



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS
PÚBLICAS

MARIA ÁUREA MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA

A MEDIAÇÃO DO SINAES NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DAS BIBLIOTECAS
UNIVERSITÁRIAS EM FORTALEZA

FORTALEZA

2012

MARIA ÁUREA MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA

A MEDIAÇÃO DO SINAES NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DAS BIBLIOTECAS
UNIVERSITÁRIAS EM FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Avaliação de políticas Públicas da
Universidade Federal do Ceará como requisito
para obtenção do título de Mestre em Avaliação
de Políticas Públicas.

Orientação: Prof.º Dr. Francisco Ari Andrade

FORTALEZA
2012

MARIA ÁUREA MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA

A MEDIAÇÃO DO SINAES NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DAS BIBLIOTECAS
UNIVERSITÁRIAS EM FORTALEZA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Avaliação de políticas Públicas da
Universidade Federal do Ceará como requisito
para obtenção do título de Mestre em Avaliação
de Políticas Públicas.

Orientação: Prof.º Dr. Francisco Ari Andrade.

Aprovado dia ____/____/____

Prof.º Dr. Francisco Ari Andrade (Orientador) – UFC
Universidade Federal do Ceará

Prof.ª Dra. Virgínia Bentes Pinto (Membro) – UFC
Universidade Federal do Ceará

Prof.ª Dra. Elione Maria Nogueira Diógenes (Membro)
Universidade Federal de Alagoas

Prof.ª Dra. Gema Galgani Silveira Leite Esmeraldo (Suplente) – UFC
Universidade Federal do Ceará

Dedico este trabalho ao povo brasileiro, sobretudo àqueles que não tiveram e não têm a oportunidade de ingressar no ensino superior, mas sonham com dias melhores, pela oportunidade de estudar.

AGRADECIMENTOS

Toda vez que alguém alcança um degrau que implica em grande importância para si, pode ter certeza que há muitas pessoas envolvidas nessa escalada. Portanto, quero registrar aqui meus sinceros agradecimentos a todas as pessoas que contribuíram na construção desse trabalho. Desse modo, agradeço.

A família pelo apoio nos momentos de indecisão, de acúmulo de atividades, de excesso de cansaço. Em especial ao meu marido, companheiro de tantas lutas vencidas ou não.

Aos colegas de trabalho Robson Façanha, Rômulo Alcântara e em especial a família da Biblioteca Fametro Cintia Santos, Lilan Lopes, Buby Mota, pelo encorajamento diário.

Aos colegas de mestrado pelo cotidiano nas aulas.

Aos amigos de sempre Danielle Evangelhista, Hamilton Tabosa e Artemísia Caldas.

Aos entrevistados pela valiosa contribuição ao trabalho.

A Faculdade Metropolitana da Grande Fortaleza (FAMETRO) por viabilizar meu sonho.

As bibliotecárias Dhanielle Evangelhista e Morgana Ramos por representarem tão bem a profissão.

A equipe do MAPP, sempre solícitos e prestativos.

Ao meu orientador, Professor Doutor Ari Andrade, por ter aceitado me receber como orientanda, pela confiança que depositou em mim, pela dedicação e o empenho em nortear este trabalho.

A Deus por tudo.



Se não houver frutos, valeu a beleza das flores; se não houver flores, valeu a sombra das folhas; se não houver folhas, valeu a intenção da semente.

Henfil



Ainda que os teus passos pareçam inúteis, vai abrindo caminhos, como a água que desce cantando da montanha. Outros te seguirão...

Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar o processo de avaliação das bibliotecas universitárias de Fortaleza realizado pelo INEP/MEC no contexto das políticas públicas para educação. Faz uma breve trajetória das políticas públicas e mostra o ensino superior brasileiro no contexto das políticas neoliberais. Como cenário interno observou-se o modo como se articula a biblioteca universitária do setor privado com as instituições nas dimensões de estrutura física e atividades pedagógicas. Procura estabelecer linhas de conexão entre o instrumento do SINAES e a efetividade da biblioteca no processo avaliativo determinado pelo INEP/MEC. Diante dessa realidade buscou-se analisar as bibliotecas a partir do entendimento dos avaliadores do INEP, dos dirigentes de instituições privadas e dos bibliotecários. A metodologia utilizada foi a pesquisa de campo e os dados foram analisados sob a perspectiva da Análise do Discurso do Sujeito Coletivo, que se baseia na opinião dos atores envolvidos com a pesquisa. Os resultados obtidos apontam que a biblioteca universitária ainda está em posição bastante frágil nas instituições de ensino superior privadas, havendo grande disparidade entre os conceitos apresentados para essa unidade de informação. Concluiu-se também que está presente no processo de avaliação das bibliotecas grande subjetividade por parte dos avaliadores. Pode-se afirmar, ainda, que o entendimento do que é avaliado nas bibliotecas não é uniforme e que a inserção dessa unidade de informação nos processos de ensino-aprendizagem é incipiente.

Palavras-chave: Biblioteca Universitária-Avaliação. Ensino Superior-Avaliação. SINAES.

ABSTRACT

The aim of this work is to analyze the process of evaluation of the universitarian libraries of Fortaleza (Ceará, Brazil) accomplished by INEP/MEC. Here is, also, a brief trajectory of the evaluation of higher education in Brazil, showed under the context of the neo-liberal politics. As internal scenery, it is observable the ways of articulation of the universitarian library of the private instance with the dimensions of physical structure and pedagogical activities. It is intended to establish lines of connection between the instrument of SINAES and the effectiveness of the library in the evaluative process determined by INEP/MEC. Before this reality, the analysis focused on the understanding of INEP evaluators, the managers of private institutions and the librarians. The used methodology is based on fieldwork and the data was analyzed under the perspective of the Discourse Analysis of the Collective Subject, which is based on the opinion of the actors involved in the role of the library in the institutional panorama. The achievements point the universitarian library at a fragile position in the private colleges, having disparity between the featured concepts for this unity of information. It concludes also that the subjectivity, by the part of the evaluators, is constant in the libraries' processes of evaluation. Also can be said that the understanding of what is evaluated is not uniform and the insertion of this unity of information in the processes of teaching-learning is still incipient.

Key-words: Universitarian Library – Evaluation. Higher Education – evaluation. SINAES.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 – Atribuição de pesos as dimensões do SINAES	55
Tabela 2 – Dimensões de avaliação: dimensões 7.4 e 7.5 – instalações da biblioteca universitária e seus serviços	55
Tabela 3 – Indicadores para avaliação das bibliotecas universitárias de cursos de graduação presencial e a distância	58
Quadro 1 – O modo de avaliação das bibliografias básica e complementar dos cursos avaliados	70
Quadro 2 – O modo de avaliação do acervo de periódicos nacionais e/ou estrangeiros	73
Quadro 3 – O modo de avaliação das estatísticas produzidas pelas bibliotecas universitárias avaliadas	75
Quadro 4 – O modo de avaliação da qualidade da catalogação dos materiais bibliográficos	76
Quadro 5 – O modo de avaliação da informatização do acervo, os sistemas disponíveis para consulta e empréstimo do material e pesquisa on-line do acervo.....	76
Quadro 6 – O modo de avaliação da participação da biblioteca avaliada em redes cooperativas de serviços e/ou informação especializada.....	77
Quadro 7 – O modo como é avaliada a política de desenvolvimento de coleções.....	78
Quadro 8 – O modo como é avaliada a equipe da biblioteca	80
Quadro 9 – O modo como são avaliados os equipamentos disponíveis para consulta ao acervo na biblioteca.....	81
Quadro 10 – O modo como é avaliado o horário de funcionamento da biblioteca	82
Quadro 11 – O modo como é avaliado o espaço físico da biblioteca.....	83
Quadro 12 - A opinião dos entrevistados sobre os itens utilizados para avaliar a biblioteca universitária	84
Quadro 13 – Exclusão ou inclusão de algum item no formulário de avaliação da biblioteca universitária utilizado pelos avaliadores externos	87
Quadro 14 - O que é fundamental para a biblioteca demonstrar sua importância para o bom desempenho dos cursos oferecidos pela instituição avaliada	89
Quadro 15 - O que os avaliadores externos quiseram olhar / verificar no momento da avaliação	91
Quadro 16 - Qual o papel que a biblioteca universitária tem no desempenho dos cursos oferecidos pela instituição? Em quais aspectos você acredita que ela deva contribuir?	92

Quadro 17 - Tempo de permanência da comissão nas dependências da biblioteca durante a avaliação externa	93
Quadro 18 – Conheciam ou não o processo de avaliação da biblioteca universitária ou se conheceram por ocasião da avaliação externa?	94
Quadro 19 – Preparação dos bibliotecários para a visita da comissão externa de avaliadores	95
Quadro 20 – Responsável por acompanhar a comissão de avaliadores no momento da visita a biblioteca universitária	96
Quadro 21 – Como a comissão avaliou a biblioteca, se solicitou acompanhamento de algum representante da instituição, se foram conhecer a biblioteca in loco.....	95
Quadro 22 – Oferta de treinamento, por parte do MEC, no roteiro de avaliação externa.....	98
Quadro 23 – Periodicidade dos treinamentos nos instrumentos de avaliação	98
Quadro 24 – Tempo médio de duração de uma visita in loco na instituição.....	99
Quadro 25 - Tempo de permanência da comissão de avaliadores na biblioteca	99
Quadro 26 - O INEP faz alguma exigência de acompanhamento de representantes da instituição durante a avaliação da biblioteca	100

