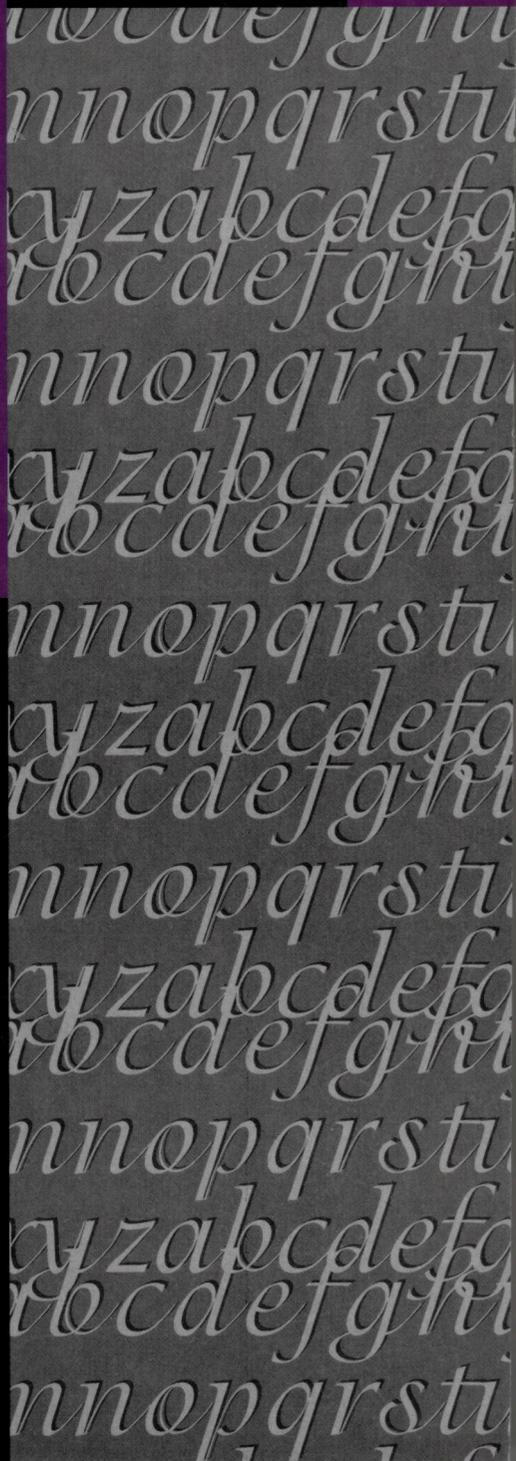


Modelos Institucionais
de Educação Superior



EDUCAÇÃO SUPERIOR EM DEBATE

Volume 7

Modelos Institucionais de Educação Superior

Brasília, 13 e 14 de outubro de 2005

Formato do livro do quarto simpósio da série Educação Superior em Debate, com o tema Modelos Institucionais de Educação Superior, realizado em Brasília, DF, em 13 e 14 de outubro de 2005, no auditório do Inep.

Presidente da República Federativa do Brasil

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Fernando Haddad

Secretário-Executivo

Jairo Jorge

**Presidente do Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**

Reynaldo Fernandes

**Diretor de Estatísticas e Avaliação da
Educação Superior (Deaes)**

Dilvo Ristoff

EDUCAÇÃO SUPERIOR EM DEBATE

Volume 7

**Modelos Institucionais
de Educação Superior**

Coordenação-Geral de Avaliação Institucional e dos Cursos de Graduação
Jaime Giolo

Coordenação-Geral do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
Amir Limana

Coordenação-Geral de Estatísticas da Educação Superior
Sandra Fátima Amaral da Cunha

Coordenação-Geral do Simpósio “Educação Superior em Debate”
Dilvo Ristoff
Jaime Giolo
José Dias Sobrinho

Organização do Simpósio “Docência na Educação Superior”
Dilvo Ristoff
Jaqueline Moll
Palmira Sevegnani

Coordenação Editorial
João Luiz Horta Neto

MODELOS INSTITUCIONAIS, AVALIAÇÃO E ISOMORFISMOS

*Denise Leite**

Os modelos ou tipos ideais de instituições de educação superior podem ser tão numerosos quanto as IES existentes. Dessa forma, podem ser vistos sob diferentes olhares e enfoques. Particularmente no grupo de pesquisa em que atuo, os modelos são observados a distância, como pano de fundo, imbricados nos estudos de avaliação institucional, pedagogia universitária e inovação. Referir-me à observação distante significa que não pesquisei modelos institucionais de educação superior, mas os tenho sempre no horizonte de investigação. Nesta apresentação, portanto, recorro aos principais modelos conhecidos e trago sobre eles o olhar da perspectiva da avaliação institucional, ressalvada a complexidade do tema, tendo em vista a experiência de estudos de caso de avaliação e de inovação institucional nacionais e internacionais, bem como estudos de doutorado orientados no grupo de pesquisa. Se as pesquisas apontam mudanças pós-avaliação, que modelos institucionais estão disponíveis? A avaliação realmente provoca mudanças nos modelos? O que foi alterado pela avaliação em termos de qualidade interna ou externa dos modelos? Quando se pretende entender a transformação presente, a direção em que ela se dá, pode-se falar em isomorfismos?¹

Ao falar em mudanças nos modelos institucionais produzidas por avaliações, vale lembrar que o tema suscita dúvidas, pois o impacto real das avaliações está posto em discussão devido ao excesso de informações não aproveitadas que “jazem” nas IES. Para Morosini (2002), as avaliações trazem expectativas de melhoria de qualidade, mas há sinais de fadiga:

* Professora titular, docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pesquisadora do CNPq.

¹ Isomorfismo: iso = igual, mesmo; morphos = forma.

Hoje, entretanto é registrada uma fadiga da avaliação. Dúvidas são colocadas advindas das expectativas criadas que a avaliação seria a palavra mágica para a resolução dos problemas das instituições de educação superior. Uma questão central congrega tais dúvidas: “o que foi feito com a enorme riqueza de informações obtidas?”.

Este artigo reconhece a “fadiga da avaliação” e vai colocar em discussão uma possível homogeneidade dos modelos institucionais atuais em relação aos formatos avaliativos. Para tal propósito, faz uma resenha dos principais modelos ou tipos institucionais conhecidos e em funcionamento nos séculos XX e XXI e destaca os modelos institucionais de educação superior existentes no Brasil. Sugere que os modelos existentes foram preocupação central ou indução das principais reformas educativas e de suas leis complementares. Ao final, apresenta discussão sobre isomorfismo e avaliação e incidências da avaliação em modelos de gestão e de aprendizagem das IES que podem afetar os modelos institucionais em prática e em teoria.

Ciclos das grandes reformas e modelos de IES no Brasil

Tomando a perspectiva histórica como caminho de reflexão, pode-se destacar que os ciclos das grandes reformas que afetaram os modelos de universidade² esgotam-se em períodos de 37 anos, aproximadamente. A primeira grande reforma da educação superior no Brasil deu-se em 1931, a segunda, em 1968 e a terceira, possivelmente, ocorrerá em 2005/06. Com o Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931, com a Reforma Francisco Campos de 11 de abril de 1931 e com o Decreto nº 19.851 se criava o Conselho Nacional de Educação (depois Federal e atualmente Nacional) e se reorganizava a Universidade do Rio de Janeiro. Nele se entendia a universidade como:

[...] a unidade administrativa e didática que reúne, sob a mesma direção intelectual e técnica, todo o ensino superior, seja o de caráter utilitário e

² Toma-se a palavra universidade em sentido genérico e designativo de instituição de educação superior.

profissional, seja o puramente científico e sem aplicação imediata, visando assim a universidade o duplo objetivo de equipar tecnicamente as elites profissionais do país e de proporcionar ambiente propício às vocações especulativas e desinteressadas, cujo destino, imprescindível à formação da cultura nacional, é o da investigação e da ciência pura.

