no processo avaliativo dos segmentos da comunidade universitária relacionados aos cursos de graduação em Pedagogia e Serviço Social do campus de Miracema.

Neste sentido, indagou-se sobre qual perspectiva de participação na avaliação institucional vem sendo efetivada na UFT, entre 2004 e 2017, e, no campus de Miracema, entre 2004 e 2014, a partir do levantamento de dados institucionais sobre o processo formativo? Em tal perspectiva avaliativa, questionou-se: 1) Qual a concepção de participação na avaliação orienta o processo avaliativo institucional brasileiro e da UFT? 2) Qual a estrutura organizacional e gestão e, na sua essência, a participação no processo avaliativo institucional da UFT? 3) Qual o tipo, grau e condicionantes de participação da comunidade universitária da UFT, tendo como base empírica de estudo o campus universitário de Miracema?.

Para enfrentar este desafio, foi necessário entender o que diz a Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), como a UFT conduz e planeja o seu processo de avaliação institucional a luz da Lei do SINAES, analisar os relatórios de avaliação institucional produzidos pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), bem como, de que forma tem sido a participação na avaliação institucional desde o seu primeiro ciclo.

Somando-se a isso, considera-se, fundamentalmente, a pesquisa realizada no campus de Miracema, onde através da concepção de alunos, professores e técnicos administrativos que fazem parte da comunidade universitária do campus, buscaram-se as respostas às questões norteadoras deste desafio, tornando-se necessária para tanto, à investigação qualitativa de

natureza teórico-prática, incluindo a pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e a pesquisa empírica.

Os resultados do estudo revelaram que a avaliação institucional na UFT, situada no contexto da política/gestão da educação nacional, não difere da que é realizada no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. O processo de avaliação da UFT, neste sentido, embora propale, baseada no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, uma avaliação formativa – voltada para aumentar a qualidade e as capacidades de emancipação - tem realizado mais uma avaliação tendo por centralidade a regulação estratégico-gerencial evidenciando as funções de supervisão, fiscalização e controle institucional.

A comunidade universitária, aparentemente, tem demonstrado pouco interesse em participar do processo de avaliação institucional que tem sido pautado, em grande medida, pelos valores formativos contábeis buscando demonstrar os números reveladores do mérito acadêmico institucional.

Deve-se registrar que a UFT executou seis ciclos avaliativos e entre estes, ocorreu a aplicação do questionário on-line para a consulta à comunidade universitária em 2006 (também no formato impresso), 2009-2010, 2012, 2013 e 2014. No primeiro ciclo (2004) não houve aplicação de questionário. Em tal processo muitas fragilidades podem ser observadas em decorrência de falhas da organização interna da instituição ocasionado por falta de condições e pela desarticulação da CPA/CSAs.

Fragilidades que se tornaram uma questão que deve ser resolvida pela CPA e CSAs quando se constata o constante rodízio de seus integrantes oriundos de compromissos profissionais e acadêmicos, a desarticulação das comissões devido ao desinteresse em participar das comissões, greve, paralizações e outras que influenciam na estrutura e organização da CPA e conseqüentemente no processo de avaliação institucional da Instituição, cuja sua estrutura *multicampi*, exige um trabalho permanente, conforme mostrado na figura 4 (Estrutura organizacional CPA) e 5 (Etapas do processo de avaliação institucional) desse estudo.

Importante destacar que a avaliação institucional, tornou-se um campo de disputa e lutas em termos de organização e gerenciamento das IFES, sendo importante para conhecer, compreender o processo educativo com vistas as melhorias e mudanças nas finalidades institucionais. A AI, nesse sentido, busca compreender a realidade e funciona como uma espécie de termômetro em relação aos objetivos propostos e identificar as fragilidades e potencialidades das IFES.

O processo de avaliação da UFT segue a perspectiva de educação e de política/gestão educacional estratégico-empresarial de cunho mercantil que requer a participação dos membros

da comunidade universitária no levantamento de dados quantitativos, secundarizando o processo formativo e a dimensão formativa, evidenciando mais como instrumento de poder e estratégia de governo para controle e modelação das instituições e do sistema educativo.

O estudo possibilitou entender que a participação da comunidade acadêmica no processo avaliativo deve ser participativa, formativa e, realizada num processo de socialização de natureza democrática, baseado em autoavaliação e heteroavaliação. Tal avaliação participativa, deve ocorrer em uma perspectiva da construção coletiva do conhecimento, ou seja, para a realização de uma boa participação avaliativa, é necessário que UFT, através dos responsáveis pelo processo avaliativo institucional, ofereçam boas condições material, institucional, política, ideológica e comunicacional aos participantes, sejam eles professores, técnicos ou alunos.

Esse entendimento sobre a participação da comunidade acadêmica em processos avaliativos ou de gestão, é corroborada por Carvalho (2011), Conceição (2011) e Gonçalves Filho (2016), em seus trabalhos que tratam dessa abordagem. Ambos sustentam que há uma necessidade de maior participação da comunidade acadêmica nos processos avaliativos da UFT, do modelo de gestão adotado na instituição, desde sua criação e implantação, que se mantém até o último período avaliativo, nesse histórico e escasso processo participativo da comunidade universitária.

Acerca da participação na AI do campus de Miracema, além da superação dos entraves anteriormente mencionados, faz-se necessário envolver os segmentos da comunidade universitária no nível das tomadas de decisão e não somente na execução de tarefas como é o caso de responder um questionário acerca de questões que não contribuiu para elaborar.

O estudo em pauta, não pretendeu esgotar a discussão sobre a participação na avaliação institucional no campus de Miracema. O tema tem leque abrangente que pode convergir para diversos horizontes, para continuar a investigação posterior em outro formato que envolverá os três segmentos da comunidade acadêmica.

A continuidade do estudo em Miracema, pode envolver uma categoria específica, um curso específico ou envolver os novos cursos implantados a partir de 2015, como o curso de Educação Física, Psicologia ou os de pós-graduação em serviço social e política social (especialização) e Serviço Social (mestrado). Entre as possibilidades investigativas, a temática relacionada a mobilização da comunidade universitária para participar, de forma mais efetiva, na AI do campus de Miracema encontra-se no horizonte da continuidade do estudo que apresento como conclusão do Mestrado profissional em Educação.

REFERÊNCIAS

ALBIERO, C. M. G.; NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; BUENO, Enilda Rodrigues de Almeida. **Avaliação institucional**: impasses e perspectivas para uma educação superior de qualidade. Palmas: Eduft, 2016. 176 p.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. Campinas, SP: Cortez, 2003. 200 p.

_____. _____. 11. Ed. Campinas, SP: Cortez, 2006. 200 p.

AVALIAÇÃO institucional. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/avaliacao-institucional>. Acesso em: 06 de fevereiro de 2019.

_____. Disponível em: <https://www.unicid.edu.br/conheca-a-unicid/avaliacao-institucional/>. Acesso em: 15/07/2019.

BALZAN, N. C.; DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação institucional**: teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 1995. 180 p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 225 p.

_____. _____. [5. ed.]. Lisboa: Edições 70, 2009. 281 p.

_____. _____. In: SANTOS, Fernanda Marsaro dos. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. Revista Eletrônica de Educação, v. 6, n. 1, p.383-387, mai. 2012. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 12/12/2019.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação** (Campinas), Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 131-152, mar. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 07 fev. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772008000100008>.

BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Especial - Out. 2005.

BELLONI, I.; MAGALHÃES, H. de; SOUSA, L. Costa de. **Metodologia de Avaliação em Políticas Públicas** – uma experiência em educação profissional. 4ª Ed., São Paulo: Cortez, 2007. 96 p.

BRASIL. Agência Nacional de Telecomunicações (ANATEL). **Tv Digital**: já foram entregues 145 mil conversores na paraíba. Disponível em:<https://www.anatel.gov.br/institucional/component/content/article?id=1958> Acesso em: 21/01/2020.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Diretoria de Pesquisas - DPE, Coordenação de População e Indicadores Sociais - COPIS. IBGE divulga as estimativas da população dos municípios para 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25278-ibge-divulga-as-estimativas-da-populacao-dos-municipios-para-2019>. Acesso em 22/01/2020.

_____. _____. **Número de municípios brasileiros**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>. Acesso em: 30/05/2019.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da educação superior (INEP). Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em 23/09/2019.

_____. **Lei nº. 10.032**, de 23 de outubro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L10032.htm. Acesso em 01 de julho de 2018.

_____. **Lei n.º 10.861**, de 14 de abril de 2004b. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm. Acesso em: 08 de fevereiro de 2019.

_____. **Lei n.º 13.856**, de 8 de julho de 2019. Cria a Universidade Federal do Norte do Tocantins, por desmembramento de campus da Universidade Federal do Tocantins. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 09 de julho 2019. Seção 1, n.º 130, p. 4.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Superior. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB**. Brasília: MEC/SESU, 1994. 111 p. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002072.pdf>. Acesso em: 08 de fevereiro de 2019.

_____. _____. _____. SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção a regulamentação. 5. ed. rev. e ampl. - Brasília: Inep, 2009. 328 p.

_____. Lei Nº 9.131, de 24 de novembro de 1995 [Conversão da MPv nº 1.159, de 1995]. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. [Institui o Exame Nacional de Cursos, o “Provão”]. **Diário Oficial da União**. Brasília, 25 nov.1995. [Os dispositivos referentes ao ENC foram Revogados pela Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9131.htm>. Acesso em: 17 de fev. 2016.

_____. Presidência da República. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 21 de janeiro de 2019.

BRASIL, Heloísa dos Santos. **Avaliação do processo de modernização da biblioteca da Universidade Federal do Tocantins, campus de Palmas**. 2011. 183 f. Dissertação (Mestrado em avaliação de políticas públicas) - Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria

de Pesquisa e Pós-Graduação, Curso de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza (CE), 2011.

CARNEIRO, Breno Pádua Brandão; NOVAES, Ivan Luiz, As comissões próprias de avaliação frente ao processo de regulação do ensino superior privado. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas). vol. 13, no.3, Sorocaba, Nov. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000300005&lang=pt Acesso em: 08 de março de 2020.