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACE	Avaliação das Condições de Ensino
ACG	Avaliação dos Cursos de Graduação
ACO	Avaliação das Condições de Oferta
ANDES	Sindicato Nacional de Docentes do Ensino Superior
ANDIFES	Associação das Instituições Federais do Ensino Superior
BIRD	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEA	Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DSC	Discurso do Sujeito Coletivo
ENADE	Exame Nacional de Avaliação do Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
EUA	Estados Unidos da América
GERES	Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
NSA	Não se aplica
OMC	Organização Mundial do Comércio
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROUNI	Programa Universidade para Todos

SESu Secretaria do Ensino Superior
SINAES Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UFC Universidade Federal do Ceará
UNESCO Organização das nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: <i>QUESTÃO CONCEITUAL</i>.....	19
2.1 Trajetória das políticas públicas: uma prévia apreciação	21
2.2 As políticas públicas no contexto neoliberal.....	22
2.3 A influência do neoliberalismo nas políticas para a educação superior no Brasil	26
3 AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.....	33
3.1 Trajetória da avaliação do ensino superior no Brasil	34
3.2 Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB).....	35
3.3 Um olhar sobre o Exame Nacional de Cursos (ENC)	38
4 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES): <i>ORIGEM E CONCEPÇÃO</i>	40
4.1 A proposta do SINAES na construção de um sistema de avaliação do ensino superior	46
5 A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA EM CENA.....	49
5.1 Avaliação da biblioteca universitária brasileira pelos SINAES.....	53
6 PERCURSO METODOLÓGICO	62
6.1 A construção da pesquisa.....	62
6.2 Universo da pesquisa	65
6.3 Instrumentos de coleta de dados	66
6.4 Método de análise dos dados	67
7 A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA AVALIADA: <i>ANÁLISE DOS DADOS</i>	70
7.1 Análise dos questionamentos comuns aos entrevistados.....	90
7.2 Análise dos questionamentos aos bibliotecários	94
7.3 Análise dos questionamentos aos dirigentes das instituições.....	97
7.4 Análise dos questionamentos feitos aos avaliadores externos	98
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICES	114

1 INTRODUÇÃO

As bibliotecas funcionam como uma defesa inconsciente do homem diante do caos do conhecimento. Uma defesa contra o esquecimento. A biblioteca que nos parece organizada também é um caos. É um caos no qual, às vezes, podemos suspeitar que existe uma ordem. (Alberto Manguel)

Falar de políticas públicas é um tema relativamente novo. Não é que passaram a existir somente nas últimas décadas, mas novo por se tratar da valorização do assunto na sociedade, sobretudo a política de avaliação da educação superior. Neste trabalho tomaremos como recorte de análise a política pública para o ensino superior no contexto atual, trazendo para o debate o papel do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) na avaliação de bibliotecas universitárias.

As políticas públicas existem com a intenção de materializar as ações do Estado, visando atender uma demanda criada por uma determinada parcela da população no intuito de atender às necessidades básicas, propiciando condições de subsistência e desenvolvimento nos locais onde estão inseridas. Se tal política consegue alcançar o fim, para a qual foi criada, terá cumprido seu papel inicial.

Nos anos 60 e principalmente na década de 70, a educação passou a ser vista como essencial para o desenvolvimento econômico de um país. Tal fato foi motivado, principalmente, pelos processos de industrialização e urbanização das cidades, bem como pelo crescimento demográfico da população. De início, houve pressão pela expansão da escola elementar e pela alfabetização da população menos favorecida; com a crescente especialização do trabalho, a população passou a pressionar os governantes pela expansão do acesso ao ensino médio, técnico ou geral, e, por fim, ao ensino superior (FREITAG, 1984). Buffa (2005, p. 53) continua discorrendo sobre tais transformações nas seguintes palavras:

As transformações sociais acarretam modificações substanciais na escolarização que começa cada vez mais cedo e termina cada vez mais tarde na vida das pessoas. Assim, dada a atuação sempre insuficiente do Estado, fica aberto um espaço enorme para a iniciativa particular, que tem sabido ocupá-lo.

Nesta nova configuração social do ambiente acadêmico, as bibliotecas universitárias são participantes diretos da construção do fazer pedagógico. As bibliotecas

universitárias sofreram, em sua estrutura técnico-organizacional, grandes impactos devido ao seu pertencimento a um contexto mais amplo formado pelo sistema de educação superior que, desde meados da década de 90, vem passando por mudanças em suas formas de organização, de oferta de cursos e de pesquisas.

Esses impactos podem ser localizados nas instalações físicas das bibliotecas universitárias, nas formas de desenvolvimento do acervo, nas técnicas empregadas para organização da informação e na disponibilização de produtos e serviços à comunidade acadêmica. Pode-se notar sua intensificação após a consolidação do processo de avaliação de instituições de ensino superior pelo SINAES¹ com a finalidade de regulação e controle. Essa sistemática de avaliação foi implantada durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Com isso, ocorreu uma abertura do mercado educacional para a estruturação de instituições de ensino superior, principalmente pela iniciativa privada. (OLIVEIRA, 2010)

Assim, essa mudança na gestão do ensino superior pode constituir tanto uma ameaça quanto um avanço para as bibliotecas universitárias. Representa o avanço pelo fato de bibliotecas universitárias terem sido incluídas como uma das variáveis a ser avaliada pelo Ministério da Educação (MEC). Isso porque, até se adotar a avaliação com fins regulatórios, a maioria das bibliotecas de instituições de ensino superior particulares eram, reconhecidamente, de “má qualidade” e pouco preocupadas com o atendimento das demandas de informação da comunidade acadêmica, Durham (1989 *apud* REAL, 2007). Constitui-se, também, em ameaça, pois, “o enfoque do mercado globalizante pode ser perverso para as bibliotecas universitárias, porque elas, tradicionalmente, são centros de custos, e não de captação de recursos”. (CUNHA, 2000, p. 72)

As circunstâncias mencionadas impõe a necessidade atual de compreender como são elaborados os instrumentos oficiais que avaliam a instituição biblioteca e as circunstâncias de descompasso entre o real propósito da biblioteca universitária e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Atualmente, a avaliação das instituições de educação superior, como já mencionado é realizada pelo SINAES, criado em 2003, esse sistema é formado por três

¹ Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

componentes principais: a avaliação da instituição, dos cursos e do desempenho dos estudantes. Como o objetivo do SINAES é de abarcar grande parte das variáveis envolvidas no processo ensino-aprendizagem durante a avaliação das instituições de ensino superior, a biblioteca universitária vem consolidando sua importância nesse processo, pois seu papel é bem delimitado no momento avaliativo. Além disso, os critérios de análise de outras dimensões institucionais levam em consideração a presença ou ausência da biblioteca universitária nas atividades pedagógicas desenvolvidas na instituição de ensino superior.

Esse novo processo de avaliação das instituições de educação superior instituído pelo SINAES separou a avaliação da instituição da avaliação das condições de oferta dos cursos de graduação. Para cada uma delas, produziu um roteiro que orienta as instituições no desenvolvimento de suas ações e que deve ser seguido pelos avaliadores no momento da visita *in loco*. Nesses dois instrumentos, a biblioteca é avaliada na dimensão infraestrutura física e é considerada uma infraestrutura de apoio às atividades de ensino e pesquisa.

Embora o SINAES tenha sido concebido como uma proposta mais equânime de avaliação das instituições, a literatura aponta críticas ao processo de avaliação empreendido pelo MEC, pois o que se observa na prática de avaliação das instituições é uma transposição do método de avaliação praticado pelo Exame Nacional de Cursos (ENC) para a nova metodologia proposta pelo SINAES (ROTHEN, 2006).

Buscando conhecer melhor o envolvimento da biblioteca universitária de instituições de ensino superior privado nesse processo de avaliação externa, essa pesquisa busca responder ao seguinte questionamento: Qual é a compreensão que avaliadores do MEC, dirigentes de instituições particulares de ensino superior e bibliotecários têm sobre a biblioteca universitária no processo de avaliação, tendo em vista que ela é um dos grandes elementos de avaliação existentes no SINAES?

O objetivo da pesquisa é refletir os impactos da política de avaliação do SINAES para as bibliotecas universitárias de instituições privadas de ensino superior, na percepção dos dirigentes das instituições, dos representantes do MEC e os bibliotecários com relação ao papel que a biblioteca desempenha na estrutura organizacional da instituição, como também discutir a política do SINAES para bibliotecas universitárias; identificando o que é solicitado

para as bibliotecas no momento de sua avaliação, distinguir ainda, na visão dos avaliadores do MEC, dos dirigentes de instituições de educação superior e bibliotecários de instituições privadas pontos de convergência do papel da biblioteca no ambiente acadêmico.

O foco da pesquisa está em bibliotecas de instituições de educação superior privadas de Fortaleza. Fazem parte do universo da pesquisa instituições de ensino superior mantidas por organizações que obedecem à classificação descrita no Decreto nº 3.860, de 09 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições.

De acordo com a sinopse da educação brasileira apresentada pelo INEP/MEC em 2009, o Ceará conta com 54 IES, sendo que desse montante, 42 instituições se concentram na capital. Desse universo de instituições no Ceará decidimos limitar a pesquisa àquelas localizadas, no município de Fortaleza. Foram visitadas quatro instituições, correspondendo esse quantitativo a 10% do total das instituições, sendo a amostra considerada satisfatória, estatisticamente do ponto de vista metodológico.