Conforme o decreto, os objetivos da universidade eram:

Elevar o nível da cultura geral; estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior; concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade.

Segundo Rossato (2003), a organização do ensino superior passava a obedecer ao sistema universitário, podendo ser ministrado em *institutos isolados*; a universidade podia ser *oficial* ou *livre*; a universidade oficial (federal ou estadual) seria mantida pelo governo federal ou estadual; a universidade livre seria mantida pela iniciativa privada ou por fundações. Em sua constituição, devia a universidade contar com pelo menos três institutos de ensino superior: faculdade de Direito, faculdade de Medicina, escola de Engenharia, faculdade de Educação, Ciências e Letras. A administração devia ser composta pelo reitor e pelo Conselho Universitário. A Assembléia Universitária era o organismo constituído pelo conjunto de todos os professores dos institutos universitários, a qual se reuniria uma vez por ano para tomar conhecimento, mediante uma exposição do reitor, das principais ocorrências universitárias.

A reforma de 1968, surgida em momento histórico de grande pressão por educação superior, momento de transformações políticas e crise da educação superior, foi gestada e vivida em período intensamente discricional, caracterizadamente ditatorial, de certa forma não muito distante do que havia ocorrido na reforma anterior, concebida e aprovada no Estado Novo, posteriormente transformado com caráter ditatorial. A reforma foi promulgada pela Lei nº 5.540, de 28.11.68. O modelo de universidade previsto teria o objetivo, segundo Rossato (2003), de

estimular a “a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de pessoal de nível universitário” (Art. 1º). Sua organização acadêmico-administrativa privilegiava o ensino ministrado nas *universidades*, excepcionalmente, ministrado em estabelecimentos isolados. Por sua vez, os *estabelecimentos isolados* passavam a ser disciplinados por regimentos aprovados pelo Conselho de Educação. A organização da universidade passava a ser feita diretamente pela *reunião de estabelecimentos* já reconhecidos. Os *estabelecimentos isolados* deveriam incorporar-se à universidade ou congregar-se a outros estabelecimentos isolados. O que deveria ser a característica do modelo de universidade era:

- unidade de patrimônio e administração;
- estrutura orgânica com base em departamentos, reunidos ou não em unidades mais amplas; o departamento passou a ser a menor fração da estrutura universitária, para fins de administração, didáticos e científicos, distribuição de pessoal, compreendendo disciplinas afins;
- unidade de funções de ensino e pesquisa, vedada a duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes;
- organização com plena utilização dos recursos materiais e humanos;
- cultivo das áreas fundamentais dos conhecimentos humanos, estudados em si mesmos ou em razão de posteriores aplicações de uma ou mais áreas técnico-profissionais;
- flexibilidade de métodos e critérios, tendo em vista as diferenças individuais, peculiaridades regionais e possibilidade de combinação de conhecimentos para novos cursos.

A Reforma de 2005, inicialmente prevista para ser votada pelo Congresso Nacional neste ano, prevê ou confirma a existência dos seguintes tipos de IES:

- instituições públicas de educação superior mantidas pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios;

- instituições comunitárias e particulares de educação superior, mantidas por pessoas físicas ou pessoas jurídicas de direito privado; e
- instituições de pesquisa científica e tecnológica, públicas ou privadas, quando promoverem a oferta de cursos e programas de graduação ou de pós-graduação.

Tais IES serão (Art. 14) classificadas como:

- pública, a instituição criada e mantida pelo Poder Público;
- comunitária, a instituição cuja mantenedora é constituída na forma de fundação ou associação instituída por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, sem finalidades lucrativas, com ou sem orientação confessional ou filantrópica, que inclui, em suas instâncias deliberativas, majoritária participação da comunidade e do Poder Público local ou regional;
- particular, a instituição de direito privado mantida e administrada por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, com ou sem fins lucrativos.

O projeto da Reforma entende (Art. 3º) a educação superior como bem público que cumpre sua função social por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Suas finalidades são:

I – a formação pessoal e profissional de elevada qualidade científica, técnica, artística e cultural, nos diferentes campos do saber;

II – o estímulo à criatividade, ao espírito crítico e ao rigor acadêmico-científico;

III – a oferta permanente de oportunidades de informação e de acesso ao conhecimento, aos bens culturais e às tecnologias;

IV – o desenvolvimento da ciência, da tecnologia, da arte e da cultura;

V – o atendimento das necessidades sociais de formação e de conhecimento avançados;

VI – o aprimoramento da educação e das condições culturais para a garantia dos direitos sociais e do desenvolvimento sócio-econômico e ambiental sustentável;

VII – a promoção da extensão, como processo educativo, cultural e científico, em articulação com o ensino e a pesquisa, a fim de viabilizar a relação transformadora entre universidade e sociedade; e

VIII – a valorização da solidariedade, da cooperação, da diversidade e da paz entre indivíduos, grupos sociais e nações.

Seus objetivos são marcados (Art. 5º) pelo compromisso social mediante a garantia de:

I – democratização do acesso e das condições de trabalho acadêmico;

II – formação acadêmica e profissional em padrões de qualidade aferidos na forma da lei;

III – liberdade acadêmica, de forma a garantir a livre expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação;

IV – atividades curriculares que promovam o respeito dos direitos humanos e ao exercício da cidadania;

V – incorporação de meios educacionais inovadores, especialmente os baseados em tecnologias de informação e comunicação;

VI – articulação com a educação básica;

VII – promoção da diversidade cultural, da identidade e da memória dos diferentes segmentos sociais;

VIII – preservação e difusão do patrimônio histórico-cultural artístico e ambiental;

IX – disseminação e transferência de conhecimento e tecnologia visando crescimento econômico sustentado e melhoria de qualidade de vida coletiva;

X – inserção regional ou nacional, por intermédio da interação permanente com a sociedade e o mundo do trabalho, urbano ou rural;

XI – estímulo à inserção internacional das atividades acadêmicas visando

ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e intercâmbio de docentes e estudantes com instituições estrangeiras;

XII – gestão democrática das atividades acadêmicas, com organização colegiada, assegurada a participação dos diversos segmentos da comunidade institucional;

XIII – liberdade de expressão e associação aos docentes, estudantes e pessoal técnico e administrativo;

XIV – valorização profissional dos docentes e do pessoal técnico e administrativo.

Modelos clássicos e idéia de universidade no processo histórico das reformas

Desde a década de 1930 até o ano de 1968, segundo Rossato (2003), a inspiração dos modelos de universidade se sustentava nos pressupostos dos modelos da universidade moderna: a universidade da pesquisa ou humboldtiana; a universidade do espírito, das elites ou do Homem; a universidade do Estado, francesa moderna napoleônica; a universidade pragmática ou liberal, modelo americano, e a universidade da cultura ou modelo do intelectual na sociedade ou da ciência e da transmissão de cultura (Tabelas 1 e 2).