CARVALHO, Roberto Francisco de. Esfera pública, democracia e participação nas instituições sociais. In: FREIRE, Juciley Evangelista; OLIVEIRA, Antônio Miranda de (orgs.). **Educação, participação política e identidade cultural**: uma contribuição multidisciplinar para a formação docente no Tocantins. Palmas, TO: Eduft, 2016. p. 129-130.

_____. Gestão e participação nas organizações e instituições sociais. In: _____. **Gestão e participação universitária no século XXI**. 1. Ed. Curitiba: CRV, Seção 2, p. 49-89, 2013.

_____. Poder de decisão nos processos de gestão e avaliação na universidade pública brasileira. In: ALBIERO, Célia Maria Grandini; NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; BUENO, Enilda Rodrigues de Almeida. **Avaliação institucional**: impasses e perspectivas para uma educação superior de qualidade. Palmas: Eduft, 2016. p. 15-48.

_____. **O processo de gestão e participação na universidade**: limites, desafios e possibilidades na UFT. 2011. 350 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.

CASSIMIRO, Maria do Rosário. **Uma Universidade para o Tocantins**. Goiânia: Kelps, 1996. 201 p.

_____. Uma Universidade para o Tocantins. In: FREIRE, Valéria Alves Martins. **Processo histórico de criação e implantação do campus universitário de Miracema / UFT**. 2009. 58 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Campus universitário de Miracema – Curso de Pedagogia - Universidade Federal do Tocantins, Miracema do Tocantins, 2009.

CENSO da educação superior. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 06 de fevereiro de 2019.

CHAUÍ, Marilena. A universidade em ruínas. In: TRINDADE, H. (org.). **Universidade em ruínas**: na república dos professores. Petrópolis: Vozes. Rio Grande do Sul: CIPEDS, 1999a. 223 p.

_____. A universidade operacional. **Avaliação** - Revista da avaliação da educação superior, Campinas, SP, v. 4, n. 3, p. 1-8, nov. 1999b. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1063>. Acesso em: 22 de junho de 2019.

_____. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 24, p. 05, set. - dez. 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2010. 144 p.

CONCEIÇÃO, Maria de Fátima. **Políticas de avaliação da educação superior da Universidade Federal do Tocantins UFT no contexto do SINAES: entre avaliadores e avaliados**. 2011. 129 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza (CE), 2011.

CONTERA, Cristina. Modelos de avaliação da qualidade da educação superior. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. (orgs.). **Avaliação de democrática: para uma universidade cidadã**. Florianópolis: Insular, 2002, p. 119-144.

COSTA, Francisca Maria da Silva; et al. Avaliação institucional: os desafios do caminho. In: ALBIERO, Célia Maria Grandini; NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; BUENO, Enilda Rodrigues de Almeida. **Avaliação institucional: impasses e perspectivas para uma educação superior de qualidade**. Palmas: Eduft, 2016. p. 103-124.

DEMO, Pedro. Ensino superior no Século XXI: direito de aprender. In: PROJETO Reflexões. Porto Alegre: PUC, 2005. 44 p.

_____. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000. 216 p.

DIAS, Marco Antônio Rodrigues. Dez anos de antagonismos nas políticas sobre o ensino superior em nível internacional. **Educação e Sociedade**, Campinas/SP, v. 25, nº 88, p. 893-914, Especial, Out., 2004.

DIAZ BORDENAVE, Juan E. **O que é participação**. 8. ed. 3. reimpr. São Paulo: Brasiliense, 2002. 84 p.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003. 198 p.

_____. Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação. In: RISTOFF, Dilvo; ALMEIDA JÚNIOR, Vicente de Paula (Org.). **Avaliação participativa: perspectivas e desafios**. Brasília: Inep, 2005. Cap. 1. p. 15-38.

_____. Avaliação institucional: marcos teóricos e políticos. **Avaliação - Revista da avaliação da educação superior**, Campinas, SP, v. 1, n. 1, p. 15-24, jun. 2012, Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/722>. Acesso em: 10 de junho de 2019.

_____. Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 164-173, jan.-abr. 2005.

DUARTE, Michele Matilde Semiguen Lima Trombini. Avaliação institucional na realidade brasileira: contexto e desafios. In: ALBIERO, Célia Maria Grandini; NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; BUENO, Enilda Rodrigues de Almeida. **Avaliação institucional: impasses e perspectivas para uma educação superior de qualidade**. Palmas: Eduft, 2016. p. 67-80.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade do Brasil**, I: das origens à construção. Rio de Janeiro: COMPED, 2000. 184 p.

_____. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERNANDES, Alcione Marques; LOCATELLI, Cleomar; OLIVEIRA, Nilton Marques de (Orgs.). **A UFT no contexto educacional do Tocantins**: diálogos a partir da autoavaliação. Porto Alegre, RS: Fi, 2017. 248 p.

FERNANDES, Katya Lacerda; LAGARES, Rosilene. Projeto societário e educação: a gestão educacional na primeira década do século XXI. In: LAGARES, Rosilene; ROCHA, Damião. OLIVIERA, João Ferreira de. (orgs.). **Educação no território municipal**: planejamento, gestão e currículo / Goiânia: Espaço acadêmico, 2015. p. 69-82.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Universidade. In: _____. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. p. 2116.

FERREIRA, Suely; OLIVEIRA, João Ferreira de; SILVA, Luís Gustavo Alexandre. Gestão e qualidade na educação municipal no Brasil: impasses, desafios e perspectivas. In: LAGARES, Rosilene; ROCHA, Damião. OLIVIERA, João Ferreira de. (orgs.). **Educação no território municipal**: planejamento, gestão e currículo / Goiânia: Espaço acadêmico, 2015. p. 41-68.

FONSECA, Fabiana Bechara. **Cursos de graduação a distância**: motivos e critérios de sua oferta em universidades públicas. 2010. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro 2010.

FREIRE, Valéria Alves Martins. **Processo histórico de criação e implantação do campus universitário de Miracema / UFT**. 2009. 58 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Campus universitário de Miracema – Curso de Pedagogia - Universidade Federal do Tocantins, Miracema do Tocantins, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: _____. Maria Ciavatta; Marise Ramos. (Org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradição. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 175 p.

GOERGEN, Pedro. Universidade e compromisso social. In: RISTOFFD, Ilvo; SEVEGNANI, Palmira (orgs.). **Universidade e compromisso social**. Brasília, DF: Inep, 2006. p. 65.

GONÇALVES FILHO, Francisco. Avaliação Interna e Externa da UFT: elementos para pensarmos a qualidade na Universidade Federal do Tocantins. In: FERNANDES, Alcione Marques; LOCATELLI, Cleomar; OLIVEIRA, Nilton Marques de (Org). **A UFT no contexto educacional do Tocantins**: diálogos a partir da autoavaliação. Palmas, TO: Editora UFT, 2017. p. 85-111.

_____. **A avaliação institucional na Universidade Federal do Tocantins (2004-2010)**. 2016. 184 f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **O escrito, o dito e o feito: educação e partidos políticos.** Campinas, SP: Papirus, 1994. 358 p.

INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes>. Acesso em: 24/09/2019.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira; et al. Avaliação da educação superior brasileira: do PARU ao SINAES. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO, UNIVERSITÁRIA, 16, 2016, **Anais [...]**. Arequipa: UFSC/INPEAU, 23 a 25 de 2016. p. 1-16.

LEITE, D. (coord). **Inovação como fator de revitalização do ensinar e do aprender na universidade.** O caso da avaliação institucional. Porto Alegre, 1999.

LIMA, Elizeth Gonzaga dos Santos; CUNHA, Flávio Luiz Silva Jorge da; SILVA, Jaime Santana Orro. Sistema Nacional da Avaliação da Educação Superior. In: SOUSA, José Vieira de (org.). **Educação superior: cenários, impasses e propostas.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013. p. 91-111.

LIMA, Rodrigo Mamédio de. **A política de assistência estudantil nas instituições de ensino superior.** 2018. 118 f. Monografia (Graduação em Serviço Social) – Campus universitário de Miracema - Universidade Federal do Tocantins – Miracema do Tocantins, 2018.

LIRA, Elizeu Ribeiro. **A Gênese de Palmas – Tocantins: a geopolítica de (Re)ocupação territorial na Amazônia Legal.** Goiânia: Kelps, 2011. 246 p.

LIRA, Ellen Dayana Gobi; FERNANDES, Alcione Marques. Avaliação institucional na Universidade Federal do Tocantins: reflexão sobre o olhar discente. In: FERNANDES, Alcione Marques; LOCATELLI, Cleomar; OLIVEIRA, Nilton Marques de (Orgs.). **A UFT no contexto educacional do Tocantins: diálogos a partir da autoavaliação.** Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017. p. [131]-147.

LOJKINE, Jean. **A revolução informacional.** São Paulo: Cortez, 1995.

MAPA da UFT e seus sete campus. Disponível em>: <https://docs.uft.edu.br/share/s/2lhScBKzQTeIxl1mLIyg>. Acesso em: 28 de janeiro de 2019.

MARX, Karl. **O capital.** v. I. 2. ed. Trad. Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MANCIBO, Deise; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. A reforma universitária no contexto de um governo popular democrático: primeiras aproximações. **Universidade e Sociedade.** Brasília, ano XIV, nº 33, p. 34-47, jun. 2004.

MAPA do campus universitário de Miracema. Disponível em>

<https://www.google.com/maps/place/UFT/@-9.5692535,-48.4059977,386m/data=!3m1!1e3!4m5!3m4!1s0x0:0xe96387eb25b11ef!8m2!3d-9.568743!4d-48.405818> Acesso em 18 de fevereiro de 2019.

MATIAS, Lisandra; TOLEDO, Simone. **Universidades.** Melhores Universidades 2016: as melhores do Brasil, por região. Disponível em: <https://guiadoestudante.abril.com.br/universidades/premio-melhores-universidades-as-melhores-do-brasil-por-regiao/>. Acesso em: 09/12/2019.