O nosso interesse pelo tema biblioteca nasceu logo no início do curso na Universidade Federal do Ceará (UFC) em 1998. Nessa época ainda não tinha claramente a questão que trago agora. Ela foi tomando forma a partir de minha inserção no mercado de trabalho, quando assumi a coordenação de uma biblioteca universitária. Pudemos perceber que no discurso dos documentos oficiais que avaliam a biblioteca universitária os mesmos não dispunham de uma concepção que fizesse jus aos objetivos da biblioteca em foco. Tal percepção é constatada no momento em que a instituição como um todo, e em especial a biblioteca, é avaliada pela comissão externa de especialistas do MEC.

O processo de avaliação da referida comissão, não faz referência a qualidade e atendimento dos produtos e serviços oferecidos a comunidade acadêmica (alunos, professores e funcionários), é centrado na quantidade de títulos e exemplares dos cursos avaliados, fazendo pouca ou nenhuma menção de produtos e serviços que a biblioteca oferece. Não subestimamos a quantidade como fator de qualidade, entretanto, entendemos que a mesma deveria compor o quadro de indicadores dos instrumentos do MEC numa proporção de equilíbrio com outras demandas ofertadas pela biblioteca.

A pesquisa é de cunho qualitativo. Tal escolha se justifica pelo fato de propiciar a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos durante o processo investigatório. Caracteriza-se pela sistematização progressiva até a compreensão da lógica do processo em estudo (MINAYO, 2009)

Para a pesquisa de campo, optamos por entrevistas semiestruturadas com a finalidade de deixar o entrevistado livre para discorrer sobre os pontos levantados na questão. A técnica utilizada para análise dessas entrevistas foi a do Discurso do Sujeito Coletivo. Segundo Almeida (2005, p.60), essa técnica “procura resgatar as representações sociais, conhecimentos construídos pelos sujeitos em interações sociais, as quais proporcionam o fundamento da ação dos sujeitos” . Portanto, tal técnica é coerente para viabilização das análises necessárias para se alcançar a resposta para a questão levantada na pesquisa.

Quanto a estrutura, a dissertação está dividida em oito partes: sete contemplando o conteúdo central da dissertação e a oitava parte as considerações finais. A primeira delas contempla a questão conceitual de políticas públicas e sua subordinação a política neoliberal no cenário da educação superior brasileira

A segunda parte contextualiza historicamente a avaliação do ensino superior discorrendo a respeito dos primórdios da avaliação. Traçamos, nessa etapa do trabalho, um breve histórico sobre a evolução da avaliação do ensino superior. Destacamos os principais movimentos institucionais que antecederam a atual sistemática de avaliação.

A terceira parte descreve os procedimentos de avaliação em bibliotecas universitárias, contextualizando tais bibliotecas na perspectiva do SINAES. Em seguida abordamos a biblioteca universitária no contexto da avaliação institucional.

Na quinta parte, relatamos o percurso e as opções metodológicas feitas, bem como as justificativas pelas escolhas e pelo aporte teórico que embasa as tais opções. Optamos por ter como universo da pesquisa instituições de educação superior privadas de Fortaleza e suas bibliotecas, bem como os avaliadores que participam do processo de avaliação externa. A

escolha por esse universo de pesquisa decorreu do interesse em se pesquisar a representatividade da biblioteca universitária na estrutura organizacional da instituição.

A dissertação apresenta uma pesquisa social, no âmbito da avaliação de políticas públicas, com o objetivo de analisar a interação dos atores participantes do processo de avaliação da biblioteca universitária para averiguação de seus serviços e suas condições de funcionamento, para atender as determinações do MEC. Na sexta parte, é apresentada a análise dos dados obtidos com a pesquisa de campo. Essa análise foi feita através da comparação entre os depoimentos obtidos na entrevista.

As considerações finais retomam as intenções da pesquisa, sendo apresentado um cenário entre o que foi proposto na questão inicial de pesquisa e o que conseguimos perceber.

2 AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: *QUESTÃO CONCEITUAL*

Nenhum lugar oferece uma prova mais notável da vaidade das esperanças humanas do que uma biblioteca pública.
(Samuel Johnson, 175).

Para abordar o tema avaliação de política pública é necessário em primeira instância, fazer uma explanação dos conceitos que a definem. Desta forma, inicialmente, discorreremos sobre a ideia que nos remete a palavra avaliar.

Avaliar é uma palavra que faz parte do nosso cotidiano, seja de maneira espontânea ou intencional, sempre a usamos como forma de tecer algum comentário ou juízo de valor sobre ou a respeito de algo. Dessa forma, com uma intensidade grande e significados particulares, ela está imbricada no cotidiano de uma parcela considerável de pessoas, sobretudo, aquelas ligada à educação.

Etimologicamente falando, o termo avaliar significa valor, esforço de apreciar efeitos reais, determinando o que é bom ou ruim. Trata-se, necessariamente, de um julgamento valorativo. Dentro desta perspectiva, avaliar não é um ato desprovido de neutralidade, muito menos exterior às relações de poder, mas sim, um ato eminentemente político e como tal, integra o contexto de um programa público, sendo por natureza, uma atividade interdisciplinar. (SILVA e SILVA, 2001).

Outra questão sobre o termo avaliação abordado pela autora citada é que torna-se necessário distinguir o conceito *lato* e *stricto* de avaliação, uma vez que, em sentido *lato*, avaliar é um termo elástico, apresentando diferentes usos e ampla acepção. No sentido *stricto*, Holanda (2006, p. 79) nos esclarece dizendo que essa forma de avaliação é:

Julgar, estimar, medir classificar ponderar, aferir ou analisar criticamente o mérito, o valor, a importância, a relevância, a utilidade ou a prioridade de um projeto de um investimento ou de um programa social, financiado com recursos públicos e voltado para resolver um determinado programa social.

Cohen e Franco (1993) argumentam que avaliar é fixar o valor de uma coisa que, para ser feita, requer um procedimento mediante o qual se compara aquilo a ser avaliado com critério ou padrão determinado.

Para Souza (2006), uma teoria geral da política pública implica a busca por sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia. Ainda de acordo com a autora, a política pública em geral e a política social em particular são campos multidisciplinares, cujo foco está nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos.

Retomando Silva e Silva (2001), a política pública é uma resposta decorrente das pressões sociais a partir de ações de diferentes sujeitos, pois sustentam interesses diversificados. Portanto, falar de política pública é falar de contradição. O processo que antecede a implementação de uma política pública, é a sua formulação, ou seja, o momento em que ela toma forma. Os sujeitos com suas diversas necessidades fazem com que ela surja com uma demanda específica. Desta forma, uma política pública nasce da pressão dos sujeitos para com o governo, fazendo com que uma ação voltada para a solução de tal demanda seja fomentada.

No pensamento de Souza (2006), a política pública pode ser resumida como sendo o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o governo em ação e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações. A autora acrescenta ainda que a formulação de políticas públicas constitui-se estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real dos sujeitos sociais.

Para discutir políticas públicas, principalmente o processo de avaliação destas, é necessário, em primeiro lugar, conhecer o debate em torno das várias abordagens conceituais sobre o tema. Para que uma política pública possa ser compreendida em relação aos objetivos propostos e os resultados alcançados a avaliação se apresenta como um instrumento fundamental. De modo geral, a avaliação possibilita o conhecimento da viabilidade de programas e projetos visando o redirecionamento de seus objetivos, quando necessário, ou mesmo a reformulação de suas propostas e atividades. (SOUZA, 2006).

Neste sentido, a avaliação revela-se como um importante mecanismo de gestão, uma vez que fornece informações e subsídios para a tomada de decisão dos gestores, formuladores e implementadores de políticas e programas. De acordo com Rodrigues (2008),

no Brasil, apenas no final da década de 1980 e início de 1990 a temática da avaliação das políticas públicas intensifica-se assumindo um papel de destaque nas administrações públicas da América Latina, no contexto da Reforma do Estado², e direcionada a uma agenda neoliberal.

Nesse processo de definição das políticas públicas, podemos analisar que o Estado se aproxima das teorias que defendem uma autonomia relativa do governo, uma vez que este está sujeito as influências internas e externas as quais, por sua vez, criam as condições para a implementação de seus objetivos. A literatura que trata deste assunto, é enfática ao afirmar que a implementação de programa social envolve um processo bastante complexo permeado de interesses que perpassam por diferentes sujeitos, possuindo diferentes racionalidades. Ressaltamos ainda que, uma política pública antes de ser avaliada, tem que ser formulada, implementada. Disso concluímos que a avaliação é fase final do movimento de uma política pública.

2.1 Trajetória das políticas públicas: uma prévia apreciação

Para entender a origem e a história de uma área do conhecimento é importante compreender seus desdobramentos e sua trajetória histórica. Em nível internacional, a expansão de políticas públicas ocorreu a partir dos anos de 1960 nos Estados unidos, cuja finalidade contemplava os programas de combate a pobreza.