Para a educação superior brasileira merece destaque o modelo de universidade moderna pensado por Anísio Teixeira, que teve sua realização na formação da Universidade de Brasília (UnB). No Quadro 3 destacam-se as concepções de mestre Anísio, com suas próprias palavras, sobre o que deveria ser a universidade brasileira quanto aos seus objetivos e funções, à pesquisa, ao preparo de profissionais, ao desenvolvimento do saber e da cultura, a sua organização acadêmica administrativa, a seu conceito de qualidade e à importância que deveria dar aos valores e à cultura nacional, segundo estudo de Rossato (2003) (Tabela 3).

Tabela 1. Universidade moderna – Modelos clássicos

Universidade da Pesquisa	Universidade do Espírito	Universidade do Estado
<p>Busca da Ciência (Casper e von Humboldt, 1997)</p> <ul style="list-style-type: none"> - O objetivo mais alto é a busca da ciência - A universidade é o local e o centro das ciências e integra os pesquisadores - A busca da ciência nunca está pronta; é uma eterna busca - Professores e alunos existem em função da ciência 	<p>Conhecimento como um Todo (Turner, 2001)</p> <ul style="list-style-type: none"> - O conhecimento é um fim em si - A verdade é una, o conhecimento é um todo e as ciências são parte do todo - A universidade é o lugar do ensino do saber universal: faz a transmissão do conhecimento e prepara o estudante para a sociedade 	<p>Modelo Ideológico (Dreze e Debelle, 1983)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A universidade é um serviço do Estado com autoridade central forte - Subjugada ideologicamente ao poder - Forma quadros e transmite a ideologia do Estado - Uniformidade da instrução
<p>Ensino e Pesquisa (Casper e von Humboldt, 1997)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A primeira tarefa é a pesquisa científica - Universidade: aprendizagem da atitude científica - Pesquisa unida ao ensino 	<p>Mais Ensino do que Pesquisa (Dreze e Debelle, 1983)</p> <ul style="list-style-type: none"> - O ensino é a essência da universidade - A universidade é o lugar de ensino: se fosse local de pesquisa, apenas, a universidade não precisaria de estudantes 	<p>Corporação de Professores (Dreze e Debelle, 1983; Devèze, 1976)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Professores submissos detêm o monopólio do ensino superior - Papel dos professores: educação pública - Princípios: preceitos da religião católica; fidelidade ao imperado; obediência a estatutos
<p>Autonomia da Ciência (Casper e von Humboldt, 1997)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A pesquisa se faz de forma livre e desinteressada - O cultivo da ciência se faz com autonomia e liberdade; ao Estado compete não atrapalhar mas aparelhar e respeitar as escolas 	<p>Educação Liberal (Turner, 2001)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Liberal se opõe a servil - É o conhecimento sem fim predeterminado - Educação do cavalheiro: bom convívio, nobre, sem atritos, de bem com todos - Atributos do cavalheiro: liberdade, equidade, ponderação, moderação, sabedoria 	<p>Formação Profissional – Organização em Faculdades (Dreze e Debelle, 1983)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faculdades: preparo de profissionais; diploma como requisito para profissão - Modelo é o agregado em faculdades

(continuação)

Universidade da Pesquisa	Universidade do Espírito	Universidade do Estado
<p>Interdisciplinaridade (Casper e von Humboldt, 1997)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A universidade é a totalidade do conhecimento e a atividade intelectual avança pela cooperação - Todos, na universidade, formam a comunidade científica - Permuta entre pesquisadores e estudantes 	<p>Mais Intelectual do que Profissional (Dreze e Debelles, 1983)</p> <ul style="list-style-type: none"> - O saber busca a contemplação da verdade e não é utilitário ou profissional - A universidade prepara o raciocínio para versar sobre todos os assuntos 	<p>Caráter Laico (Devèze, 1976; Rossato, 1998)</p> <ul style="list-style-type: none"> - O Estado em lugar da Igreja - Controle do Estado

Fonte: ROSSATO, Ermélio. *As funções da universidade segundo Anísio Teixeira*. Porto Alegre: PPGEDU-UFRGS, 2003.

Tabela 2. Universidade moderna – Modelos clássicos

Universidade Pragmática ou Liberal	Universidade da Cultura
<p>Pragmatismo (Teixeira, 1960)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rejeição ao verbalismo, intelectualismo e culto ao passado - Em benefício das pessoas e da sociedade - Universidade da pesquisa para uma sociedade industrial e tecnológica 	<p>Funções (Gasset, 1999)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formar profissionais, fugindo ao profissionalismo e ao “especialismo” - Pesquisar: é o local da ciência e, portanto, da pesquisa - Formar os homens da ciência, pois a sociedade precisa de um reduzido número de cientistas e líderes
<p>Democracia (Teixeira, 1960)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educação igual para todos - Acesso a todos - Não separa o intelectual do profissional 	<p>Cultura (Gasset, 1999)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cultura é o sistema vital de idéias de cada época. Ter idéia do tempo e do espaço. É o chão onde o homem se apóia
<p>Pesquisa (Teixeira, 1960)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em função do pragmatismo, valorização da pesquisa - Uma sociedade científica e tecnológica não pode prescindir da pesquisa - Conhecimento existe para uso e benefício dos homens 	<p>Função Axial: Cultura (Gasset, 1999)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A função primeira e central é o ensino da cultura ou o sistema de idéias vivas do tempo em que se vive - Universidade: ensino das grandes disciplinas culturais: <ul style="list-style-type: none"> • Física: imagem física do mundo • Biologia: temas fundamentais da vida orgânica • História: processo histórico da espécie humana • Sociologia: estrutura e funcionamento da vida social • Filosofia: plano do universo
<p>Diversidade e Multiplicidade (Kerr, 1982)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tem feições e funções múltiplas - Forma diferentes quadros e tipos profissionais - Cada universidade com sua organização 	

Fonte: Rossato, 2003.

Tabela 3. Universidade moderna de Anísio Teixeira

<p>Objetivos e Funções da Universidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A universidade tem o papel de “órgão supremo de direção intelectual da humanidade” (1953a, p. 100) - A universidade tem o papel de “coordenação intelectual” (1953a, p. 105) da sociedade - O país precisa de escolas para formar o seu “quadro de intelectuais, de servidores da inteligência e da cultura” (1953a, p. 104) - Os objetivos da universidade são: formação e ensino, pesquisa e serviço (1964b, p. 29).
<p>Pesquisa</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “A pesquisa é a mais importante das funções” (1964b, p. 36) da universidade - A universidade deve ser “o centro de busca da verdade, de investigação e pesquisa” (1968d, p. 22) - A Universidade de Berlim constituiu o modelo de universidade da pesquisa (1968d, p. 23) - A universidade deve voltar-se para a pesquisa tecnológica, econômica, política e social (1964c, p. 37)
<p>Preparo de Profissionais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “Toda a educação escolar é profissional” (1953a, p. 22) - A universidade tem a função de preparar profissionais para “a sociedade industrial, científica e tecnológica” (1964b, p. 32) - “As universidades, de modo geral, salvo algumas exceções, têm como objetivo o preparo de profissionais para as carreiras de base intelectual, científica e técnica” (1969b, p. 235)
<p>Desenvolvimento do Saber</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Como a mais alta instituição da sociedade humana, “a universidade não só cultiva o saber e o transmite, como pesquisa, descobre e aumenta o conhecimento humano” (1969b, p. 235) - Trata-se não apenas do saber profissional, mas do saber desinteressado, “o saber pelo saber” (1953a, p. 102), do saber vivo e não estéril
<p>Coordenação da Cultura</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A universidade brasileira do passado desinteressou-se da cultura brasileira (1969b, p. 235) - “Uma das funções primárias da universidade é cultivar e transmitir a cultura comum nacional” (1989, p. 74) - Cabe à universidade “trazer a contribuição mais significativa para a elaboração de nossa cultura” (1969a, p. 145) - A universidade brasileira “tem que ser a grande formuladora e transmissora da cultura brasileira, cabendo a ela tornar consciente e integrar o povo brasileiro” (1969b, p. 235)