MENEGHEL, Stela M.; ROBL, Fabiane; SILVA, Tattiana T. Freitas da. A relação entre avaliação e regulação na Educação Superior: elementos para o debate. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 89-106, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. Ed., Petrópolis: Vozes, 2013. 108 p.

MORETZ-SOHN, Maria Cristina d'Almeida. **A estruturação do ensino superior no Tocantins: caminhos e descaminhos da Unitins**. 2002. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, 2002.

MOZZATO; Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. In: **RAC**, Curitiba, v. 15, n. 4, p. 731-747, jul./ago. 2011.

NOVY, Andreas. Política e economia, outra vez articuladas. In: **Le Monde Diplomatique**, São Paulo: Instituto Pólis, ano 3, Número 27, out. 2009.

OLIVEIRA, João Ferreira de. Avaliação da educação: referências para uma primeira conversa (prefácio). In: ROTHEN, José Carlos; SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros. **Avaliação da educação: referências para uma primeira conversa**. São Carlos: Edufscar, 2018. p. 11-15.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. **As origens da educação no Brasil**. Da hegemonia às primeiras tentativas de organização do ensino. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v12n45/v12n45a03.pdf>. Acesso em: 29/01/2019.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Reformas educativas no Brasil na década de 90**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b. 133 p.

ORGANOGRAMA do campus de Miracema. Disponível em: <https://docs.uft.edu.br/share/s/o3Pm2fLJSmyZDccvSjKssw>. Acesso em 17/07/2019.

PEREIRA, Isabel Cristina Auler; CARVALHO, Roberto Francisco de. Ensino superior no plano municipal de educação de Palmas, estado do Tocantins: diagnóstico e prognósticos. In: LAGARES, Rosilene; ROCHA, Damião. OLIVIERA, João Ferreira de. (orgs.). **Educação no território municipal: planejamento, gestão e currículo** / Goiânia: Espaço acadêmico, 2015. p. 181-207.

PINTO, Kleber Monteiro. **Capacitação, participação e reconhecimento social: um estudo de caso sobre o planejamento da capacitação do técnico administrativo da Universidade do Estado da Bahia**. 2018. 197 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação) – Departamento de Educação – DEDC – Campus I - Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Salvador, BA, 2018.

POLIDORI, M. M.; MARINHO-ARAUJO, C. M.; BARREYRO, G. B. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, 14 (53), 425-436, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n53/a02v1453.pdf>>. Acesso em 07 de maio de 2019.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales. SINAES: o que aprendemos acerca do modelo adotado para avaliação do ensino superior no Brasil. **Avaliação**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, p. 143-161, mar. 2015.

RISTOFF, Dilvo Ilvo; ALMEIDA JÚNIOR, Vicente de Paula. **Avaliação participativa: perspectivas e debates**. Brasília: Inep-MEC, 2005. 239 p.

_____; GIOLO, J. O SINAES como sistema. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006.

RODRIGUES, Waldecy; DUARTE, Michelle Trombini; CANÇADO, Ayrton Cardoso. O uso do Planejamento Estratégico Situacional (PES) em universidades públicas: o caso da Pró-Reitoria de Avaliação e Planejamento da Universidade Federal do Tocantins. In: **Revista de Administração Educacional**, Recife, v. 1. n° 1, p. -38-51, jan./jun. 2017.

SANT' ANNA, Ilza Martins. Por que avaliar?: Como avaliar? : critérios e instrumentos. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 133 p.

SANTOS, Bárbara Ferreira. **10 números que mostram como está o ensino superior no Brasil**. Disponível em : <https://exame.abril.com.br/brasil/10-numeros-que-mostram-como-esta-o-ensino-superior-no-brasil/>. Acesso em 06 de fevereiro de 2019.

SANTOS, Maria Santana Ferreira dos; CRUZ, Breno Suarte. Reflexões sobre o processo avaliativo da UFT: avanços e retrocessos. In: ALBIERO, Célia Maria Grandini; NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; BUENO, Enilda Rodrigues de Almeida. **Avaliação institucional: impasses e perspectivas para uma educação superior de qualidade**. Palmas: Eduft, 2016. p. 143-173.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed., 10. reimp., rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2014. 304 p.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. In: _____. **Pesquisa avaliativa: aspectos teóricos-metodológicos**. São Luís: GAEPP, 2008. p. 89-177.

SISTEMA Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): da concepção à regulamentação. 2. ed. ampl. Brasília, DF: INEP, 2004. 156 p., il.

SGUISSARDI, Valdemar. **Universidade Brasileira no século XXI: desafios do presente**. São Paulo, Cortez, 2009. 341 p.

TRINDADE, Hégio. **Desafios, institucionalização e imagem pública da CONAES, Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Brasília: Ministério da Educação, 2007. 159 p.

TRIVINOS, Augusto N. Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. 1. ed., 15. tir. São Paulo: Atlas, 2007. 175 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Comissão Própria de Avaliação. **Carta de compromissos e intenções da UFT para a primeira Avaliação Institucional da Universidade Federal do Tocantins (2005/6)**. Palmas, TO: UFT, 2005. 23 p.

_____. _____. **Documentos**: Comissão Própria de Avaliação. Palmas, TO: UFT, 2019. Disponível em: <https://ww2.uft.edu.br/index.php/cpa/mais-2/arquivos>. Acesso em : 03/10/2019.

_____. Conselho Universitário. **Resolução nº 11/2012, de 04 de maio de 2012**. Dispõe sobre o Regimento Interno da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Palmas, TO: Conselho Universitário, 2012.

_____. Gabinete do Reitor. **Portaria nº 68/2004, de 13 de julho de 2004**. Nomeia os primeiros membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Palmas, TO: Gabinete do Reitor, 2004.

_____. **Plano de desenvolvimento Institucional** – 2011-2015. Palmas: UFT, 2010. Disponível em: <http://download.uft.edu.br/?d=54caf704-391e-49f3-af06-98d03d16f794;1.0:PDI%202016-2020.pdf> . Acesso em: 01 de julho de 2018.

_____. **Plano de desenvolvimento Institucional 2016-2020**. Palmas: Eduft, 2018. 187 f. Disponível em: <http://download.uft.edu.br/?d=54caf704-391e-49f3-af06-98d03d16f794;1.0:PDI%202016-2020.pdf> . Acesso em: 01 de julho de 2018.

_____. Pró Reitoria de Desenvolvimento de Gestão de Pessoas (PROGEDEP). **Evolução quantitativa docente do campus de Miracema nos últimos anos**. Palmas: UFT, 2018.

_____. _____. **Evolução quantitativa técnico administrativo do campus de Miracema nos últimos anos**. Palmas: UFT, 2018.

_____. **Relatório de Avaliação institucional** – UFT 2011. Palmas: UFT/PROAP/CPA, 2012. 197 p.

_____. _____. UFT 2012. Palmas: UFT/PROAP/CPA, 2013. 207 p.

_____. _____. UFT 2013. Palmas: Eduft, 2014. 191 p.

_____. _____. UFT 2014. Palmas: Eduft, 2015. 167 p.

_____. _____. UFT 2015. Palmas: Eduft, 2016. 161 p.

_____. _____. UFT 2016. Palmas: Eduft, 2017. 109 p.

_____. _____. UFT 2017. Palmas: Eduft, 2018. 158 p.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. **O que é universidade**. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. 83 p.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ANUÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT -
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA

APÊNDICE C – TABULAÇÃO DAS RESPOSTAS DADAS NAS ENTREVISTAS

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

APÊNDICE E – RECOMENDAÇÕES DA CPA PARA A MELHORIA DA PARTICIPAÇÃO
DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFT

APÊNDICE F - TRAJETÓRIA REPRESENTATIVA CPA/UFT (2004-2014)

APÊNDICE A – ANUÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PROPESQ). PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO (PPPGE). CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO.

**ANUÊNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT - CAMPUS
UNIVERSITÁRIO MIRACEMA**

Eu, André Luiz Augusto da Silva, Diretor do Campus Universitário de Miracema, abaixo assinado, ciente dos requisitos da Resolução CNS 466/12, Resolução 510/16 e suas Complementares, autorizo o pesquisador Geraldo Santos da Costa, RG nº. 145 7591 SSP/PA, a realizar neste campus universitário, para fins acadêmicos, a pesquisa que está desenvolvendo no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPPGE/UFT). A referida pesquisa tem como título: “Participação na avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins: o campus de Miracema como ilustração”, cujo objetivo é analisar, situada no contexto da política/gestão da educação nacional, através de uma concepção teórico-metodológica, a perspectiva de avaliação institucional que vem sendo efetivada na UFT e, na sua essência, a participação no processo avaliativo, especificamente nos cursos de graduação em Pedagogia e Serviço Social. Objetivando desenvolver o projeto referente à pesquisa em pauta, o pesquisador está autorizado a aplicar o questionário para professores, estudantes e servidores técnico-administrativos, entre outros procedimentos referentes ao projeto acima aventado.

Miracema do Tocantins, 17 de julho de 2019.

André Luiz Augusto da Silva
Diretor do Campus Universitário de Miracema

APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PROPESQ). PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO (PPPGE). CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO.



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa intitulada: “Participação na avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins: o campus de Miracema como ilustração”, a qual está sendo realizada com a finalidade de elaboração da dissertação de mestrado, que busca compreender, situada no contexto nacional, a perspectiva de avaliação institucional que vem sendo efetivada na UFT, desde 2004, referenciada pela busca da participação efetiva no processo formativo.

Fui devidamente informado (a) sobre os objetivos da pesquisa e a importância da minha participação. Foi esclarecido que minha participação é voluntária e não apresenta riscos, e que o referido projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFT.

Foi me assegurado que será mantido o meu anonimato e sigilo quanto ao uso das informações, que estas serão utilizadas exclusivamente para as finalidades da pesquisa, e que, caso queira, posso retirar meu consentimento, em qualquer momento, sem que isto acarrete nenhum tipo de penalidade enquanto participante.