Neste contexto, a política pública enquanto área do conhecimento nasce nos Estados Unidos da América (EUA), rompendo as etapas seguidas pela tradição europeia de estudos e pesquisas, que se concentravam, mais na análise sobre o Estado e suas instituições do que na produção de ações governamentais. Na Europa, a área de políticas públicas surgiu

² Teve início no Brasil 1995, de autoria do então ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, foi elaborada a partir da indicação de quatro dimensões básicas: a) a delimitação do tamanho do Estado, reduzindo suas funções através da privatização, terceirização e publicização, que envolve a criação das organizações sociais; b) a redefinição do papel regulador do Estado através da desregulamentação; c) o aumento da governança, ou seja, a recuperação da capacidade financeira e administrativa de implementar decisões políticas tomadas pelo governo através do ajuste fiscal; d) o aumento da governabilidade ou capacidade política do governo de intermediar interesses, garantir legitimidade e governar. Disponível em: <[www.pucsp.br/pos/ecopol/downloads/edicoes/\(17\)lucia_cortes.pdf](http://www.pucsp.br/pos/ecopol/downloads/edicoes/(17)lucia_cortes.pdf)>

como desdobramento dos trabalhos baseados em teorias explicativas sobre o papel do Estado como produtor por excelência de políticas públicas. (SILVA E SILVA, 2008)

Nos EUA, ao contrário da visão europeia, a área surge no mundo acadêmico sem estabelecer relações com as bases teóricas sobre o papel do estado, passando direto para a ênfase nos estudos sobre a ação dos governos. Na década 1960 houve um investimento maciço nos financiamentos federais para a avaliação de programas sociais vislumbrando a construção de modelos que permitissem medir o sucesso ou fracasso de tais programas.

No Brasil, a expansão das avaliações de políticas públicas e programas sociais é registrada a partir da década de 1980, quando os movimentos sociais passam a demandar políticas universalizadas, enquanto um direito de cidadania, não se constituindo com isso, numa tradição sistemática visto que, ela foi motivada pelo caráter fiscalizatório, formal e burocrático. (SILVA E SILVA, 2008)

No entanto, na década em foco, a sociedade brasileira passa a viver uma nova história movida pelo ideário da redemocratização. Nesse período o país estava saindo da ditadura e vislumbrava os ares da democracia e esse ideário foi traduzido pela demanda de grupos sociais organizados para a ampliação da cidadania. (SILVA E SILVA, 2008)

No dizer de Bertolin (2004), o retorno do país a democracia, paradoxalmente, começa a surgir também certa resistência a avaliação do ensino superior. Esse fato deveu-se essencialmente, ao caráter punitivo impostos pelos governos de Margareth Thactcher na Grã-Bretanha e Ronald Reagan nos EUA, cujos reflexos acabaram chegando ao Brasil.

2.2 As políticas públicas no contexto neoliberal

A partir da crise econômica dos anos 70, do século XX o modo de organização social e política passou a ser questionado, e o liberalismo assumiu uma nova versão que tem sido denominada de neoliberal³. Essa mudança foi motivada pelas transformações do Estado

³ A concepção **neoliberal** foi formulada pela primeira vez em 1947 por Friedrich August von Hayek. Ela partia do princípio de que o mercado deveria servir como base para organização da sociedade. Mas a política econômica neoliberal foi aplicada inicialmente pelos governos de Margareth Thatcher (Reino Unido) e Ronald Reagan (Estados Unidos), a partir dos anos 1980.< <http://educacao.com.br/geografia/neoliberalismo.jhtm>>

de Bem-Estar⁴ ocorridas nos países centrais após, principalmente, a ascensão de Thatcher no Reino Unido e de Reagan nos Estados Unidos. A chamada “crise fiscal do Estado”⁵ e do modelo fordista de produção econômica” (GOMES 2006 apud OLIVEIRA, 2010, p.24) motivou a implementação das políticas neoliberais que desenham um novo modo de organização do mercado e da acumulação flexível. A máxima que sintetiza os postulados dos Estados neoliberais é "menos Estado e mais mercado" (AZEVEDO 2004 apud OLIVEIRA, 2010). Essa máxima implicou uma mudança histórica no Estado de Bem-estar social para um Estado Mínimo que, com o incentivo do livre mercado, privilegia o crescimento do setor privado como podemos confirmar com Gomes (2006, p. 163).

A redefinição do aparato, das funções, das formas de intervenção e dos princípios e valores do Welfare State tem implicações fundantes nas concepções, identidades e redefinição das relações entre a esfera público-estatal e a privada, e o Estado e o mercado passam a ser considerados instrumentos centrais para o desenvolvimento econômico.

Esses questionamentos resultam em um conjunto de ações, empreendidas a partir da década de 80 nos países “neoliberais”, que visavam modernizar a máquina estatal, desburocratizar procedimentos e dar maior autonomia aos órgãos públicos, incluindo aí as escolas mantidas pelo Estado (BARROSO, 2005, p. 726). A política neoliberal vê as ingerências estatais na economia como coibidoras da liberdade individual. A referida política credita ao mercado a capacidade de regulação do capital e do trabalho e considera as políticas públicas as principais responsáveis pela crise que perpassa as sociedades. A intervenção estatal estaria afetando o equilíbrio da ordem, tanto no plano econômico como no plano social e moral, na medida em que tende a desrespeitar os princípios da liberdade e da individualidade, valores básicos do *ethos*⁶ capitalista (AZEVEDO, 2004).

⁴ O Estado de bem-estar (Welfare State) é um sistema moderno de exercício público de proteção social. Assim, esse Estado garante “tipos mínimos de renda, alimentação, saúde, habilitação educação assegurados a todo o cidadão, não como benevolência, mas como direitos sociais.

⁵ Ocorreu em vários países nos anos 1980, foi derivada da dificuldade de os Estados lidarem com as crescentes demandas de diversos setores da economia e de seus grupos sociais correspondentes gerando desequilíbrio entre receitas e despesas.<[http:// Crise fiscal do Estado e políticas de Educação Superior.jhtm](http://Crise_fiscal_do_Estado_e_políticas_de_Educação_Superior.jhtm)>

⁶ Designa as características morais, sociais e afetivas que definem o comportamento de uma determinada pessoa ou cultura. O *ethos* se refere ao espírito motivador das ideias e costumes. Para maiores esclarecimentos consultar Aristóteles: *Poética*.

Outra questão central nos argumentos neoliberais diz respeito ao "inchamento" da máquina estatal, pois ao tomarem para si a responsabilidade pelos programas sociais que garantem proteção aos trabalhadores, principalmente no contexto do pós-guerra aos excluídos do mercado e aos pobres, os governos geram a necessidade de maiores receitas, suprindo-as com o aumento da carga de tributos e dos encargos sociais. Dessa forma, o caráter não lucrativo das atividades públicas é visto como um mal, pois o Estado tende a estimular a expansão dos programas sociais visando unicamente a defesa de seus interesses e a sua manutenção como tal, prática que resulta na hipertrofia da máquina governamental (AZEVEDO, 2004).

As discussões provocadas nos países centrais pela presença da política neoliberal na década de 80 chegaram ao Brasil na década de 90 e começaram a ser implementadas a partir da segunda metade desta década, já que na década anterior o país passava por um processo de redemocratização e de fortalecimento dos direitos sociais e políticos, pois de acordo com Gomes (2006, p. 164). "O mercado, no Brasil dos anos 80, no campo da educação superior [...] não havia sido capacitado para funcionar como instrumento de controle, regulação e coordenação da educação superior".

Em relação a política educacional brasileira, em sua perspectiva neoliberal, podemos dizer que a educação na condição de um dos setores pioneiros de intervenção estatal é uma das funções permitidas ao "Estado Guardião". Embora a abordagem neoliberal enalteça a responsabilidade do governo em garantir o acesso de todos ao nível básico de ensino, ela postula que essa responsabilidade deve ser compartilhada com o setor privado como um meio de estimular a competição e o aquecimento do mercado, mantendo-se o padrão de qualidade na oferta dos serviços. Nesse sentido, mina-se o monopólio estatal existente na área diminuindo-se o corpo burocrático, a máquina administrativa e, conseqüentemente, os gastos públicos (AZEVEDO, 2004). É importante ressaltar o fato de essa política não ter sido determinada de maneira instantânea, mas resulta de debates já existentes no cenário político desde a década de 80, nos países centrais, como vemos nas palavras de Barroso

[...] afectaram a administração pública em geral e, conseqüentemente, a educação. É o caso, por exemplo: da descentralização; da autonomia das escolas; da livre escolha da escola pelos pais; do reforço de procedimentos de avaliação e prestação e contas; da diversificação da oferta escolar (cada "público" com sua escola); da contratualização da gestão escolar e da prestação de determinados serviços (BARROSO, 2005, p.726)

Esses fatores colocaram a produtividade e a eficiência como ordem do dia nas instituições de ensino superior públicas e privadas, bem como nos demais órgãos públicos, e alteraram o modo de regulação do poder público no sistema educacional, fazendo com que o Estado passasse de provedor — Estado de Bem-Estar, para avaliador e regulador — Estado Mínimo.

Essas medidas poderiam ter várias funções, conforme Barroso (2005, p.728) continua a descrever. A primeira delas seria atender a necessidade de modernização, desburocratização e combate a uma suposta ineficiência do Estado. A segunda poderia justificar manobras políticas e econômicas para a implantação de um projeto neoliberal nas instituições públicas de ensino superior, com o objetivo de “libertar a sociedade civil” do controle do Estado, significando, assim, a privatização das instituições públicas. A terceira opção poderia ser de natureza filosófica e cultural, com o fim de promover a participação comunitária na formação técnica e científica dos cidadãos. Ou ainda, a quarta opção, ser de natureza pedagógica, cujo fim é adaptar as práticas de ensino as necessidades específicas de cada aluno.