(continuação)

(final)

<p>Organização Acadêmico-Administrativa</p>	<ul style="list-style-type: none">- A universidade brasileira foi organizada segundo o modelo francês, de escolas isoladas e independentes, sob uma autoridade comum, desprovida de integração acadêmica e administrativa (1968d, p. 34; 1989)- A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras deve desempenhar o papel axial de integração da universidade (1968d, p. 45)- O ensino superior compreende três níveis: ciclo básico, cursos acadêmicos ou profissionais e pós-graduação (1968d; 1989)- O modelo de pós-graduação remonta a Humboldt com a universidade de pós-graduação, que prepara “o homem para descobrir a ciência, para formular a ciência a ser ensinada nas escolas” (1968d, p. 37)- A pós-graduação volta-se para a pesquisa e o desenvolvimento humano e tem por objetivo preparar professores e pesquisadores de nível superior (1968d)- Compete à “escola pós-graduada a realização de estudos profundos e avançados, destinados à produção do conhecimento e do saber” (1989, p. 109)
--	--

Fonte: Rossato, 2003.

Modelos de IES no século XXI

Até aqui, vimos que os modelos e idéia de universidade depositavam suas referências em modelos tradicionais conhecidos desde os séculos XIX e XX. Introduziu-se uma projeção da reforma brasileira prevista para o novo século. Trata-se agora de pensar sobre o que existe no e para o século XXI. Ou seja, a partir de que modelo(s) se poderá, eventualmente, entender o espírito da nova reforma da educação brasileira. Para Santos (2004, p. 66), a definição do modelo de universidade é crucial, tendo em vista o momento da globalização:

A definição do que é universidade é crucial para que a universidade possa ser protegida da concorrência predatória e para que a sociedade não seja vítima de práticas de consumo fraudulento. A luta pela definição de universidade permite dar à universidade pública um campo mínimo de manobra para poder conduzir com eficácia a luta pela legitimidade.

Neste momento da história, vive-se um instante de disputa por modelos inovadores. Entre 1996 e 2000, meu grupo de pesquisa dedicou-se ao estudo dos casos de avaliação de universidades públicas, comunitárias, confessionais e privadas do Brasil (Unesp, UFRGS, Ufpel, Unijuí, Unisinos), da Argentina (Universidad Autónoma del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Universidad Nacional de San Juan e Universidad René Favaloro, bem como a Coneau) e do Uruguai (Udelar) e, em 2002, de uma universidade de Portugal (Universidade de Aveiro) em projetos que tiveram como objetivo, respectivamente, analisar impactos e mudanças da avaliação, identificar a missão das universidades contemporâneas e estudar a avaliação, auto-análise e gestão das IES. Quanto mais avançavam os estudos, maior era o número de evidências de mudanças nas IES. Dei-me conta de fatores de mudança que inicialmente pareceram ameaçadores, uma vez que guardavam alguma relação com o momento de ordenação capitalista global. O primeiro elemento percebido foi o redesenho capitalista das universidades, que foi entendido como “uma espécie de performance institucional marcada pela comoditização do conhecimento, da ciência e da tecnologia, produzida pela nova gestão que favorece a comercialização privada e as operações com lucro nos campi” (Leite, 2002).

À época, este foi assim caracterizado (Tabela 4):

Tabela 4. Características incidentes sobre o redesenho das universidades

(a) <i>Avaliações classificatórias</i> – estabelecem um sistema competitivo entre as IES e empregam classificações e modelos liberais de avaliação; <i>avaliações produzidas por agências externas às universidades</i> – avaliações que fluem de cima para baixo (<i>top down</i>) ou do exterior para o interior das universidades.
(b) <i>Capitalismo acadêmico e professores empreendedores</i> – docentes e pesquisadores buscam no mercado recursos para a pesquisa, procuram visibilidade nacional e internacional para seus produtos, são empreendedores de si próprios e de sua produção intelectual; os modelos de avaliação que privilegiam a produtividade docente, o quantitativo de livros e artigos publicados consolidam o capitalismo acadêmico; profissionais técnico-administrativos usam a plataforma da universidade com idênticos propósitos.
(c) <i>Gestão de caráter “managerialista” ou “gerencialista”</i> – decisões centrais induzem medidas de contenção de despesas: cortes nos cargos, nos salários ou nas vagas docentes, e incentivam à aposentadoria precoce de docentes ou técnicos e contratações <i>pro tempore</i> ; a avaliação por méritos afeta as decisões.
(d) <i>Gestão “neomanagerialista” ou da “nova administração pública”</i> – decisões oriundas de planejamentos estratégicos incidem na forma de gestão das universidades e a alteram; fundações das universidades públicas têm ampla atividade financeira e liberdade de ação, por vezes sem terem que prestar contas; celebram-se convênios com apoio de conselhos e colegiados para prestação de serviços remunerados com outras instituições públicas, estatais, não estatais ou privadas, sem controle público amplo; cobram-se matrículas; as realizações e resultados de cada convênio não são divulgados, ficam fora do controle da academia.
(e) <i>Universidades empreendedoras</i> – papel de certa forma agressivo de algumas IES privadas sobre o mercado do conhecimento; em IES públicas, observam-se parcerias entre docentes e estudantes para formação de incubadoras empresariais, registros nacionais e internacionais de patentes; venda de produtos patenteados; parques tecnológicos, escritórios de negócios no <i>campus</i> .
(f) <i>Mercado no campus</i> – liberalizam-se os espaços da instituição para a instalação de lojas de serviços de toda espécie, dentre elas, as agências de diferentes bancos privados.
(g) <i>Decisões de fora para dentro das instituições</i> – decisões até certo ponto autoritárias tomadas em face de políticas públicas ou medidas do governo central, a despeito da autonomia plena (Argentina, Uruguai, Chile) ou parcial (IES públicas do Brasil) das instituições; no interior das universidades, essas decisões, especialmente sobre a avaliação classificatória, sobre acreditação ou, ainda, sobre padrões de remuneração extraordinária por mérito para complementar salários docentes, encontram o “silêncio docente”.

(continuação)

(h) *Instalação de campi fora de sede* – busca de maior espaço no terreno – expansão de *campi* em diferentes locais, municípios ou regiões com clientela potencial; oferta de cursos presenciais e virtuais; educação a distância – na sede, fora da sede ou em convênios com outras instituições (tendência mais forte nas áreas de Administração, Finanças, Informática e Engenharias).

Fonte: Leite, 2002.

No plano local e nacional desse processo de redesenho, foi possível perceber a emergência de um modelo institucional que poderia ser denominado *universidade liberal híbrida*, uma instituição tradicional que sempre foi autônoma do mercado, passou a sobrepor critérios de mercado às suas tradicionais funções e atividades, após *processos de avaliação homogeneizadores* que produziram o redesenho de suas prioridades, atividades e funções.