Ainda foi me informada que o resultado da pesquisa poderá ser apresentado em eventos de natureza acadêmico-científica ou publicado, sem expor a identidade dos participantes, e que, caso tenha interesse, poderei ter acesso aos resultados da pesquisa e contatar o pesquisador por meio do endereço Av. Lourdes Solino, S/N, campus universitário de Miracema, St. Sussuapara, Miracema do Tocantins - TO, 77650-000, ou pelo telefone (63) 3366 8608/98497 9120, e-mail: gerabelem@uft.edu.br. Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o (a) Sr. (a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT.

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicada de alguma forma, você pode entrar em contato

com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone (63) 3229 4023, pelo e-mail: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O (a) Sr. (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14h às 17h e quarta e quinta das 9h às 12h.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo sr. (a), ficando uma via com cada um de nós. Eu, _____, fui informada sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura da Orientador

Assinatura do Respondente do Questionário

Miracema do Tocantins, ____ de _____ de 2019.

APÊNDICE C – TABULAÇÃO DAS RESPOSTAS DADAS NAS ENTREVISTAS

TABULAÇÃO DAS RESPOSTAS DADAS NAS ENTREVISTAS		
PROJETO: PARTICIPAÇÃO NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS: O CAMPUS DE MIRACEMA COMO ILUSTRAÇÃO		
Orientando: Geraldo Santos da Costa		Orientador: Roberto Francisco de Carvalho
Segmento discente		
Questão/categorias relacionadas à avaliação	Respondentes	
	1	2
1) Qual a concepção de avaliação institucional você entende que tem sido desenvolvida na UFT e, em especial, no campus universitário de Miracema? Concepção de avaliação	Uma avaliação que não contempla a realidade do campus.	Percebe-se, a expansão do campus da UFT de Miracema-TO, como também a interação entre docentes, discentes e servidores dos cursos superiores existentes em relação à desburocratização do atendimento e acesso às informações.
2) No seu entendimento, qual a importância e função tem tido a avaliação institucional no âmbito da UFT, especificamente, no campus universitário de Miracema? Importância e função	Importância mínima, pois se for perguntar a comunidade acadêmica poucos conhecem e entende para que serve.	Toda avaliação realizada é fundamental para melhorar o funcionamento da instituição.
3) Relate como a avaliação institucional vem ocorrendo na UFT e, especificamente, no campus universitário de Miracema? Prática da avaliação	Reuniões quase nunca existente.	Vem ocorrendo de forma transparente e objetiva, onde todas as pessoas do campus universitário tem liberdade e autonomia para da sua opinião a respeito daquilo que precisa ser melhorado.
4) Você participa do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? Por quê? Participação estudantil: frequência e motivação	Sim, porque foi uma forma que eu encontrei para conhecer e ver a universidade de outra forma.	Não participo de nem uma comissão de avaliação, mas, já opinei para algumas pessoas do campus, em relação há algumas coisas que precisam mudar.
5) Em que e como o seu segmento e você, particularmente, tem participado do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? Nível em que o estudante/segmento participa	Quando há reuniões em discussões sobre o campus.	Eu participei de forma autônoma, discreta, fazendo relatos para outras pessoas, em relação às mudanças que poderiam acontecer no campus.
6) Existem entraves ou barreiras que dificultam a sua participação no processo de avaliação institucional do campus de Miracema? Esses entraves estão relacionados a quais fatores? Entraves da participação	Sim. Falta de compromisso de todos os membros e o não reconhecimento da comunidade acadêmica sobre a avaliação institucional.	Existem algumas dificuldades que me impede de participar das pesquisas de avaliação institucional, como por exemplo: a falta de tempo eu trabalhar e estudar e a falta de informações a respeito das avaliações. A inserção nessas pesquisas são muito limitadas.
6.1) No seu caso, a dificuldade de participação no processo de avaliação está relacionado mais aos aspectos: dificuldade em lidar com as tecnologias para participar da avaliação, falta de tempo, muitas atividades a desenvolver no trabalho, inabilidade da gestão, falta de incentivo, falta de sentido da avaliação e das perguntas, preconceito sofrido no ambiente de trabalho? Ou de tudo isso um pouco? Detalhamento dos entraves: comunicação, tempo, trabalho, falta de incentivo, sentido, preconceito	Falta de reuniões	Tudo isso e mais um pouco. O acesso há essas avaliações deveria tem mais opções. Dentro da universidade deveria existir vários meios de acesso às avaliações

7) Enquanto membro da comunidade universitária, o que você proporia para ampliar e melhorar a participação no processo de avaliação institucional da UFT?	Expor o que é e para que serve a avaliação e ressaltar a importância do processo para a universidade e alunos.	Faria uma divulgação ampla e explanação do significado de avaliação institucional. Muitas pessoas não sabem ou não ficam sabendo dessa temática.
Segmento docente		
Questão/categorias relacionadas à avaliação	Respondentes	
	1	2
1) Qual a concepção de avaliação institucional você entende que tem sido desenvolvida na UFT e, em especial, no campus universitário de Miracema? Concepção de avaliação	De aferição dos aspectos efetivos, de eficácia e de eficiência para o cumprimento da missão institucional que é formar cidadãos profissionais.	Aquela que não leva em conta os problemas que a própria universidade cria para colocar em prática sua missão.
2) No seu entendimento, qual a importância e função tem tido a avaliação institucional no âmbito da UFT, especificamente, no campus universitário de Miracema? Importância e função	De identificar os pontos de estrangulamento das políticas de desenvolvimento institucionais e os pontos de sucesso deste processo. No campus de Miracema a avaliação institucional segue o trâmite e orientação das avaliações da Universidade como um todo. Tem apresentado, ao longo dos processos avaliativos, significativa adesão dos corpos técnico e docente e dos discentes.	Identificar problemas e não resolvê-los.
3) Relate como a avaliação institucional vem ocorrendo na UFT e, especificamente, no campus universitário de Miracema? Prática da avaliação	Com aplicação do questionário de avaliação institucional, prioritariamente. E nos colegiados com as adequações dos PPC's, ante as normativas institucionais internas e as orientações dos órgãos de controle, especialmente INEP e processos avaliativos, como o ENADE.	Trocando os meios pelos fins da universidade.
4) Você participa do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? Por quê? Participação estudantil: frequência e motivação	Sim. Porque considero que é de fundamental importância apresentar as falhas e as conquistas da instituição.	Não. Não acredito neste processo de avaliação.
5) Em que e como o seu segmento e você, particularmente, tem participado do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? Nível em que o estudante/segmento participa	Como docente; e mais especificamente há 1,5 ano como membro da CSA-Miracema.	Tenho trabalhado quase feito louco para dar conta de minhas atividades básicas
6) Existem entraves ou barreiras que dificultam a sua participação no processo de avaliação institucional do campus de Miracema? Esses entraves estão relacionados a quais fatores? Entraves da participação	Sim, há entraves. Pelo acúmulo de atividades administrativas e educativas.	Resposta da 4
6.1) No seu caso, a dificuldade de participação no processo de avaliação está relacionado mais aos aspectos: dificuldade em lidar com as tecnologias para participar da avaliação, falta de tempo, muitas atividades a desenvolver no trabalho, inabilidade da gestão, falta de incentivo, falta de sentido da avaliação e das perguntas, preconceito sofrido no ambiente de trabalho? Ou de tudo isso um pouco? Detalhamento dos entraves: comunicação, tempo, trabalho, falta de incentivo, sentido, preconceito	Atividades a desenvolver, falta de incentivo, inabilidade da gestão.	Falta de sentido desse processo de avaliação e de tudo isso um pouco e um pouco mais.
7) Enquanto membro da comunidade universitária, o que você proporia para	Torná-la obrigatória.	Que extinguisse esse modelo de avaliação e a universidade se

ampliar e melhorar a participação no processo de avaliação institucional da UFT?		preocupasse com as finalidades de sua existência.
Segmento técnico administrativo		
Questão/categorias relacionadas à avaliação	Respondentes	
	1	2
1) Qual a concepção de avaliação institucional você entende que tem sido desenvolvida na UFT e, em especial, no campus universitário de Miracema? Concepção de avaliação	Para mim é um processo de avaliação, porque a cada ano são avaliadas dimensões referentes a estrutura, a gestão, ao ensino, pesquisa e extensão e a própria avaliação. Por meio de pesquisa de dados e de informações.	A UFT vem se propondo a realizar com sua auto avaliação, a aplicabilidade das ações, metas e objetivos propostos em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Em se tratando de campus, essa se baseia no Plano de Desenvolvimento do Campus PDC, nas frentes de Ensino Pesquisa, Extensão e organização didática e administrativa do campus.
2) No seu entendimento, qual a importância e função tem tido a avaliação institucional no âmbito da UFT, especificamente, no campus universitário de Miracema? Importância e função	É a oportunidade de falarmos sobre o que temos e fazemos e de refletir em que podemos melhorar. Funciona como um canal de comunicação, orque no dia-a-dia não temos oportunidade de parar para refletir. Mas, ressaltar que falta da parte da gestão da UFT/Reitoria implementar as melhorias para a comunidade acadêmica de Miracema, como por exemplo o funcionamento da cantina, que aparece nas avaliações como ponto crítico.	Avaliar os resultados da execução ou falta de execução de determinada ação é sempre importante, pois possibilita à gestão, reconhecer e conhecer seus acertos e suas falhas. No campus de Miracema, as unidades administrativas e Colegiados utilizam-se da elaboração de seus relatórios de gestão e de acompanhamento de seus Planos anuais de trabalho (PAT) para refletirem onde houve avanço, êxito ou onde precisa ser melhorado. No entanto, uma avaliação sistematizada de todo o conjunto de ações do campus é necessário que sejam melhor trabalhados e apresentados à comunidade universitária por meio de sua Comissão Setorial de Avaliação CSA
3) Relate como a avaliação institucional vem ocorrendo na UFT e, especificamente, no campus universitário de Miracema? Prática da avaliação	Mediante a aplicação de um questionário específico por categoria, coleta de dados em forma de questionário para a direção, coordenadores de cursos, núcleos docentes estruturantes, e coordenadores de setores. Numa segunda etapa são socializados os dados através dos seminários de avaliação institucional, geralmente dentro dos eventos do campus. E, depois, o relatório impresso em formato de livro	A avaliação institucional tem ocorrido por meio de formulário pré-elaborado envolvendo temáticas de ensino, pesquisa, extensão, administrativo e estrutural. É divulgada a toda comunidade acadêmica pelas mídias da instituição e por seus membros das Comissões. No campus de Miracema, geralmente é feito o trabalho de divulgação para que a comunidade acadêmica participe da avaliação.
4) Você participa do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? Por quê? Participação estudantil: frequência e motivação	Sim participo, porque acredito que a avaliação é um instrumento para melhorar o que não está satisfatório, contribuindo para as decisões que são tomadas pela gestão e que impactam no nosso trabalho	Sim, na maioria das vezes. Entendo que com o máximo de participantes, a avaliação terá uma amostragem mais realista daquilo que está bom, ou do que será necessário ser ajustado no campus e na instituição de modo geral.
5) Em que e como o seu segmento e você, particularmente, tem participado do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? Nível em que o estudante/segmento participa	Eu participei como membro da comunidade acadêmica, como integrante da Comissão Setorial de Avaliação, como membro da Comissão Própria de Avaliação, como secretária da coordenação de Pedagogia. Sempre procurando divulgar a avaliação institucional, o período do questionário on-line, lendo	O Segmento Técnico administrativo não costuma se reunir ou discutir os itens de avaliação institucional que é disponibilizada pela CPA. As discussões de pautas que afetam ou que possam interferir diretamente nas atividades laborais dos servidores são tratadas em