Percebe-se no cenário do ensino superior nacional, que as mudanças atendem a segunda opção, conforme ressalta Dias Sobrinho (2003, p.59):

A fórmula que então se produziu e que de modo muito significativo vem progressivamente interferindo na educação superior é a seguinte: qualidade corresponde a eficiência, que se obtém mediante a racionalidade empresarial. Então, a universidade deve aumentar seus rendimentos, tornar-se mais produtiva e mais útil aos projetos econômicos dos governos e as empresas e, ao mesmo tempo, diminuir seus gastos. Hoje, a avaliação se tornou mais onipresente ainda e assume funções mais definidas de controle, fiscalização e intervenção relativamente a educação superior. Em outras palavras, o Estado providência ou facilitador, que, em décadas anteriores procurava atender adequadamente a todas as demandas sociais de educação superior, como um fator de progresso nacional, foi se transformando gradualmente em “Estado interventor”.

A avaliação feita pelo Estado tem característica predominantemente controladora visando a distribuição de recursos, podendo estes ser distribuídos diretamente ou por premiações, e a classificação das instituições por produtividade e quantificação de produtos gerados. Sendo então controladora a avaliação, possui orientação funcionalista, que entende-se ser a principal função do processo de formação, pois de acordo com Dias sobrinho (2000, p. 92). “[...] A universidade assim concebida deveria estar servindo prioritariamente a essas

determinações do mercado, aumentando a quantidade e a eficiência funcional de seus formandos como fator de incremento da capacidade concorrencial do país.”

Verifica-se que, quando a política educacional é estudada sob a perspectiva neoliberal, a sua dimensão como política pública, de total responsabilidade do Estado é sempre posta em xeque. A política educacional, tal como outras políticas sociais, somente será bem sucedida na medida em que tenha por orientação principal os ditames e as leis que regem os mercados.

2.3 A influência do neoliberalismo nas políticas públicas para o ensino superior no Brasil

Percebe-se, no final do século XX e início do XXI, uma grande expansão do ensino superior privado⁷, favorecida pela demanda reprimida do ensino básico e pela substituição do Conselho Federal de Educação (CFE), no fim do governo de Itamar Franco, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que conferiu ao MEC maior autonomia no processo de expansão do ensino superior no Brasil. O CNE adotou uma política de flexibilização diante os processos de autorização e reconhecimento de cursos de instituições privadas. Além disso, houve grande afastamento do Estado, relacionado principalmente ao financiamento do ensino superior público. Segundo Sorgatto (2008, p. 23)

O Estado, do qual a sociedade esperava o financiamento das necessidades fundamentais como saúde e educação, se abstém desses compromissos sociais. Essa escassez decorre das políticas neoliberais que invadem a sociedade de forma geral e globalizada, cujos princípios não incluem, como prioridade, a educação superior.

Mas é importante ressaltar que já no governo militar, na década de 1960, a política que vigorava para o ensino superior era de eficiência e produtividade. Nas palavras de Dias Sobrinho (2003, p.68), elas deveriam “seguir o modelo de eficiência de uma empresa privada, na produção de ciência, tecnologia e mão de obra adequadas ao modelo militar de controle do Estado.” Com a reforma universitária de 1968, passou-se a investir pesado no

⁷ Entre 1995 e 2002, as matrículas saltaram de 1.7 milhões para 3,5 milhões de estudantes, um crescimento da ordem de 209%. Se o ensino público experimentou um aumento em termos de matrículas, foi o setor privado que comandou essa expansão, uma vez que suas matrículas de graduação cresceram de 60% para 70%. O número de universidades públicas ficou praticamente estagnado, ao contrário das universidades privadas, que passaram de 63 para 84 estabelecimentos. Dos 77 centros universitários criados no contexto da reorganização acadêmica das instituições de ensino, 74 eram privadas. (MARTINS, Carlos Benedito. A Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil). Disponível: < <http://www.cedes.unicamp.br>>

desenvolvimento de um sistema de pós-graduação, e na formação universitária vinculado a tríade: ensino, pesquisa e extensão. “A política educacional do regime militar brasileiro submetia a educação a produção” e era vista como uma maneira de “modernizar o país por meio do desenvolvimento tecnológico” (DIAS SOBRINHO, 2003, p.68), havia o controle do mercado e também a tentativa de controle ideológico do que era produzido em pesquisa e repassado aos alunos, como se encontra descrito abaixo:

[...] do controle de preços de bens e serviços e da regulamentação das profissões, fenômeno este correlacionado ao desenvolvimento da educação superior no Brasil. A educação pública preserva então o sentido de antimercadoria, de bem público, provido pelo Estado, dentro dos marcos da preparação e reprodução da mercadoria força de trabalho, necessária ao processo de acumulação capitalista (DIAS SOBRINHO, 2003, p.68)

Também no final da década de 1960 disseminava-se um fenômeno entre os países da América Latina que ficou conhecido como a massificação da educação com o aumento do acesso ao ensino superior visando o rápido desenvolvimento econômico. Diante disso, houve forte pressão por parte da sociedade por aumento de vagas no ensino superior. “Entretanto, a opção claramente adotada era a do modelo eficientista da expansão de vagas, com redução de recursos. Assim, estava aberto o caminho para a privatização” (DIAS SOBRINHO, 2003, p.70). Com o caminho livre e menos burocrático para a atuação da iniciativa privada no ensino superior, iniciou-se o processo de abertura.

[...] de instituições privadas, o que acarreta uma importante deterioração da qualidade educativa, ressalvadas as exceções; [...] cresce a complexidade do sistema, as instituições se tornam mais heterogêneas e desiguais e os poderes públicos entendem que isso requer avaliações que se constituam efetivamente como vigilância dos resultados, fiscalização ou intervenção no sistema e na “vida privada” da educação superior (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 71).

Os sistemas de controle do crescimento das instituições de ensino superior estão vinculados as políticas públicas adotadas nos anos que se seguem ao governo militar. Se na década de 1960 a palavra de ordem era o fortalecimento das instituições públicas sob o controle do Estado, na década de 1980 o país passava por um processo de redemocratização e de reconquista dos direitos sociais devido, principalmente, ao enfraquecimento e queda do governo militar. Mas as necessidades sociais constituíram um fardo muito pesado para o Estado brasileiro, que viu a necessidade de aumentar a carga tributária para continuar a garantir os serviços públicos essenciais. Diante disso, na década de 1990 iniciam-se as

discussões sobre a modernização da máquina estatal, processo ocorrido nos países centrais durante já na década de 80, entendido como privatização. (CARVALHO, 2006)

O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) foi o grande responsável pelo processo de “modernização” da máquina estatal brasileira e, conseqüentemente, do ensino superior. No governo em foco, foram instituídas e regulamentadas as políticas neoliberais, marcadamente por um processo de privatização das empresas públicas, de perda de direitos sociais conquistados e pela forte presença do mercado/privado nas instituições públicas. Durante todo o governo Fernando Henrique Cardoso, as políticas sociais e econômicas estiveram sob a influência da chamada agenda neoliberal.⁸

As ideias neoliberais são discutidas sob o contexto da agenda sistêmica, em que são estabelecidas as concepções, a ideologia dominante, que trata das questões filosóficas e políticas que norteiam a educação superior, além de ser o espaço de formulação das políticas públicas (CARVALHO, 2006). É ainda no espaço da agenda sistêmica que são tomadas as decisões e, a partir da década de 1990, estas decisões, em sua maioria, visam ao atendimento das políticas neoliberais trazidas pelos organismos multilaterais financeiros, Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), Organização Mundial do Comércio (OMC), e, educacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Por ocasião foram trazidos novos conceitos para as políticas públicas e, em especial, para a educação superior. Foi proposta uma reforma que trouxe “a modernização administrativa associada aos princípios neoliberais” e que trabalhasse com os conceitos de “avaliação, autonomia universitária, diversificação, diferenciação, flexibilização e privatização” (CARVALHO, 2006, p.127).

O Estado, então, afastava-se do provimento, fazendo-se presente como Estado avaliador. Com isso, coloca as instituições de ensino superior públicas em uma situação bem difícil, pois muda a dinâmica de geração e disseminação do conhecimento, diminuindo o tempo destinado a pesquisas *stricto sensu*, assim como os valores destinados a elas,

⁸ Há dois tipos de agendas que ditam a atuação do Estado no atendimento das necessidades sociais: a agenda sistêmica e a agenda institucional. A agenda sistêmica trata de questões abstratas e globais percebidas pelos representantes governamentais como merecedoras da atenção pública. A agenda institucional tende a ser mais pragmática, administrativa, tratando das regulamentações e procedimentos a serem adotados na implementação das políticas públicas (CARVALHO, 2006).

estabelecendo metas para publicações científicas, vinculando o cumprimento de tais metas com os rendimentos percebidos pelos pesquisadores e com a manutenção do financiamento público para as pesquisas. (CHAUI, 2003).