O segundo elemento que aparecia nos estudos era a caracterização de outro modelo que se fazia mais proeminente, o das universidades globais. No estudo de 2002 com o apoio de Boaventura Santos em estágio pós-doutoral, as universidades globais foram caracterizadas como (Tabela 5):

[...] instituições que lançam seus produtos nos jornais e revistas de circulação internacional e na Internet tendo um grande número de alunos ao redor do mundo. Pretendem a regulamentação dos serviços educativos de educação superior pela OMC e pelo GATS. São instituições que não reconhecem a legislação educacional de outros países que não aquele de sua origem (Leite, 2002).

Tabela 5. Modelos de universidade global e moderna liberal híbrida

Universidades Globais	Oferecem programas preferencialmente a distância; reconhecem a legislação de seu país de origem; buscam consumidores de produtos no mercado internacional; oferecem títulos em conjunto com instituições de prestígio; cobram taxas; aceitam regulação da OMC.
------------------------------	--

(continuação)

<p style="text-align: center;">Universidades Liberais Híbridas</p>	<p>Grandes universidades tradicionais, modelo moderno-pragmática-liberal, em geral, públicas; oferecem formação presencial e não presencial; atuam no mercado concorrencial em busca de bolsas, recursos de pesquisa, convênios, contratos; parques tecnológicos, escritórios de negócios; patentes e registros de marcas e produtos; fundações com ampla atividade financeira (<i>agências intracampus</i>); cobrança de taxas; conhecimento e ciência comercialmente válidos; ensino e currículos pouco modificam.</p>
---	--

Fonte: Leite, 2002

Vale lembrar que, no final da década de 80, quando se iniciavam os processos de reformas que atingiriam muitos países na passagem do século, Boyer propôs uma categorização das diferentes modalidades institucionais norte-americanas com base nos tipos de graus que outorgam e no aporte de recursos que recebem anualmente. A chamada Classificação Carnegie de 1987 (Tabela 6) inclui todas as escolas e universidades dos Estados Unidos que aparecem no estudo intitulado Pesquisa de informação geral sobre as características das IES, 1985-1986, posteriormente referido no estudo sobre a reconceitualização do ensino de graduação (1995).

Tabela 6. Tipos institucionais segundo a Classificação Carnegie (EUA)

Universidades de Pesquisa II (*Research Universities II*): Possuem extensa gama de programas de graduação, estudos de pós-graduação até o doutorado e dão prioridade à pesquisa. Por ano, recebem 12,5 milhões de dólares de apoio federal e, pelo menos, 50 estudantes se doutoram no período.

Universidades com Programa de Doutorado I (*Doctorate-granting Universities I*): Além de oferecer grande variedade de programas de graduação, a missão destas instituições inclui oferecer educação de pós-graduação de nível doutoral. Pelo menos se outorgam 40 graus de doutor ao ano em cinco ou mais especialidades acadêmicas.

(continuação)

Universidades com Programa de Doutorado II (*Doctorate-granting Universities II*): Além de oferecer grande variedade de programas de graduação, a missão destas instituições inclui oferecer educação de pós-graduação de nível doutoral. Ocorrem pelo menos 20 doutoramentos ao ano em uma especialidade, no mínimo, e 10 ou mais em três ou mais disciplinas.

Universidades e Faculdades Gerais I (*Comprehensive Universities and Colleges I*): Estas instituições oferecem programas de graduação e, com algumas exceções, programas de pós-graduação até o mestrado. Mais da metade de seus diplomas corresponde a duas ou mais disciplinas profissionais, como Engenharia ou Administração. Todas as instituições dentro deste grupo têm uma população escolar de pelo menos 2.500 estudantes.

Universidades e Faculdades Gerais II (*Comprehensive Universities and Colleges II*): Idem ao anterior, com uma população escolar entre 1.500 e 2.500 estudantes. Podem oferecer programas de mestrado.

Faculdades de Artes Liberais I (*Liberal Arts Colleges I*): Estas instituições, muito seletivas, são fundamentalmente faculdades que oferecem programas de graduação e outorgam mais da metade de sua graduação no campo de Ciências e Artes.

Faculdades de Artes Liberais II (*Liberal Arts Colleges II*): Idem ao anterior. São faculdades menos seletivas que oferecem seus cursos de graduação em campos de artes liberais. Podem contar com menos de 1.500 estudantes e são muito pequenas para considerar-se gerais.

Faculdades de Dois Anos, Comunitárias, Juniores e Técnicas (*Two-year, Community, Junior, and Technical, Colleges*): Estas instituições oferecem graus denominados *Associate of Arts* (Associado das Artes) e, com poucas exceções, não oferecem cursos de graduação.

A visão da passagem de século se completa com o estudo que Burton Clark oferecia em 1998 sobre a *universidade empreendedora*. Clark trabalhou com estudos de caso de universidades européias inovadoras pertencentes ao consórcio europeu de universidades dessa categoria. A ação empreendedora coletiva foi a característica principal dessas IES que convivem com o risco de empreender as inovações em busca de uma transformação planejada. Cinco elementos contribuem para a mudança, o que, segundo Clark, caracteriza este modelo de instituição (Tabela 7).

Tabela 7. Modelo de universidade empreendedora ou inovadora

Gestão Central Robusta	Existência de grupos que investem na gestão neogerencial, nova gestão organizacional	Reconcilia valores de gestão tradicionais com os novos
Desenvolvimento Periférico	Crescimento de unidades, não de departamentos de cultura disciplinar	Escritórios que trabalham com transferência de conhecimento, contato industrial, desenvolvimento de propriedade intelectual, educação continuada; centros de pesquisa não disciplinatórios receptivos a recursos externos não tradicionais; centros fazem a mediação entre departamentos e o mundo externo
Financiamento Diversificado	Extensão da base de financiamento; financiamento governamental é parte importante	Conselhos de pesquisa captam bolsas e contratos ou convênios; porta-fólio de recursos diversificados: de empresas, serviços no campus, taxas estudantis, financiamento estudantil, recursos de fundações filantrópicas, de governos locais, de direitos de propriedade intelectual
Corpo Acadêmico Principal Estimulado	Estímulo ao corpo acadêmico que faz acontecer; membros têm que ser chamados a participar na gestão central	O centro nervoso, o coração da IES; o local onde os valores acadêmicos tradicionais estão firmemente posicionados e onde se aceitam a modificação e os valores novos
Cultura Empreendedora Integrada	Cultiva identidade institucional e reputação distintiva voltada ao empreendedorismo	Como empresas da indústria de alta tecnologia, desenvolvem cultura do trabalho para a mudança

Fonte: CLARK, 1998.

Na América Latina, Roberto Rodríguez Gómez, da Unam, anunciava em 2003 os chamados *modelos corporativos e empresariais* (Tabela 8).

Tabela 8. Modelo de universidade empresarial e corporativa

<p>Modelo Universidade Empresarial voltada ao Lucro³</p>	<p>Paga impostos (até 40% do bruto), cobra taxas, admite aplicadores, inversão de capital privado, acionistas, lucros, gestão igual à de empresas privadas; orientação do conhecimento voltada para aprendizagem aplicada, demanda em procura de ganhos, orientação para o mercado, qualidade dos insumos, clientes e consumidores</p>
<p>Modelo Universidade Corporativa⁴</p>	<p>Substitui antigos departamentos de RH e treinamento de pessoal das empresas. Mantém atividades para o desenvolvimento de empregados educados, consumidores e provedores que apóiam as estratégias organizacionais; não outorga títulos ou graus acadêmicos; oferece programas específicos; conhecimentos para a organização. Missão voltada aos objetivos da empresa - Tipos: I – reforçar e manter; Tipo II – mudar com controle; Tipo III – conduzir e ajustar.</p>

Fonte: Gómez, 2003.