	sobre o que se pública sobre o assunto. E também participando dos seminários no campus.	reuniões de técnicos quando convocado pelo(s) representante da categoria.
6) Existem entraves ou barreiras que dificultam a sua participação no processo de avaliação institucional do campus de Miracema? Esses entraves estão relacionados a quais fatores? Entraves da participação	Os entraves foram basicamente o deslocamento de transporte para participar, em alguns momentos, das reuniões da Comissão Própria de Avaliação em outros <i>campi</i> da UFT. E as diárias que sempre saiam depois das reuniões, sendo necessário que nós, os membros, tivéssemos recursos disponíveis para bancar a nossa estadia durante dois ou três dias nas cidades onde eram realizadas as reuniões da CPA.	Não há entrave. O formato de avaliação é acessível e prático. O que falta é a sensibilização e compreensão da importância da avaliação institucional por parte de muitos membros da comunidade acadêmica, que acabam não dando importância e realizando a avaliação.
6.1) No seu caso, a dificuldade de participação no processo de avaliação está relacionado mais aos aspectos: dificuldade em lidar com as tecnologias para participar da avaliação, falta de tempo, muitas atividades a desenvolver no trabalho, inabilidade da gestão, falta de incentivo, falta de sentido da avaliação e das perguntas, preconceito sofrido no ambiente de trabalho? Ou de tudo isso um pouco? Detalhamento dos entraves: comunicação, tempo, trabalho, falta de incentivo, sentido, preconceito	Falta de incentivo da gestão (Reitoria), a CPA fica alocada na Pró-Reitoria de Administração e Planejamento e o orçamento e liberação de recursos para realizar as atividades ficavam atrelados a vontade do pro-reitor	Falta de incentivo presencial. Quando a campanha de avaliação ocorre somente por e-mail ou banner no site, as pessoas acabam esquecendo ou adiando e perdendo o prazo. Se tivesse uma equipe monitorando incentivando a participação de modo presencial passando nos setores ou chamando reunião, mostrando resultados que a instituição melhorou graças ao trabalho de auto avaliação que possibilitou a correção de seus pontos fracos, a comunidade teria maior participação.
7) Enquanto membro da comunidade universitária, o que você proporia para ampliar e melhorar a participação no processo de avaliação institucional da UFT?	Fortalecer o trabalho das Comissões Setoriais de Avaliação através de visitas da CPA aos <i>campi</i> ; Demonstrar nos Colegiados dos cursos a necessidade de participação dos docentes no processo de avaliação institucional; Inserir as lideranças estudantis nos processos avaliativos.	Uma equipe monitorando incentivando a participação de modo presencial passando nos setores ou chamando reunião, mostrando resultados que a instituição melhorou graças ao trabalho de auto avaliação. Esse trabalho poderia ser articulado com a CSA em colaboração com outros membros da comunidade universitária (Chefias de setores ou representantes de segmentos).

APÊNDICE D – ROTEIRO PARA ENTREVISTA

PROJETO DE PESQUISA: Participação na avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins: o campus de Miracema como ilustração.
ORIENTADOR: Prof. Dr. Roberto Francisco de Carvalho
MESTRANDO: Geraldo Santos da Costa
Prezado (a) respondente, Esta entrevista faz parte dos instrumentos de coleta de dados do estudo “Participação na avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins: o campus de Miracema como ilustração”, que tem como objetivo analisar, situada no contexto da política/gestão da educação nacional, através de uma concepção teórico-metodológica, a perspectiva de avaliação institucional que vem sendo efetivada na UFT e, na sua essência, a participação no processo avaliativo, especificamente nos cursos de graduação em Pedagogia e Serviço Social. Sua contribuição para essa pesquisa é importante para desvelar as causas do baixo índice de participação da comunidade acadêmica da UFT, no processo avaliativo, conforme apontam os relatórios de avaliação institucional elaborados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA). Esclarecemos que a sua participação na pesquisa não oferece nenhum risco e que o projeto de pesquisa, em desenvolvimento, foi aprovado pela UFT, tendo o pesquisador responsável se comprometido a desenvolvê-lo dentro dos princípios da ética e da ciência. Esclarecemos ainda, que ao responder esta entrevista, você está autorizando a utilização das informações contidas em suas respostas em eventos e publicações acadêmico-científicas. Informamos que será garantido o anonimato dos dados coletados nesta entrevista em conformidade com as determinações do Comitê de Ética em pesquisa da UFT. Contamos com a sua valiosa colaboração e antecipadamente agradecemos.

IDENTIFICAÇÃO

- 1) Profissão:
- 2) Categoria: () Aluno () Professor () Técnico. ()
- 3) Faixa etária: () 20 e 30 () 31 a 40 () 41 a 50 () 51 a 60
() 61 em diante.
- 4) Sexo: () masculino () feminino.
- 5) Escolaridade () Fundamental () Médio () Técnico () Superior
() Pós Graduado (*lato sensu*) () Outra: Qual?
- 6) Estado civil: () Casado Divorciado () Solteiro ()

7) Há quanto tempo trabalha no campus de Miracema? () De 01 a 05 () 06 a 10 () 11 a 15

ENTREVISTA

1) Qual a concepção de avaliação institucional você entende que tem sido desenvolvida na UFT e, em especial, no campus universitário de Miracema?

2) No seu entendimento, qual a importância e função tem tido a avaliação institucional no âmbito da UFT, especificamente, no campus universitário de Miracema?

3) Relate como a avaliação institucional vem ocorrendo na UFT e, especificamente, no campus universitário de Miracema?

4) Você participa do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema? Por quê?

5) Em que e como o seu segmento e você, particularmente, tem participado do processo de avaliação institucional no âmbito do campus universitário de Miracema?

6) Existem entraves ou barreiras que dificultam a sua participação no processo de avaliação institucional do campus de Miracema? Esses entraves estão relacionados a quais fatores?

Pergunta complementar (caso sinta fragilidade nas respostas dadas na questão 6):

6.1) No seu caso, a dificuldade de participação no processo de avaliação está relacionado mais aos aspectos: dificuldade em lidar com as tecnologias para participar da avaliação, falta de tempo, muitas atividades a desenvolver no trabalho, inabilidade da gestão, falta de incentivo, falta de sentido da avaliação e das perguntas, preconceito sofrido no ambiente de trabalho? Ou de tudo isso um pouco?

Muito obrigado pela sua participação!

APÊNDICE E – RECOMENDAÇÕES DA CPA PARA A MELHORIA DA PARTICIPAÇÃO DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA UFT

Relatório CPA/Ano	Recomendações
2004-2006	Faz-se necessário que a comunidade acadêmica participe do processo de elaboração, efetivação, debate e revisão dos resultados, para que a universidade, como um todo, possa visualizar melhor a própria instituição, pois quanto maior a participação, mais eficiente serão os resultados; potencializar as ações no sentido de que os <i>campi</i> possam obter uma visão de unidade, buscando com isso criar uma teia de solidariedade para o compartilhamento de experiências e solução de problemas, visando a melhoria da instituição; tomar a instituição como um todo, evidenciando a pluralidade e o respeito de suas características, valorizando a universidade como instituição voltada para os problemas sociais, políticos, econômicos e culturais da sociedade brasileira; respeito a identidade da instituição, visualizá-la e localizá-la em seu contexto institucional e social; a avaliação não deve visar mecanismos de premiação ou punição. Deve visar a melhoria da instituição.
2007-2008	Construir um programa significativo de avaliação interna que se fundamente em ações referentes à discussão sobre a concepção de avaliação, tanto institucional externa e interna (autoavaliação) que suscitem a participação da toda a comunidade acadêmica; desenvolver um processo permanente de avaliação institucional, com vistas a proposições de ações voltadas ao aprimoramento e desenvolvimento contínuo, diagnosticando suas fragilidades e potencialidades; para que a avaliação seja realmente um processo cíclico e determinante nas ações a serem implementadas na instituição, é necessário que todos os setores da universidade consigam estabelecer a autoavaliação como uma prática natural e diária.
2009-2010	Disponibilizar o instrumento de coleta de dados que não coincida com final de semestre ou período de provas; melhorar a campanha de sensibilização, tendo em vista que em 2009 foi considerada acanhada em todos os <i>campi</i> ; diminuir os números de questões do formulário eletrônico haja vista que o de 2009 continha um grande número de questões; comunidade acadêmica precisa assimilar em que se constitui a autoavaliação; diminuir a alta rotatividade dos membros da CPA/CSA's para não comprometer o trabalho das comissões, o que acarreta a falta de participação do campus nas decisões do processo de avaliação; consolidar a autoavaliação como prática permanente; pensar num projeto de autoavaliação superior a dois anos.
2011	Motivar os setores administrativos e acadêmicos da UFT para que se envolvam no processo de avaliação institucional, apresentando informações sistematizadas das ações, desvelando suas percepções a respeito do trabalho desenvolvido na instituição; implementar mecanismos de participação na avaliação, disponibilizando instrumentos eletrônicos de participação e coleta de dados; motivar a organização das Comissões Setoriais de Avaliação (CSAs) em todos os <i>campi</i> ; realizar a divulgação da avaliação para toda a comunidade acadêmica; implantar procedimentos de avaliação e acompanhamento das potencialidades e fragilidades apontadas nos relatórios da CPA e identificar as ações que foram executadas no intuito de monitorar o que foi apontado.
2012	Estabelecer, em parceria com os demais setores da instituição, uma política mais geral e abrangente de avaliação institucional; evidenciar situações e eventos que não são percebidos e problematizados na execução das rotinas administrativas da UFT
	Envolver direta e coletivamente a comunidade acadêmica nos diferentes momentos do processo de avaliação; envolver os dirigentes prestando informações válidas e confiáveis; utilizar dados da