A universidade deixa de ser uma instituição social e passa a ser considerada pelo Estado uma organização social, isso porque, com a redefinição dos setores que compõem o Estado, a educação passa a fazer parte do setor de serviços não exclusivos do Estado, não só ela, mas também a saúde e a cultura. E essa mudança abre vasto campo para a expansão das empresas privadas investirem na criação de instituições de ensino superior. “[...] a educação deixou de ser considerada um serviço público e passou a ser considerada um serviço que pode ser privado ou privatizado” (CHAUI, 2003, p.6).

Os impactos dessas mudanças para a universidade são grandes, pois de acordo com Chaui (2003, p.6)

Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma prática social determinada de acordo com sua instrumentalidade: está referida ao conjunto de meios (administrativos) particulares para obtenção de um objetivo particular. Não está referida a ações articuladas as 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 universitária é crucial, e, para a organização, um dado de fato. Ela sabe (ou julga saber) por que, para que e onde existe. A instituição social aspira a universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares.

Segundo Chaui (2003), uma universidade concebida sob a ótica neoliberal tem como foco o mercado, a inovação, a rentabilidade e não mais a sociedade, suas contradições, sua evolução. Ela fecha-se a possibilidade de cooperação com outras instituições, já que precisa obter êxito nas pesquisas inovadoras que produz, pois só assim garantirá financiamento público ou privado. Ela precisa vencer as demais, mostrar superioridade. Com isso, são privilegiadas as áreas que tem uma relação mais direta com o mercado e as disciplinas que em menor tempo produzem melhor desempenho ou adestram para a realização do mais rentável e competitivo (SORGATTO, 2008). Dessa forma, ainda Sorgatto, tais

políticas inviabilizam a responsabilidade social da universidade, o que coloca em risco a própria identidade dessa instituição.

O segmento particular de ensino superior também sofreu os efeitos das políticas neoliberais. O mais significativo deles, segundo Carvalho (2006, p.129) foi a “diferenciação institucional intrassegmento privado”. Ela explica da seguinte forma o que isso representou para as instituições privadas:

Ate 1997, todos os estabelecimentos particulares de ensino usufruíam imunidade tributária sobre a renda, os serviços e o patrimônio. A partir de então, as instituições passaram a ser classificadas em privadas *stricto sensu* e sem fins lucrativos (confessionais, comunitárias e filantrópicas). As primeiras deixaram de se beneficiar, diretamente, de recursos públicos e, indiretamente, da renúncia fiscal, ao passo que as demais permaneceram imunes ou isentas da incidência tributária.

Outro entrave para o setor privado de ensino superior está relacionado com o “poder aquisitivo de sua clientela” (CORBUCCI, 2002 *apud* CARVALHO, 2006, p.129) relacionado, principalmente, com o cenário econômico da década de 1990, que trazia como consequência do baixo e oscilante crescimento econômico, o desemprego e a queda na renda real média. (CARVALHO, 2006).

Observa-se o crescimento das matrículas nas instituições particulares, principalmente a partir de 1998, quando o país começa a apresentar maior estabilidade econômica. Mas o que passa a preocupar o setor privado é o grande aumento do número de instituições particulares e o conseqüente aumento da oferta de vagas. Isso faz a relação candidato/vaga diminuir de 2,2 em 1998, para 1,6 em 2002; e aumentar a ociosidade de vagas de 20% em 1998, para 37% em 2002 (CARVALHO, 2006).

Diante desses fatores, pode-se refletir que o problema do acesso ao ensino superior retorna ao seu ponto de partida, pois a questão inicial estava em ampliar o acesso da população a esse grau de formação. E tal acesso era tolhido pelo baixo número de vagas públicas disponíveis e ao elevado grau de exigência dos vestibulares para ingresso. Com a reforma do ensino superior, empreendida a partir da segunda metade da década de 1990, ampliou-se o número de vagas, mas não se ampliou o acesso ao ensino superior da maneira esperada. Isso porque o ingresso a esse grau de formação esbarrou nas condições financeiras da camada social mais carente.

Segundo Carvalho (2006, p.130)

[...] a questão não é a ausência de vagas para entrada no ensino superior, mas a escassez de vagas públicas e gratuitas, uma vez que a relação candidato/vaga nessas instituições tem aumentado de forma significativa. [...] Em resumo, a política pública para o ensino superior, principalmente no segundo mandato de FHC, parece indicar maior aproximação com os preceitos neoliberais, mostrando coerência entre o discurso e a prática política. No que diz respeito ao segmento público, verificou-se o aprofundamento da parceria público/privada tanto pela disseminação de cursos pagos de extensão como pela relação estreita entre fundações privadas e universidades públicas. A opção política de estímulo a iniciativa privada na expansão de vagas, já estabelecida pelo regime militar no final dos anos 60, foi reafirmada, inclusive, exaltando-se, em várias ocasiões, a eficiência e a produtividade dessas instituições.

Mais recentemente, durante o governo de Luis Inácio Lula da Silva (2002-2010), houve uma tentativa de ampliação efetiva do acesso ao ensino aos estudantes que não possuem condições econômicas de arcar com o custo de uma formação superior particular. São várias as iniciativas de ampliação do acesso a educação superior. O primeiro que se destaca aqui é o Programa Universidade para Todos (PROUNI)⁹, que surgiu em 2003 para responder também a uma pressão das associações representativas do segmento particular de ensino, já que se verificava grande ociosidade de vagas ofertadas por este segmento. Essa ociosidade é resultado da grande expansão desse segmento registrada entre os anos de 1998 e 2002, onde o número de vagas ofertadas ultrapassa o número de concluintes do ensino médio, situação verificada no governo de Fernando Henrique Cardoso e que permaneceu no governo Lula. (OLIVEIRA, 2010)

Embora todas essas melhorias no segmento de ensino superior tenham acontecido, o governo Lula manteve alguns resquícios da política neoliberal do governo anterior. Permaneceu um forte vínculo entre avaliação e financiamento. Isso significa dizer para as instituições de ensino superior que a medida que aumentam sua efetividade recebem mais recursos, já que se faz necessário o atendimento dos indicadores institucionais de gestão e desempenho trazidos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para recebimento dos recursos. Permanece também a política de prestação de serviços remunerada pelas instituições de ensino, submetendo-as ao controle do Estado e do mercado. Dessa forma,

⁹ O Programa Universidade para Todos (ProUni) foi criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005, e tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=205&Itemid=298>

verifica-se a constante alternância das políticas neoliberais e do Estado de bem-estar social e sua influência no ensino superior no Brasil como veremos no próximo capítulo.

3 AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Avaliação institucional é um processo de aferição do desenvolvimento de ações que permite o autoconhecimento institucional, a correção e o aperfeiçoamento das ações institucionais. (Dias Sobrinho)

A avaliação institucional no Brasil, iniciada com os cursos de pós-graduação nos anos 70 do século XX, é considerada uma realidade consolidada, tanto no ambiente acadêmico, quanto governamental. A consagração do princípio da autonomia universitária, através da Constituição de 1988, trouxe consigo a necessidade da avaliação como meio de recuperar o ensino superior no País, cuja evolução, segundo o próprio MEC, revela o descaso de que sempre foi alvo. (OLIVEIRA, 2010)

Instituída para atender as elites econômicas e culturais na primeira metade do século XX, a universidade brasileira se manteve dissociada das transformações pelas quais passava a sociedade. Tanto é, que o acesso a ela, em grande escala, começou a se dar no final da década de 1950 e já nos anos 1960 havia movimentos organizados de professores e estudante em prol do aumento de vagas e da reforma universitária; no entanto, esta só ocorreu em 1968 sob a tutela dos governos militares, sem corresponder aos anseios alinhados às reformas de base propostas pelos segmentos mais progressistas da sociedade.

A reforma universitária de 1968¹⁰, conforme as diretrizes do MEC, apesar de adotar na legislação o modelo universitário centrado na pesquisa e na pós-graduação, foi seguida de uma grande expansão do ensino privado, sobretudo na forma de instituições isoladas de ensino. “O regime militar atendeu à pressão social por mais vagas, mas os prejuízos em relação à qualidade do ensino foram enormes” (BRASIL, 2000 *apud* VIEIRA; SOUZA, 2011, p. 2).

Assim, o crescimento desordenado de vagas no ensino superior nos anos de 1970 resultou numa grande proliferação de escolas e faculdades, preponderantemente alocadas na

¹⁰ A Reforma Universitária de 68 teve início, efetivamente, em 1967, com a edição de decretos-leis voltados para as instituições federais de ensino. A Lei 5.540/68 e o Decreto-lei 464/69 vieram consolidar a reforma e ampliá-la para todos os sistemas de ensino. A reforma de 1968 representa, sem dúvida, considerável avanço na modernização da educação superior brasileira. (MARTINS, Carlos Benedito. A Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil). Disponível: < <http://www.cedes.unicamp.br>>

rede privada, cuja autorização para funcionamento limitava-se aos trâmites burocráticos. Nos vinte anos que se seguiram, o número de matrículas cresceu 51%, sendo que na década de 80 essa expansão não chegou a acompanhar o crescimento populacional. Tomando novo fôlego a partir de 1995, a retomada do aumento das matrículas ocorreu, segundo o MEC, “já subordinada a severos critérios de avaliação e submetida a mecanismos de supervisão, acompanhamento e controle, em todas as etapas do processo” (BRASIL, 2000 *apud* VIEIRA; SOUZA, 2011, p. 2).