Para finalizar este breve panorama de modelos e tipos institucionais, vale lembrar que, entre nós, no Brasil, os modelos institucionais seguiram a tipologia ou idéia (isomorfismo mimético?) de muitos outros existentes no mundo que valorizaram a diversificação institucional. A diversificação institucional no Brasil do início do século XXI é representada pelos seguintes tipos de organizações (Tabela 9):

Tabela 9. Diversificação de modelos no Brasil no século XXI

<p>Universidades</p>
<p>Universidades Especializadas</p>

(continuação)

³ Segundo o estudo de Rodrigues, havia, nos EUA, mais de 4.000 IES com este perfil, com 365 mil alunos matriculados.

⁴ No referido estudo, Rodrigues aponta a existência de mais de 1.600 IES em 40% das companhias norte-americanas nas 500 maiores empresas do mundo.

Centros Universitários – Decreto nº 2.207/97
Faculdades Integradas
Faculdades Isoladas
Centros de Educação Tecnológica

Os marcos normativos - Lei nº 9.394/96, LDB e Decreto nº 2.207/97 – caracterizam a diversidade institucional do sistema de educação superior do Brasil. Observa-se que as universidades, desde a promulgação da LDB, para permanecer como tais, deverão cumprir, até o oitavo ano posterior à lei, o disposto no Art. 207 da Constituição, ou seja, os preceitos da indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. Nesses marcos encontram-se as características de cada tipo institucional, a seguir reproduzidas.

UNIVERSIDADE

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

- I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;
- II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;
- III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral..

ATRIBUIÇÕES DAS UNIVERSIDADES

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

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

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

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

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

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

VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;

VII - firmar contratos, acordos e convênios;

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

IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;

X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR - IES

Decreto nº 2.207 - Art. 4º - Quanto à organização acadêmica, as instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino classificam-se em:

I – universidades;

II - centros universitários;

III - faculdades integradas;

IV – faculdades;

V - institutos superiores ou escolas superiores.

Art. 5º - As universidades, na forma do disposto no Art. 207 da Constituição, se caracterizam pela indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, atentando ainda ao disposto no Art. 52 da Lei nº 9.394, de 1996.

Para Caregnato (2004), a diversificação pode ser enfeixada em tipos ideais que, na prática, estão presentes na estrutura das IES contemporâneas. Nesse espaço despontam as universidades de: *pesquisa, empresarial, comunitária, técnico-profissional e de massa*. Para a autora, independentemente do tipo institucional, destaca-se no processo da diversificação o modelo com a estrutura do centro universitário. Este constitui o novo espaço da educação superior pautado pela legitimidade e pelo seu caráter público.

A dimensão *caráter público* é definida pela autora como aquela que compreende:

(1) promoção de acesso ao nível de educação; (2) clareza sobre a função acadêmica do tipo institucional no sistema de ES; (3) promoção de pertinência social; (4) democracia como procedimento na implementação das políticas de diversificação.

A dimensão *legitimidade pública* compreende: (1) a própria identidade acadêmica da IES; (2) sua legitimidade como tipo institucional dentro do sistema; (3) tipo de competitividade promovido.

Caregnato (2004) acrescenta importante perspectiva em sua análise de centros universitários. Estabelece uma noção de público não restrito ao Estado que pode estar caracterizando, na prática, os desempenhos de instituições e modelos novos, como o são os modelos chamados centros universitários. Para a autora, a noção de público:

Supõe que (1) o público não é restrito ao Estado; (2) os espaços sociais, da produção, da comunidade, doméstico, e outros, são dinamizados a partir de lógicas específicas e permitem que o público se manifeste em múltiplos lugares; (3) o caráter público pode manifestar-se por meio de diferentes mecanismos e da participação não apenas política, mas também cultural e social, ligando-se à noção de pertinência social; (4) e os bens sociais, mesmo administrados por instituições privadas, em sentido não estrito, podem possuir expressivo caráter público.

Tal argumento, que defende a existência do público não restrito, pode ser considerado quando se propõe pensar sobre modelos institucionais na contemporaneidade.

Isomorfismo, avaliação e modelos institucionais no século XXI

Com a diversidade de modelos e possibilidades que caracterizam a educação superior no século XXI, encontramos um leque de alternativas que não autorizam a formular um pensamento único sobre a relação avaliação e modelos institucionais. Pelo contrário, existiria uma densificação de processos, antes desconhecidos. Observa-se, por exemplo, o uso das avaliações com a finalidade de produzir mudanças em determinadas direções. Como esses processos são recentes em nosso país, torna-se difícil entender o que está mudando nas avaliações e pós-avaliações e, mesmo, o que as avaliações têm a ver com o que se está a passar na questão dos modelos institucionais de educação superior.

Ao que parece, controles e regulações definidos pelas avaliações podem modificar os modelos tradicionais de IES, rompendo com estruturas que operam no fio da incerteza dos tempos pós-modernos. A medida da qualidade das instituições de um sistema, como sabemos, tem a característica de introduzir parâmetros de avaliação para as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Em geral, as medidas de qualidade, quando centralmente operadas, seja por agências governamentais, seja por agências privadas, seja por agências ditas independentes, tendem a instaurar mecanismos que cobram a conformidade a determinados padrões através dos processos de supervisão, especialmente pelo *peer review* da avaliação externa das IES tanto da graduação quanto da pós-graduação.

As avaliações podem induzir mudanças nos comportamentos organizacionais e de gestão das IES. Parece que, também, introduzem regras externas que vão se articular aos sistemas internos, podendo ou não alterar um modelo institucional. Percebem-se mudanças pós-avaliação. Percebe-se a força das reformas e da legislação governamental sobre as IES. Novos modelos institucionais, contudo, não seriam produtos exclusivos da avaliação. Podem ser produzidos por políticas públicas, por exemplo, políticas que podem ser resultantes do interesse público ou de grupos sindicais ou de grandes agências internacionais. Encontram-se políticas públicas de avaliação de qualidade que tendem a exigir

premência na inserção das IES na sociedade, na economia e no mercado do conhecimento. No contato com as instituições, mediante as atividades de investigação, observa-se que as instituições estão sendo redesenhadas, por dentro, depois de aprenderem mais a respeito de si próprias, depois de realizarem suas avaliações. Nesse caso, estariam produzindo um redesenho interno ou endógeno, que pode ser motivado por pressões externas, por razões de mercado, por razões de ingerências governamentais, dentre outras.

Universities are contributing to these new markets by redesigning their mission in new directions, searching for diversification. If they didn't know how to do this in the past, they are certainly learning now, where evaluations have taught them more about themselves (internal evaluations) and about their external image (external evaluations and rankings). Nobody can say that universities are engaging in the new globalisation era in the absence of their own efforts: universities are engaging in the new era as learning organizations (Leite, 2003, p. 270).