2013	avaliação para planejamento futuro; fortalecer a participação da comunidade acadêmica no processo avaliativo institucional; afastar interpretações que relacionam à mera detecção de erros, e realçar o caráter construtivo, participativo da avaliação institucional, estreitando os canais de interação de todos os segmentos que compõem a comunidade universitária.
2014	Buscar promover um mergulho de toda uma comunidade acadêmica no interior da instituição de modo que resulte a análise e uma avaliação global e integrada; contar com a participação efetiva de toda a comunidade interna, com a contribuição de atores externos do entorno institucional, para a construção de uma cultura de avaliação; contribuir para a definição de políticas e a construção de uma cultura institucional de valorização da avaliação como pré-requisitos para o planejamento do desenvolvimento da universidade; consolidar o processo de autoavaliação da UFT pautado na participação dos três segmentos, e na discussão das fragilidades e potencialidades surgidas nesse caminho de expansão e consolidação da universidade; avançar na questão da participação acadêmica na avaliação institucional, pois ela ainda é muito tímida; dar prosseguimento ao trabalho já iniciado no campo da avaliação institucional, apoiando-se nas experiências exitosas e a consolidação de uma avaliação continua e sistemática da qualidade das funções institucionais.

APÊNDICE F – TRAJETÓRIA REPRESENTATIVA CPA/UFT (2004-2014)

Quadro 8 - Trajetória representativa CPA/UFT (2004-2014)			
Representantes	Função	Categoria	Período
Francisco Gonçalves Filho	Presidente	Docente – Tocantinópolis	2004-2005
Benvinda Barros D. Ribeiro	Representante	Docente – Porto Nacional	
Bruno Elias de Oliveira	Representante	Discente – UEE	
Clébson Leandro da Silva	Representante	Discente – DCE – UFT	
Eliane Pereira	Representante	Técnico administrativo	
Fernando da Silva Bandeira	Representante	Docente – Araguaína	
Flávia Lucila Tonani de Siqueira	Representante	Docente – Reitoria	
Karylleila dos Santos Andrade	Representante	Docente – Palmas	
Luís Machado Matos Júnior	Representante	Técnico administrativo	
Mírian Elisabet H. Collares	Representante	Docente – Arraias	
Paulo Henrique Costa Mattos	Representante	Sociedade civil	
Tarcísio Castro Alves de B. Leal	Representante	Docente – Gurupi	
Vânia Maria de Araújo Passos	Representante	Docente – Miracema	
Representantes	Função	Categoria	Período
Vânia Maria de Araújo Passos	Presidente	Docente – Miracema	2006
Alcione Marques Fernandes	Representante	Docente – Arraias	
Christian José Quintana Pinedo	Representante	Docente – Araguaína	
Eliane Pereira	Representante	Técnico administrativo	
Flávia Lucila Tonani	Representante	Docente – Gestão superior	
Ioneide Vogado	Secretária	Egressa	
Luciana Barros	Secretária	Egressa	
Maria de Fátima da Conceição	Representante	Técnico administrativo	
Maria José de Pinho	Representante	Docente – Tocantinópolis	
Mônica Regina Vieira Santos	Secretária	Técnico administrativo	
Neila Nunes de Souza	Representante	Docente – Porto Nacional	
Regis Glauciane dos S. Sousa	Representante	Discente - DCE	
Tarcísio Castro Alves de B. Leal	Representante	Docente – Gurupi	
Representantes	Função	Categoria	Período
Alcione Marques Fernandes	Presidente	Docente – Arraias	2007-2008
Francisca Maria da Silva Costa	Representante	Docente – Palmas	
Jacinto Pereira Santos	Representante	Docente – Gurupi	
Jacqueline R. M. A. de Souza	Representante	Técnico administrativo	
Josete Marinho de Lucena	Representante	Docente – Tocantinópolis	
Maria de Fátima da Conceição	Representante	Técnico administrativo	
Maria Irenilce Rodrigues Barros	Representante	Docente – Miracema	

Neila Nunes de Souza	Representante	Docente – Porto Nacional	
Nilo Sotomayor Choque	Representante	Docente – Araguaína	
Nilton Marques Oliveira	Representante	Docente – Adm. Central	
Regis Glauciane dos S. Sousa	Representante	Discente - DCE	
Representantes	Função	Categoria	Período
Alcione Marques Fernandes	Presidente	Docente – Arraias	2009-2010
Ada Lucia Pereira Barbosa	Representante	Discente – DCE	
Cleomar Locatelli	Representante	Docente – Tocantinópolis	
Edson de Sousa Oliveira	Representante	Técnico administrativo	
Eliseu Pereira de Brito	Representante	Docente – Araguaína	
Hueberston Verissimo Ribeiro	Representante	Discente - DCE	
Isabel Cristina Auler Pereira	Representante	Docente – Adm. Central	
Leandro Gomes da Silva	Representante	Técnico administrativo	
Marcela Cristina A. C. Silveira	Representante	Docente – Gurupi	
Maria Irenilce Rodrigues Barros	Representante	Docente – Miracema	
Neila Nunes de Souza	Representante	Docente – Porto Nacional	
Nilton Marques Oliveira	Representante	Docente – Adm. Central	
Vinicius Pinheiro Marques	Representante	Docente – Palmas	
Representantes	Função	Categoria	Período
Alcione Marques Fernandes	Presidente	Docente – Arraias	2010
Ada Lucia Pereira Barbosa	Representante	Discente – DCE	
André de Oliveira	Representante	Docente – Palmas	
Cleomar Locatelli	Representante	Docente – Tocantinópolis	
Daniel de Freitas Nunes	Representante	Discente – DCE	
Edson de Sousa Oliveira	Representante	Técnico administrativo	
Eliseu Pereira de Brito	Representante	Docente – Araguaína	
Isabel Cristina Auler Pereira	Representante	Docente – Adm. Central	
Katia Rose Pinho	Representante	Docente – Porto Nacional	
Leandro Gomes da Silva	Representante	Técnico administrativo	
Marcela Cristina A. C. Silveira	Representante	Docente – Gurupi	
Maria José Antunes da Silva	Representante	Docente – Miracema	
Nilton Marques Oliveira	Representante	Docente – Adm. Central	
Representantes	Função	Categoria	Período
Alcione Marques Fernandes	Presidente	Docente – Arraias	
Ada Lucia Pereira Barbosa	Representante	Discente – DCE	
Ana Kleiber Pessoa Borges	Representante	Docente – Palmas	
Cleomar Locatelli	Representante	Docente – Tocantinópolis	
Daniel de Freitas Nunes	Representante	Discente – DCE	
Eliseu Pereira de Brito	Representante	Docente – Araguaína	

Ellen Dayana Gobi Lira	Representante	Egressa	2011
Enilda Rodrigues de A. Bueno	Representante	Docente – Porto Nacional	
Isabel Cristina Auler Pereira	Representante	Docente – Adm. Central	
Ivan Xavier	Representante	Técnico administrativo	
Heloisa dos Santos Brasil	Representante	Técnico administrativo	
Marcela Cristina A. C. Silveira	Representante	Docente – Gurupi	
Maria José Antunes da Silva	Representante	Docente – Miracema	
Nilton Marques Oliveira	Representante	Docente – Adm. Central	
Tainã Fernandes Doro	Representante	Discente – DCE	
Representantes	Função	Categoria	Período
Cleomar Locatelli	Presidente	Docente – Tocantinópolis	2012
Breno Suarte Cruz	Representante	Docente – Arraias	
Célia Maria Grandini Albiero	Representante	Docente – Miracema	
Eduardo Ganassoli Neto	Representante	Discente – Gurupi	
Elaine Jesus Alves	Representante	Técnico Administrativo	
Eliseu Pereira de Brito	Representante	Docente – Araguaína	
Enedina Betânia L. L. P. Nunes	Representante	Téc. Adm. - Adm. Central	
Enilda Rodrigues de A. Bueno	Representante	Docente – Porto Nacional	
Heber Rogério Gracio	Representante	Docente – Adm. Central	
José Carlos Vaz Soares	Representante	T. Adm. - Tocantinópolis	
Maria de Fátima da Conceição	Representante	T. Adm. – Porto Nacional	
Mariane Pereira Teixeira	Representante	Discente – Araguaína	
Maria Santana F. dos Santos	Representante	Docente – Arraias	
Mirella de Oliveira Freitas	Representante	Docente – Palmas	
Pedro V. M. Belarmino Júnior	Representante	Discente – Miracema	
Viviane Fernandes Moreira	Representante	Docente – Gurupi	
Representantes	Função	Categoria	Período
Enilda Rodrigues de A. Bueno	Presidente	Docente – Porto Nacional	2013
André Teixeira Cordeiro	Representante	Docente – Tocantinópolis	
Breno Suarte Cruz	Representante	Docente – Arraias	
Célia Maria Grandini Albiero	Representante	Docente – Miracema	
Eduardo Ganassoli Neto	Representante	Discente – Gurupi	
Enedina Betânia L. L. P. Nunes	Representante	Téc. Adm. - Adm. Central	
Francisca Maria da Silva Costa	Representante	Docente – Palmas	
Jacinto Pereira Santos	Representante	Docente – Gurupi	
Maria de Fátima da Conceição	Representante	T. Adm. – Porto Nacional	
Mariane Pereira Teixeira	Representante	Discente – Araguaína	
Maria Santana F. dos Santos	Representante	Docente – Arraias	
Michelle Matilde S. L. T. Duarte	Representante	Téc. Adm. - Adm. Central	