3.1 Trajetória da avaliação do ensino superior no Brasil

Historicamente, a avaliação da educação superior no país tem início na década de 1970, com a instituição da política de avaliação da pós-graduação pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), especialmente voltada aos cursos de mestrado e doutorado. No âmbito da avaliação dos cursos de graduação, datam de 1983 as primeiras ideias sobre o tema, com a instituição, pelo MEC, do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), que enfatizava a gestão das Instituições de Ensino Superior (IES), a produção a disseminação dos conhecimentos. (BARREYRO, 2003)

O PARU foi concebido e realizado pela CAPES. Iniciou-se em 1983, durante o governo militar do General João Figueiredo, e se estendeu até 1986, no governo civil de José Sarney. Sua origem, segundo o discurso oficial, foi motivada pelo crescente número de matrículas no Sistema de Educação Superior que se observou a partir da década de 1980, desencadeando preocupação do Estado com a qualidade do ensino. (ANDRIOLA, 2008)

Vale ressaltar que o contexto de criação e implementação do PARU foi permeado por movimentos em defesa das eleições diretas para Presidente da República, caracterizando intenso momento de mobilização e busca de abertura política, no Brasil. Foi nesse mesmo que surgiram associações e sindicatos de peso no cenário nacional, tais como a Central Única dos Trabalhadores (CUT) e o Sindicato Nacional de Docentes do Ensino Superior (ANDES). (ANDRIOLA, 2008).

Desativado no ano seguinte, tal programa foi substituído por várias iniciativas governamentais, como a constituição da “Comissão de Notáveis” em 1985, e do Grupo

Executivo da Reforma da Educação Superior (GERES), em 1986. Entre o final da década de 1980 e início dos anos 1990, algumas universidades iniciaram experiências de autoavaliação, que contribuíram para criar um espaço de interlocução entre o MEC e as instituições federais, representadas pela Associação das Instituições Federais do Ensino Superior (ANDIFES). Pela mediação da ANDIFES, as experiências de autoavaliação subsidiaram a construção do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), que teve o apoio da Secretaria do Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC), de 1993 a 1994. (BARREYRO, 2003)

Em 1996, foi introduzido, em âmbito nacional, o Exame Nacional de Cursos (ENC), popularizado como “Provão”, seguido de outros mecanismos avaliativos, tais como a Avaliação das Condições de Ensino (ACE), e a Avaliação para credenciamento de IES privadas, com a proposta de nivelar as instituições em termos de qualidade. No entanto, este modelo mostrou-se insuficiente e fragmentado para responder ao questionamento referente ao tipo de educação superior que era oferecido aos brasileiros. (BARREYRO, 2003)

Podemos dizer que este foi um período em que as organizações reivindicaram direito de participar das decisões políticas do país. O que influencia, em muito, outras conquistas do PARU: o reconhecimento de setores da comunidade acadêmica da importância da avaliação institucional, provocando, assim, debates que deram origem ao PAIUB, conforme relatado a seguir.

3.2 Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB)

O Paiub foi a primeira tentativa de implantação de um sistema nacional de avaliação institucional da educação superior no país. Este programa foi criado oficialmente em 1993, e caracterizou-se como uma resposta ao movimento realizado pelas universidades públicas brasileiras, referente ao desafio de implantar um sistema de avaliação institucional que fosse centrado na graduação. O PAIUB, contando com a adesão voluntária das IES, caracterizou-se como um programa construído pelas mesmas, com o objetivo de desenvolver um processo de avaliação institucional valorizando as especificidades de cada instituição. (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

Na ocasião, o enfoque foi dado no ensino de graduação, pós-graduação e de extensão buscando atender aos objetivos de aperfeiçoamento da qualidade acadêmica, com ênfase nos cursos de graduação; na melhoria da gestão universitária, gerando dados e diagnósticos confiáveis, e na prestação de contas à sociedade do desempenho das Universidades. No entanto, a maioria das IES que participou do PAIUB, somente a graduação desenvolveu algum trabalho.

Evidencia-se que a pós-graduação estava sob o encargo de instituições financiadoras como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), as quais, é importante ressaltar, desenvolveram uma tradição no campo da avaliação da pós-graduação. Além disto, dentro de uma perspectiva de desenvolvimento de uma Universidade contemporânea, o processo de avaliação deveria atendera três exigências básicas: ter um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico, atuar como uma ferramenta para o planejamento da gestão universitária e atender a um processo sistemático de prestação de contas à sociedade (BRASIL, 1994).

Neste contexto, o PAIUB foi estabelecido a partir da Comissão Nacional para Avaliação das Universidades Brasileiras, criada em julho de 1993. Nessa Comissão tinham representantes de vários órgãos e associações de diferentes setores da educação superior, com a intenção de desenvolver um trabalho de análise e discussão através de propostas oriundas destes mesmos setores. No entanto, somente a ANDIFES, produziu um Guia para Avaliação Institucional. (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006)

O PAIUB foi elaborado seguindo os princípios de: globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não-premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade e continuidade do processo de avaliação. Na proposta de atingir os objetivos de promover a permanente melhoria da qualidade da educação superior, o Programa era dividido em quatro etapas:

1ª - Diagnóstico: construído a partir de dados quantitativos sobre o curso em análise;

2ª - avaliação interna: contemplando a autoavaliação, realizada pela comunidade acadêmica do curso;

3ª - avaliação externa: realizada pela comunidade acadêmica de várias IES, profissionais de áreas, representantes de entidades científicas e profissionais, e empregadores, entre outros;

4ª - reavaliação interna: feita a partir dos resultados avaliativos produzidos, propiciando uma análise com a comunidade do Curso.

No PAIUB a regulação era, por outras palavras, da comunidade universitária, uma vez que se respeitava a autonomia da mesma. No entanto, se o modelo de avaliação não atendia aos interesses do Estado que assumiu o papel gerencial, pois se fazia necessário impor maior controle às IES. Desta forma, a Lei 9.193, de 24 de novembro de 1995¹¹ instituiu o ENC e estabeleceu que era de responsabilidade do MEC promover a avaliação de qualidade do sistema federal de ensino superior, atropelando, desse modo, o processo já desencadeado pelo PAIUB. (ANDRIOLA, 2008)

Quando da sua implantação, o PAIUB recebeu um financiamento por parte da SESu/MEC, e este foi colocado em prática ainda no ano de 1993, através de um edital. Outros dois editais foram publicados em 1994 e 1996, consolidando o processo. No entanto, em 1996, com a introdução do Exame Nacional de Cursos (ENC) por meio do Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996 (BRASIL, 1996), houve uma reorganização da avaliação da educação superior. Nesta mesma ocasião, o financiamento antes designado foi retirado. Neste sentido, o PAIUB recebeu uma nova organização, mas não conseguiu manter-se enquanto sistema de avaliação, e foi, literalmente, deixado de lado para dar espaço às estratégias de avaliação da educação superior que estavam sendo apresentadas. (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

O desativamento do PAIUB teve como objetivo esconder o estado de sucateamento em que se encontravam as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), sendo, em seu lugar, implantada a proposta de avaliação do ENC, da qual trataremos a seguir.

¹¹ Regulamentado pela portaria 249 de 18 de março de 1996.

3.3 Um olhar sobre o Exame Nacional de Cursos (ENC)

Com o ENC decorrente da sanção da Lei 9.394/96, que regulamenta a Constituição Federal de 1988, especialmente nos artigos que permitem a diversificação dos modelos institucionais e estabelecem a validade limitada do credenciamento de instituições de ensino acontece uma rápida expansão do sistema da educação superior e, portanto, um desenvolvimento de estratégias de avaliação inseridas por várias legislações: Decreto 2026/96, Portaria 249/96; Decreto 3860/01 dentre outras. (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006)

Tal amparo legal propunha vários instrumentos avaliativos para verificar a qualidade do ensino superior oferecido no país. Estes instrumentos seriam o ENC, o processo de Avaliação das Condições de Oferta (ACO), que depois passou a ser chamado de Avaliação das Condições de Ensino (ACE), e, ainda, o processo de avaliação das IES para credenciamento e reconhecimento, no caso de instituições privadas. No entanto, somente o ENC, que entrou em vigor em 1996, que ficou conhecido como Provão, foi instrumentalizado para base de estruturação de políticas educativas. Os demais foram sendo desenvolvidos pontualmente e, principalmente, para atender a legislação referente a autorização, reconhecimento, renovação de reconhecimento de cursos de graduação e credenciamento e reconhecimento de IES. (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006)

O “Provão” constituiu-se como uma avaliação periódica anual das instituições e dos cursos de nível superior de graduação, e tem como função avaliar os conhecimentos e competências técnicas adquiridas pelos estudantes em fase de conclusão dos cursos de graduação. A prestação do Provão é condição obrigatória para a obtenção do diploma. Importante salientar que o Provão desencadeou várias ações de modificação nas IES, desde a reformulação de currículos e formas de trabalho, devido às exigências previstas, até a criação de “cursinhos pré-provão” que tem como objetivo moldar os alunos a este formato.

Esse exame sempre apresentou controvérsia em relação às suas consequências, pois, na verdade, os efeitos negativos se sobrepuseram aos positivos. O “Provão”, na prática, foi um regulador não tradicional, mercadológico, “uma mão invisível”, porque os resultados

das provas aplicadas aos alunos foram utilizados, por deslocamento, como “notas” dos cursos e também como “notas” das IES, com grande cobertura da mídia (BARREYRO, 2003).