Na perspectiva do novo institucionalismo sociológico, afirma-se que as instituições estão realizando um redesenho realmente motivado por fatores externos, exógenos. Verifica-se a emergência do conceito de isomorfismo institucional para explicar o fenômeno. O isomorfismo pode ser coercitivo, mimético ou normativo. O isomorfismo coercitivo resulta de pressões formais e informais exercidas por uma organização sobre outra da qual é dependente. A organização dependente, no caso, a IES, é dependente dos recursos do governo e das expectativas culturais da sociedade. Organiza-se para atender imposições da legislação, sem o que perde legitimidade e/ou recursos. As instituições como as universidades competem por poder, por legitimidade, por alunos, por recursos, por saúde econômica, dizem Di Maggio e Powell (1991). A homogeneização é o processo que melhor caracteriza seu esforço isomórfico, para parecer-se com outras e para atender às expectativas governamentais e sociais. O isomorfismo pode ser um conceito que caracteriza o fenômeno, atuando como um conjunto limitador que obriga uma organização individual a parecer-se *com outras que enfrentam as mesmas condições ambientais* (Di Maggio e Powell, 1991; Morosini, 2003; Alemán, 2005). Essa convergência se dá por pressões tanto formais quanto informais sobre as IES, por dependência

financeira ou por expectativas sociais e culturais de uma dada sociedade. As IES modificam seus objetivos e sua missão como resposta direta a uma lei governamental ou a uma avaliação com força de lei e obrigatória.

As IES, no entanto, não são reagentes passivos. Tal como revelado por Franco, Leite e Morosini (1989), as IES tendem a reagir às imposições governamentais com raros comportamentos de *reatividade e antecipação*, mas, em geral, seu comportamento mais freqüente é a *submissão*, o que facilita a possibilidade da introdução do isomorfismo pós-avaliação. O estudo de Alemán (2005) mostra que, a longo prazo, “comportamentos homogêneos” podem ser estimulados por políticas que incidem sobre estruturas dependentes, especialmente em situações de incerteza.

Os comportamentos homogeneizadores podem se instalar a partir de elementos da nova gestão pública (NGP), chamada por Santiago (2003) de “neomanagerialismo”. Dá origem a um isomorfismo coercitivo também chamado de burocrático por Alemán. O “neomanagerialismo” ou a nova administração pública se instala para melhorar a gestão do sistema e das IES e para dar respostas aos problemas de seu financiamento e da perda do dinamismo econômico dos países. Envolve tanto a gestão financeira, quanto a estratégica e de qualidade. Trata-se de introduzir mudanças, em geral, impulsionadas de cima para baixo, do centro para a periferia, seguidas vezes, a partir da força dos procedimentos de avaliação usados para acreditar, credenciar e reconhecer cursos e instituições.

Muitas das mudanças pretendidas pelas avaliações que buscam induzir a qualidade do sistema podem interferir na dinâmica intra-organizacional, como, aliás, a investigação conjunta com Portugal mostrou e a fala dos reitores e gestores confirmou. No processo, o Estado avaliador tem a ação central. Morosini (2003), citando Harvey (1995), afirma que “nesta postura de qualidade que tende ao conceito de isomorfismo e padronização, são identificadas diversas acepções de qualidade, tipos e padrões” especificados e definidos em termos de uma concepção indutora de qualidade, em geral, voltada para a empregabilidade. No México, Gloria Del Castillo Alemán (2005) estudou uma universidade pública autônoma, a Universidade Autônoma Metropolitana do México (UAM), e uma universidade privada,

a Universidade Iberoamericana (UIA). São instituições diferentes em suas missões, objetivos, estratégias e organização, sendo a primeira pública e a segunda, privada. Dois diferentes modelos de IES. Alemán descobre que universidades públicas e privadas respondem de maneira similar a um mesmo sinal de mudança institucional produzido por avaliações externas. Ressalta em seu estudo a possibilidade da coexistência entre o isomorfismo e a diferença, entre a homogeneidade e heterogeneidade intersetoriais, particularmente, em relação a padrões similares de avaliação externa.

Em que pesem as múltiplas críticas e rechaços que recebeu a avaliação externa nos ambientes institucionais das universidades, tendo em vista que nestas se percebe a avaliação externa como uma intromissão do Estado mexicano em contextos institucionais autônomos; sem dúvida, uma de nossas principais conclusões é que a avaliação externa observa um impacto positivo em duas instituições de educação superior altamente contrastantes. Como resultado do anterior, a capacidade de incidência da política governamental dos anos 90, propicia vias similares de mudança institucional em contextos universitários que se diferenciam radicalmente desde uma perspectiva intra-organizacional. Daí nossa afirmação de que é possível a coexistência entre heterogeneidade e homogeneidade institucionais (Alemán, 2005, p. 230).

De acordo com esse estudo, a distância (a brecha) entre IES públicas e privadas tende a diminuir, mediante a avaliação da qualidade. Nesse perfil, o problema do Estado é como manter avaliações que façam diagnósticos reais e não compensem apenas as aparências.

Incidência de mudanças pós-avaliação nos modelos institucionais: homogeneidade e/ou heterogeneidade

Do estudo com os pesquisadores de Portugal, recentemente concluído, trago a questão do que se passa na instituição pós-avaliação e a incidência da avaliação na gestão organizacional e na aprendizagem das IES:

Tentamos demonstrar neste trabalho, ainda que com o recurso a resultados bastante parciais, conseguidos numa fase intermédia de

desenvolvimento do nosso projeto, que os processos de avaliação podem suscitar, em algum momento e lugar, processos de aprendizagem organizacional e institucional. Esta relação afetaria o governo e gestão das IES, eventualmente no sentido da mudança das políticas e das formas de organizar as tarefas, atividades e os recursos disponíveis. Sem perder de vista que tanto a avaliação institucional como a aprendizagem organizacional são apenas “organizadores qualificados”, os resultados parciais que conseguimos com base na análise das falas dos atores (gestores acadêmicos) sobre o “depois” da avaliação, indicaram, com alguma evidência, que:

- i) a “auto-análise organizacional e institucional” dos processos e resultados da avaliação, num contexto de participação alargada da comunidade acadêmica, pode conduzir as IES a aprenderem mais sobre si mesmas, a construir capacidades para identificarem novas finalidades e a reorientarem a sua missão;
- ii) os resultados desta “auto-análise” dão origem a novos conhecimentos que podem incentivar mudanças, inovações e processos negociados de governo e gestão;
- iii) a reflexão institucional sobre os processos e resultados da avaliação institucional são representadas por uma parte dos actores académicos como uma forma de garantir e aprofundar a autonomia das IES (Santiago et al., 2003).

Ou seja, aprendemos que as universidades também aprendem após processos de avaliação e que:

A ligação da avaliação institucional à aprendizagem organizacional pode ser estabelecida com base na hipótese de que ela constitui uma oportunidade de promover a qualidade das interações entre os actores académicos durante os processos de decisão e, por conseguinte, de aumentar a capacidade coletiva das instituições de construir o cenário das suas experiências e da sua cultura e de os desenvolver. Supõe-se então que dos processos de avaliação decorrem formas de aprendizagem organizacional. Neste contexto, a análise desta ligação é susceptível de alargar o campo de compreensão das características dos processos de manutenção e/ou mudança das estruturas e práticas organizacionais desenvolvidas nas IES, nomeadamente no plano das racionalidades que subentendem as ações dos atores académicos quando estes procuram

resolver as situações de ambiguidade e incerteza com que frequentemente aí se confrontam (Santiago et al., 2003).⁵

Mais adiante, na segunda fase da mesma investigação, analisamos as representações dos estudantes de Portugal, em uma universidade pública, e do Brasil, em duas universidades públicas. Constatamos sinais de uma visão de universidade provocada ou produzida pelas avaliações induzidas pelo governo. À época, teve destaque o Provão como um dos dispositivos de mudança no modelo institucional, mudança percebida e destacada pelos estudantes brasileiros (Santiago et al., 2005-2007).