Pedro V. M. Belarmino Júnior	Representante	Discente – Miracema	
Regina Lélis de Sousa	Representante	Docente – Araguaína	
Valdemy Leite de Castro	Representante	T. Adm. – Tocantinópolis	
Representantes	Função	Categoria	Período
Michelle Matilde S. L. T. Duarte	Presidente	Téc. Adm. - Adm. Central	2014
André Teixeira Cordeiro	Representante	Docente – Tocantinópolis	
Breno Suarte Cruz	Representante	Docente – Arraías	
Enedina Betânia L. L. P. Nunes	Representante	Téc. Adm. - Adm. Central	
Enilda Rodrigues de A. Bueno	Representante	Docente – Porto Nacional	
Jacinto Pereira Santos	Representante	Docente – Gurupi	
Maria de Fátima da Conceição	Representante	T. Adm. – Porto Nacional	
Mariane Pereira Teixeira	Representante	Discente – Araguaína	
Maurício Reis S. do Nascimento	Representante	Docente – Arraías	
Pedro V. M. Belarmino Júnior	Representante	Discente – Miracema	
Regina Lélis de Sousa	Representante	Docente – Araguaína	
Valdemy Leite de Castro	Representante	T. Adm. – Tocantinópolis	

Fonte: Elaborado pelo autor.

ANEXOS

ANEXO A – PORTARIA N.º 68, DE 13 DE JULHO DE 2004, QUE NOMEOU OS PRIMEIROS INTEGRANTES DA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO - CPA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT.

ANEXO B – PORTARIA 004, DE 07 DE FEVEREIRO DE 2006, CRIA A COMISSÃO PARA IMPLANTAÇÃO DE NOVO CURSO DE GRADUAÇÃO NO CAMPUS DE MIRACEMA.

ANEXO C – PORTARIA N.º 13, DE 11 DE ABRIL DE 2005, QUE NOMEOU A COMISSÃO SETORIAL DE AVALIAÇÃO DO CAMPUS DE MIRACEMA.

ANEXO D – EMAIL DA DIREÇÃO DO CAMPUS PARA A CPA INFORMANDO OS INTEGRANTES DA CSA MIRACEMA

ANEXO E – PORTARIA N.º 40, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2009, SUBSTITUIÇÃO DE INTEGRANTE CSA MIRACEMA.

ANEXO F – PORTARIA N.º 21, DE 02 DE JUNHO DE 2010, SUBSTITUIÇÃO DE INTEGRANTE CSA MIRACEMA.

ANEXO G – ATO N.º 47, DE 05 DE DEZEMBRO DE 2012, QUE NOMEOU A COMISSÃO SETORIAL DE AVALIAÇÃO DO CAMPUS DE MIRACEMA.

ANEXO H – ANEXO F – ATO N.º 8, DE 21 DE MARÇO DE 2013, SUBSTITUIÇÃO DE INTEGRANTE CSA MIRACEMA.

ANEXO I – PORTARIA N.º 57, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2013, SUBSTITUIÇÃO DE INTEGRANTE CSA MIRACEMA.

ANEXO A – PORTARIA N.º 68, DE 13 DE JULHO DE 2004, QUE NOMEOU OS PRIMEIROS INTEGRANTES DA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO - CPA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE TOCANTINS

PORTARIA N.º 68, DE 13 DE JULHO DE 2004

O REITOR DA FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - UFT, designado *pró-tempore* pelo Decreto de 24 de setembro de 2003, publicado no DOU n.º 186, de 25 de setembro de 2003, no uso de suas atribuições legais e regimentais,

RESOLVE:

Art. 1º - Nomear os membros da Comissão Própria de Avaliação Institucional- CPA da Fundação Universidade Federal do Tocantins - UFT, nos termos da Lei n.º 10.861, conforme abaixo relacionados:

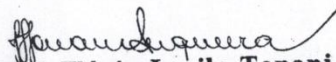
<i>Nomes</i>	<i>Segmento da Comunidade</i>
Paulo Henrique Costa Mattos	Sociedade Civil
Clébson Leandro da Silva	Discente/DCE/UFT
Bruno Elias de Oliveira	Discente/UEE
Luís Machado Matos Júnior	Técnico Administrativo/UFT
Eliane Pereira	Técnico Administrativo/UFT
Mírian Elisabet H. Collares	Docente/UFT/ Campus de Arraias
Francisco Gonçalves Filho	Docente/UFT/ Campus de Tocantinópolis
Fernando da Silva Bandeira	Docente/UFT/ Campus de Araguaína
Benvinda Barros Dourado Ribeiro	Docente/UFT/ Campus de Porto Nacional
Vânia Maria de Araújo Passos	Docente/UFT/ Campus de Miracema
Flávia Lucila Tonani de Siqueira	Docente/UFT/ Reitoria
Tarcísio Castro Alves de Barros Leal	Docente/UFT/ Campus de Gurupi
Karylleila dos Santos Andrade	Docente/UFT/ Campus de Palmas

Art. 2º – A Comissão Própria de Avaliação- CPA tem como atribuição, a condução dos processos de avaliação institucional da UFT, de sistematização e prestação das informações solicitadas pelos órgãos competentes.

Art. 3º – A Comissão Própria de Avaliação- CPA encampará todos os trabalhos e orientações desenvolvidos pela Comissão Central de Avaliação da UFT (Portaria nº 51, de 21 de maio de 2004), que forem compatíveis com suas atribuições, e concluirá, até 30 de agosto de 2004, juntamente com a Comunidade Universitária, a sistematização do Programa de Avaliação Institucional da UFT.

Art. 4º – A Comissão Própria de Avaliação- CPA definirá em regimento interno, compatível com o sistema federal e as normativas da UFT, sua dinâmica e funcionamento, elegendo inclusive o presidente da comissão.

Art. 5º – Revoga-se a Portaria nº 51 de 21 de maio de 2004.


Profª Drª Flávia Lucila Tonani de Siqueira
Reitora Interina

ANEXO B – PORTARIA 004, DE 07 DE FEVEREIRO DE 2006, CRIA A COMISSÃO
PARA IMPLANTAÇÃO DE NOVO CURSO DE GRADUAÇÃO NO CAMPUS DE
MIRACEMA



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA

PORTARIA Nº 004 DE 07 DE FEVEREIRO DE 2006

O COORDENADOR DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA, nomeado pelo Ato nº 041/2005, de 14 de Fevereiro de 2005, publicado no DOU nº 38 de 25 de Fevereiro de 2005, no uso de suas atribuições legais e considerando encaminhamento feito pelo Colegiado do Curso de Pedagogia, em reunião realizada dia 06 de fevereiro deste ano,

RESOLVE:

Art. 1º) Constituir Comissão de verificação para apresentar diagnóstico e parecer acerca das possibilidades de implantação de um novo curso de graduação neste Campus.

Art. 2º). A mencionada Comissão é constituída pelos seguintes membros, sob a Presidência do primeiro:

- Professor José Carlos da Silveira Freire
- Professor Roberto Francisco de Carvalho
- Professor Márcio Antonio Cardoso Lima
- Acadêmica Lucélia Lira Moura

Art. 3º) A Comissão tem prazo de 30 dias para apresentar seu parecer.

Art. 4º) Esta Portaria entra em vigor nesta data, revogada as disposições em contrário.

GABINETE DO COORDENADOR DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA, aos sete dias do mês de Fevereiro de 2006.

Antônio
Antônio Miranda de Oliveira
Coordenador de Campus
ATO Nº 041/2005

ANEXO C - PORTARIA N.º 13, DE 11 DE ABRIL DE 2005, QUE NOMEOU A
COMISSÃO SETORIAL DE AVALIAÇÃO DO CAMPUS DE MIRACEMA.



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA

PORTARIA N.º 013 DE 11 DE ABRIL DE 2005

O COORDENADOR DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA, nomeado pelo Ato n.º 041/2005, de 14 de Fevereiro de 2005, publicado no DOU n.º 38 de 25 de Fevereiro de 2005, no uso de suas atribuições legais e ouvido o Colegiado do Curso de Pedagogia,

RESOLVE:

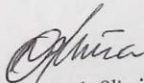
Art. 1º) Constituir a Comissão Setorial de Avaliação para coordenar todas as atividades relacionadas ao processo de avaliação institucional no Campus Universitário de Miracema.

Art. 2º) A referida Comissão é formada pelos seguintes membros, sob a Presidência do Primeiro:

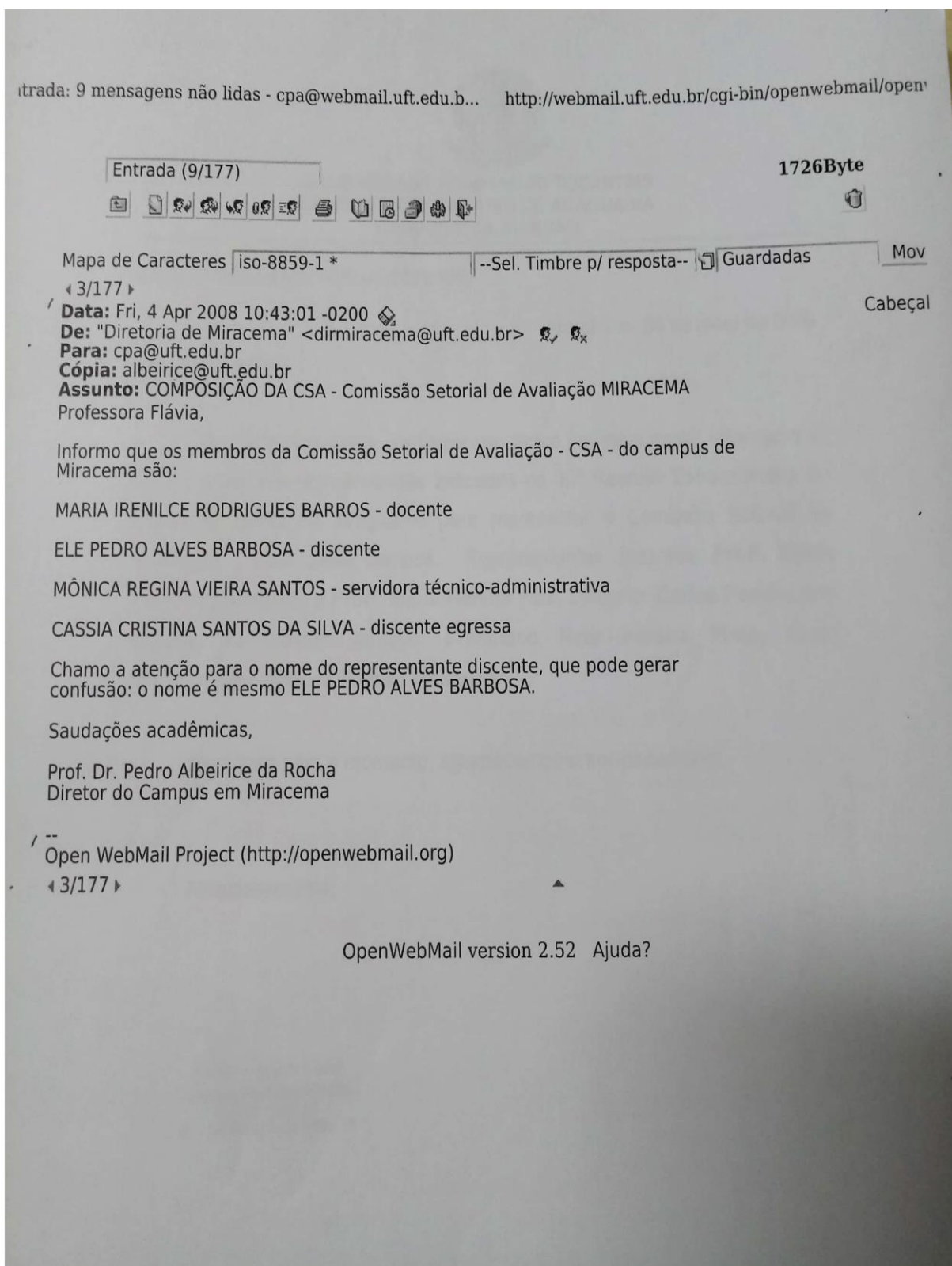
- Professora Ms. Vânia Maria de Araújo Passos
- Professora Ms. Juciley Silva Evangelista Freire
- Professor Dr. Antonio Cláudio Moreira Costa
- Acadêmica Kátia Lacerda Fernandes
- Técnico – Administrativo Edvaldo Pereira do Nascimento

Art. 3º) Esta Portaria entra em vigor a partir desta data, revogadas as disposições em contrário.

GABINETE DO COORDENADOR DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA, aos onze dias do mês de abril de 2005.


Antônio Miranda de Oliveira
Coordenador de Campus
Ato n.º 041/2005

ANEXO D – EMAIL DA DIREÇÃO DO CAMPUS PARA A CPA INFORMANDO OS INTEGRANTES DA CSA MIRACEMA



ANEXO E - PORTARIA N.º 40, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2009, SUBSTITUIÇÃO DE INTEGRANTE CSA MIRACEMA



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
GABINETE DA DIRETORA**

PORTARIA N.º 040, DE 24 DE NOVEMBRO DE 2009

A DIRETORA DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA,
nomeada pelo Ato nº 516/2009, de 31 de março, no uso de suas atribuições legais,

RESOLVE:

Art. 1º – Instituir na Comissão Setorial de Avaliação – CSA, Portaria N.º 012 de 31 de março de 2008 a discente do curso de Serviço Social **Tainã Fernandes Doro**. A referida Comissão está formada pelos seguintes membros, sob a presidência do primeiro:

Maria Irenilce Rodrigues Barros

Milene Barbosa Alves

Aragoneide Martins Barros

Tainã Fernandes Doro

Art. 2º - Esta Portaria entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

Celia Maria Grandini Albiero
Diretora do Campus
Miracema

**ANEXO F - PORTARIA N.º 21, DE 02 DE JUNHO DE 2010, SUBSTITUIÇÃO DE
INTEGRANTE CSA MIRACEMA**



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
GABINETE DA DIRETORA**

PORTARIA N.º 21, DE 02 DE JUNHO DE 2010

A DIRETORA DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA,
nomeada pelo Ato n.º 516/2009, de 31 de março, no uso de suas atribuições legais,

RESOLVE:

Art. 1º - Destituir da Comissão Setorial de Avaliação – CSA, **Portaria de N.º 040 de 24 de novembro de 2009, Maria Irenilce Rodrigues Barros e Aragoneide Martins Barros**, a partir do dia 14 de abril de 2010.

Art. 2º - Instituir na referida comissão **Maria José Antunes da Silva, Suzana Brunet Camacho da Rocha e Geraldo Santos da Costa**. A comissão será formada com os seguintes membros, sob a presidência do primeiro.

Maria José Antunes da Silva

Geraldo Santos da Costa

Milene Barbosa Alves

Suzana Brunet Camacho da Rocha

Tainá Fernandes Doro

Art. 3º - Esta Portaria entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

Célia Maria Grandini Albiero
Diretora do Campus
Portaria 516/2009

ANEXO G – ATO N.º 47, DE 05 DE DEZEMBRO DE 2012, QUE NOMEOU A
COMISSÃO SETORIAL DE AVALIAÇÃO DO CAMPUS DE MIRACEMA



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
GABINETE DA DIRETORA

ATO Nº 47, DE 05 DE DEZEMBRO DE 2012.

DIRETORA DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA,
nomeada pelo Ato nº 516/2009, de 31 de março, no uso de suas atribuições legais,
resolve:

Art. 1º - Nomear a **Comissão Setorial de Avaliação** do *Campus* de Miracema que será
composta pelos seguintes membros sob a presidência do primeiro:

Adriana Garcia Gonçalves - Presidente
Célia Maria Grandini Albiero
Geraldo Santos da Costa
Pedro Vinicius Martins Belarmino Junior
Antônia Pereira Costa Mota

Art. 2º - Esta Comissão terá mandato de dois anos permitida uma recondução.

Art. 3º - Este ato entra em vigor com data retroativa a 29 de novembro de 2012,
revogadas as disposições em contrário.


Célia Maria Grandini Albiero
Diretora do Campus
Portaria 516/2009

ANEXO H – ATO N.º 8, DE 21 DE MARÇO DE 2013, SUBSTITUIÇÃO DE
INTEGRANTE CSA MIRACEMA



**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
GABINETE DA DIRETORA**

ATO Nº 08, DE 21 DE MARÇO DE 2013

A DIRETORA DO CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA, nomeada pelo Ato nº 516/2009, de 31 de março, no uso de suas atribuições legais, resolve:

Art. 1º- Destituir Adriana Garcia Gonçalves da **Comissão Setorial de Avaliação do Campus** de Miracema, instituída pelo Ato nº 47, de 05 de dezembro de 2012.

Art. 2º - Instituir José Carlos da Silveira Freire na referida Comissão.

Art. 3º - A **Comissão Setorial de Avaliação do Campus de Miracema – CSA**, constituída pelo Ato nº 47, de 05 de dezembro de 2012, passará a ser composta pelos seguintes membros, sob a presidência do primeiro:

**Célia Maria Grandini Albiero
José Carlos da Silveira Freire
Geraldo Santos da Costa
Pedro Vinicius Martins Belarmino Junior
Antônia Pereira Costa Mota**

Art. 4º- Este ato entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

Célia Maria Grandini Albiero
Diretora do Campus
Portaria 516/2009

ANEXO I- PORTARIA N.º 57, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2013, SUBSTITUIÇÃO DE
INTEGRANTE CSA MIRACEMA



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
GABINETE DA DIRETORA

ATO Nº 57, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2013.

A DIRETORA DO CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA, designada pela Portaria do Gabinete do Reitor nº 476, de 21 de março de 2013, publicada no DOU nº 57, Seção 2, de 25 de março de 2013, no uso de suas atribuições legais e regimentais, resolve:

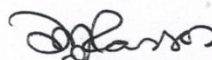
Art. 1º - Dispensar da Comissão Setorial de Avaliação do Campus de Miracema a acadêmica, representante do curso de Pedagogia, **Antônia Pereira Costa Mota**.

Art. 2º - Nomear o discente **José Luis Santana Nunes**, representante do citado curso, para a Comissão a que se refere o artigo 1º.

Art. 3º - Comissão Setorial de Avaliação do Campus de Miracema – CSA, constituída pelo Ato nº 47, de 05 de dezembro de 2012, passa a ser composta pelos seguintes membros, sob a presidência do primeiro:

Célia Maria Grandini Albiero
José Carlos da Silveira Freire
Geraldo Santos da Costa
Pedro Vinicius Martins Belarmino Junior
José Luis Santana Nunes

Art. 4º - Este entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.


Vânia Maria de A. Passos
Diretora do Câmpus
Port. 476 / 2013