Em síntese, o grupo de pesquisa começou a perceber que:

[...] a análise do espaço que a avaliação institucional ocupa nas universidades poderia pressupor o seu cruzamento com os diferentes modelos de organização e gestão ou governo, presentes nestas instituições. Estes modelos são entendidos como processos de decisão, no plano do governo, que conferem à avaliação um determinado significado, do ponto de vista do desenvolvimento das suas modalidades e do uso dos seus resultados. Em teoria, os modelos organizacionais dominantes numa dada universidade capturariam a avaliação institucional num determinado sentido, tornando-a solidária dos seus estilos e processos de decisão. Por outro lado, tais modelos podem ser afetados pelas avaliações externas transformando a própria instituição. Assim, a avaliação deveria para evitar homogeneizações dos modelos existentes, investir em avaliações que estivessem em acordo com as formas de gestão e estrutura organizacional. (Santiago, Leite et al., 2003).

Assim, antes de definir excesso de normas para a avaliação externa, organizar visitas de pares com detalhamentos e “n” procedimentos burocráticos, os formatos e instrumentos de avaliação externa e interna poderiam entrar em sintonia com os modelos organizacionais das IES e preservar ou considerar os modelos institucionais das mesmas IES, dadas as características e advento de possíveis isomorfismos coercitivos ou miméticos.

⁵ Neste estudo foram revisadas as posições de reitores e dos gestores acadêmicos entrevistados em duas universidades públicas do Brasil e os temas analisados foram: Fonte do conhecimento; Relação resultados processos; Modo de produção do conhecimento; Modo de disseminação do conhecimento; Formas de aprendizagem; Investimento no conhecimento; Desenvolvimento de capacidades e competências; Modo de participação na decisão.

A esse respeito, observa-se que o espaço que a avaliação institucional externa ocupa nos sistemas, mesmo no ambiente de instituições contrastantes, poderá criar o fenômeno do isomorfismo se a mudança organizacional estiver diretamente relacionada a um mandato governamental. Essa relação se instala em espaços que passam a se transformar como alerta (Valimaa, 1999, citada por Alemán, 2005). Pode, por exemplo, caracterizar o abandono de um modelo democrático de gestão para a tomada de decisão e favorecer a introdução de modelos centralizadores. Essa mudança opera em face do sistema de introdução de controles de qualidade e de mecanismos de prestação de contas que são feitos por equipes definidas fora do coletivo do corpo acadêmico, como aponta Valimaa, segundo Alemán. Nesse ponto, retomo o caminho percorrido nas pesquisas dos casos de avaliação das IES alertando para a necessidade de uma auto-avaliação participativa no interior das IES, a qual possa operar no contexto da diversidade, no contexto inverso ao do isomorfismo, ou seja, de dentro para fora. Nessa possibilidade, objetiva-se a construção de um novo modelo de IES, redesenhada em direção não homogeneizadora (Leite, 2005).

Resta saber se, em tempos pós-modernos e de globalização, faz sentido homogeneizar o sistema de educação superior mediante avaliações exigentes e detalhadas, torná-lo isomórfico⁶; se faz sentido introduzir uma avaliação externa que provoque isomorfismos, especialmente coercitivos; ou se fazer o tema de casa em casa, com avaliação participativa, permitiria avançar em tomada de consciência sobre a realidade e sobre a diversidade e heterogeneidade existentes, realçando o que vale a pena preservar no modelo institucional existente ou buscar em novos modelos a serem implantados. Por outro lado, compreender os modelos institucionais

⁶ Segundo a Wikipedia, “un isomorfismo entre dos estructuras significa esencialmente que el estudio de cada una puede reducirse al de la otra, lo que nos da dos puntos de vista diferentes sobre cada cuestión y suele ser esencial en su adecuada comprensión. También significa una analogía como una forma de inferencia lógica basada en la asunción de que dos cosas son la misma en algunos aspectos, aquellos sobre los que está hecha la comparación. En ciencias sociales la aplicación de una ley análoga por no existir una específica o también la comparación de un sistema biológico con un sistema social, cuando se trata definir la palabra sistema. Lo es igualmente la imitación o copia de una estructura tribal en un hábitat con estructura urbana”. Disponível em: <<http://es.wikipedia.org/wiki/Isomorfismo>>. Acesso em: 15 dez. 2005.

existentes, suas origens, suas transformações e influências, define o que preservar em termos de avaliação para construir os modelos que melhor se ajustarão às necessidades e expectativas da sociedade brasileira.

Referências bibliográficas

ALEMÁN, Gloria Del Castillo. *Dos modelos diferenciados de configuración institucional bajo el impacto de la evaluación externa: la UAM y la UIA*. Colección Biblioteca de la Educación Superior. México: Anuiés, 2005.

BOYER, Ernest. *Commission on educating undergraduate: reinventing undergraduate education*. Report. Carnegie Foundation, 1995.

CAREGNATO, Célia. Caráter público e identidade acadêmica na educação superior: uma análise da diversificação institucional por meio do estudo de centros universitários. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre: PPGEDU, 2004.

CLARK, Burton. *Entrepreneurial pathways of university transformation: chapter 1: creating entrepreneurial universities*. Oxford: Elsevier, 1998.

DI MAGGIO, Paul; POWELL, Walter. The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. In: POWELL, Walter; DI MAGGIO, Paul. *The new institutionalism in organizational analysis*. Chicago: Chicago Press, 1991.

FRANCO, Maria Estela; LEITE, Denise; MOROSINI, Marília. University cultures and state interferences: a Brazilian case. *International Conference on Improving University Teaching*, 15. Vancouver, Canada: Proceedings, 1989. p. 723-732.

LEITE, Denise. *Avaliação institucional, reformas e redesenho capitalista das universidades*. Revista Avaliação. Campinas: Raies, v. 7 (2): 29-48, jun. 2002.

_____. *Reformas universitárias: avaliação institucional participativa*. Petrópolis: Vozes, 2005.

LEITE, Denise; MOLLIS, Marcela; CONTERA, Cristina. *Inovação e avaliação institucional: efeitos e mudanças na missão das universidades contemporâneas; caso Argentina; caso Uruguai*. Porto Alegre: Evangraf/CNPq/Fapergs, 2002.

RODRIGUES GOMEZ, Roberto. La educación superior en el mercado: configuraciones emergentes y nuevos proveedores. In: MOLLIS, M. (Comp). *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: Clacso, 2003.

ROSSATO, Ermélio. As funções da universidade segundo Anísio Teixeira. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre: PPGEDU, 2003.

SANTIAGO, Rui; LEITE, Denise; LORÉA LEITE, M.C.; SARRICO, Cláudia. Avaliação, auto-análise e gestão das universidades: o que as universidades estão aprendendo pós-avaliação institucional? *Educação Unisinos*. São Leopoldo, v. 7, n. 12, 2003, p. 37-71.

_____; POLIDORI, Marlis. Student representations on the influence of institutional evaluation on universities. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, v. 32 (1), 2007. (Accepted paper to be published.)

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez, 2004.