Tais informações, de certa forma, causaram estranheza tanto da comunidade acadêmica, como da sociedade, pois, na verdade o processo não tinha sido devidamente explicitado durante os oito anos de aplicação. Esta era a realidade do sistema de avaliação da educação superior do país desenvolvida até 2003. Por estar influenciado pela lógica da sociedade de mercado, na qual este age de acordo com as normas, podemos afirmar que o ENC adotou princípios baseados na produtividade, daí o foco da avaliação institucional estar voltada para interesses associados à “medida” da qualidade dos serviços oferecidos. Assim, a educação passou a ser vista como mercadoria, como produto a ser ofertado.

Segundo Andriola (2008) a implementação desse sistema de avaliação trouxe uma concepção de educação superior baseada em princípios de mercado, condicionando uma nova lógica de produção acadêmica e alterando os próprios objetivos desse nível de ensino.

O ENC procurou “medir a eficiência” dos serviços prestados pelas IES, atribuindo conceitos às mesmas, gerando, com isso, a possibilidade de classificação dessas instituições educacionais, bem como inevitáveis comparações e competições entre as mesmas. Por conformarem políticas e projetos educacionais distintos, o PAIUB e o ENC apresentaram princípios e objetivos radicalmente diferentes, sendo, pois, necessária à adoção de metodologias também diferenciadas. É importante destacar que, mesmo com todas as críticas aos seus paradigmas conceituais, foi a partir do Provão que a avaliação instalou-se, efetivamente, junto aos cursos de graduação. (ANDRIOLA, 2008)

Com o objetivo de mudar a forma de olhar a educação superior, e na proposta de desenvolver um sistema amplo, integrado e que envolvesse as instituições de ensino superior na sua globalidade, foram realizados estudos e discussões na tentativa de se construir um sistema com estas características. Foi então que, em 2004, instituiu-se o SINAES.

4 SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES): ORIGEM E CONCEPÇÃO

A biblioteca é um grande labirinto, signo do labirinto do mundo. Entrar e não saber se sairá.
(Umberto Eco)

A discussão sobre a criação de um novo sistema de avaliação da educação superior teve o seu início em abril de 2003, quando foi criada a Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA) que, após realizar discussões com a comunidade acadêmica e com a sociedade civil organizada, produziu o documento intitulado “SINAES: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior” (BRASIL, 2004a). Assim, o SINAES, que ora regula a avaliação do Ensino Superior brasileiro, surgiu através da Lei 10.861, de 14 de abril de 2004.

Este foi o primeiro programa de avaliação de instituições que foi apreciado e votado pelo Congresso Nacional, passando, assim, de política de governo à política de Estado. A Legislação que fundamenta o SINAES está expressa na Constituição Federal de 1988, especificamente no artigo 209. Outras leis dão sustentação ao SINAES, sendo elas: Lei 9.131 de 1995, que criou o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a avaliação periódica das IES e dos seus cursos; a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases), art. 9º incisos VI e IX; e a Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).

A operacionalização do SINAES se subdivide em três macro procedimentos: Avaliação Institucional (interna e externa), Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) e Exame Nacional de Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE). No que tange à Avaliação Institucional, há 10 dimensões que deverão ser alvo obrigatório da autoavaliação das IES. (BRASIL, 2004b)

1) Missão e plano de desenvolvimento institucional

Deverá proporcionar informações acerca das finalidades, objetivos e compromissos da IES; das práticas pedagógicas e administrativas; do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Projeto Pedagógico Institucional (PPI).

2) Política institucional voltada ao ensino, à pós-graduação, à pesquisa e à extensão.

Deverá permitir analisar a concepção de currículo e a organização didático-pedagógica de acordo com os fins da instituição, as diretrizes curriculares e a inovação da área.

3) A responsabilidade social da instituição.

Deverá possibilitar verificar a contribuição no que tange à inclusão social; ao desenvolvimento econômico e social; à defesa do meio ambiente; ao incentivo da memória cultural e da produção artística; à defesa do patrimônio histórico e cultural.

4) A comunicação com a sociedade.

Deverá permitir identificar as estratégias, os recursos e a qualidade da comunicação interna e externada IES, a imagem pública da IES nos meios de comunicação social.

5) A política institucional de gestão de pessoal.

Deverá potencializar analisar aspectos relacionados às políticas internas destinadas aos recursos humanos; apresentar dados referentes aos recursos humanos da IES; identificar ações institucionais que visem aperfeiçoar os recursos humanos.

6) A organização e a gestão da instituição.

Deverá permitir analisar a gestão, especialmente no que tange ao funcionamento e representatividade dos colegiados, bem como à participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios; identificar os procedimentos de gestão de informações institucionais.

7) Adequação da infraestrutura física à missão da instituição.

Deverá possibilitar verificar as condições da infraestrutura física da IES e dos equipamentos das bibliotecas, especialmente no que tange ao seu uso como apoio às atividades de ensino e de investigação científica; identificar o mérito das ações institucionais de combate ao desperdício; valorar a atuação de alguns dos principais órgãos de apoio à gestão.

8) O planejamento e a avaliação institucional.

Deverá tornar possível identificar a adequação e a efetividade; do planejamento geral da instituição e sua relação com o PPI; dos procedimentos de avaliação e de acompanhamento do planejamento institucional.

9) Política interna de atendimento aos estudantes.

Deverá permitir analisar aspectos relacionados ao atendimento aos discentes e aos egressos dos cursos de graduação da IES; identificar as ações internas propostas para atendimento aos dois segmentos citados; apresentar dados da evasão discente na graduação; mapear ações internas de combate à evasão discente; apresentar dados relevantes da participação estudantil em atividades acadêmicas; apresentar o perfil dos candidatos aos cursos de graduação da IES.

10) Sustentabilidade financeira da instituição.

Deverá potenciar a análise da sustentabilidade financeira da IES, especialmente no que tange ao uso dos recursos em programas de ensino, investigação científica e extensão.

No que tange as funções educacionais decorrentes da efetivação do SINAES, há duas que devem ser destacadas:

- 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, recredenciamento, descredenciamento, transformação institucional, etc., funções próprias do Estado. (BRASIL, 2004b).

O SINAES fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, efetividade acadêmica e social e, especialmente, o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais. Ele tem como objetivo assegurar o processo de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes. Este Sistema é acompanhado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior, (CONAES), como um órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES. A referida Comissão tem como função estabelecer os parâmetros

gerais e as diretrizes para a operacionalização do sistema de avaliação. Evidencia-se que a operacionalização do Sistema está sob a responsabilidade do INEP. (POLIDORI; MARINHO-ARAÚJO; BARREYRO, 2006).

O SINAES pode ser caracterizado como um sistema de avaliação que tem por objetivo a melhoria da qualidade acadêmica e da gestão institucional. Nasceu de um amplo trabalho desenvolvido pela CEA, designada pelas Portarias MEC/SESu nº 11, de 28 de abril de 2001, e instalada pelo então Ministro da Educação, Cristóvão Buarque, em 29 de abril do mesmo ano. A CEA tinha como finalidade “analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados” (BRASIL, 2004b).

A construção do SINAES significou, retomar as experiências, objetivos e metas mais relevantes da avaliação da educação superior brasileira. Deve-se a isso o fato de o SINAES ter sido transformado em política de Estado por meio da Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, aprovada, quase unanimemente, pelo Congresso Nacional.

Em seus princípios, o SINAES reconhece a diversidade do sistema de educação superior do país; respeita a identidade, a missão e a história das instituições; entende que as instituições devem ser avaliadas globalmente (ou seja, a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade vistos em sua relação orgânica e não isoladamente), e, ainda, busca a continuidade do processo avaliativo. O SINAES é composto por três eixos que compreendem a avaliação das instituições, dos cursos e dos estudantes. (BRASIL, 2004b)

O SINAES é um sistema avaliativo, que se utiliza de diversos instrumentos de avaliação e de agentes externos e internos, operando com procedimentos metodológicos e operacionais comuns, constituindo um sistema de avaliação que abrange todas as Instituições de Ensino Superior do país. Conta com instrumentos de avaliação que são mais ou menos abrangentes, dependendo das características das instituições avaliadas. A LDB que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e, no título IV, art.19, classifica as instituições de ensino como públicas e privadas. Rezam os incisos I e II do referido artigo:

- I- públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;
- II- privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. (BRASIL, 1996, não paginado)

O Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, em seu capítulo 3, art.7º trata da organização acadêmica das instituições de ensino superior, classificando-as em:

- “I- Universidades;
- II- Centros universitários; e
- III- Faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores”. (BRASIL, 2001)

No art.8º o decreto define o que caracteriza as universidades: caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. Em consonância com essa classificação, o SINAES elaborou graus diferentes de avaliação. Embora não dispense nenhum tipo de instituições de ensino superior de passar por todos os instrumentos de avaliação trazidos pela nova metodologia, tal método de avaliação é composto pelos instrumentos abaixo.

- a) AUTOAVALIAÇÃO: Avaliação de inteira responsabilidade da instituição de ensino superior e se realiza a cada três anos. O objetivo maior é buscar a mais ampla e efetiva participação da comunidade acadêmica para a discussão e a análise dos processos de ensino, pesquisa e extensão, tendo em vista a concepção de formação e responsabilidade social da instituição, estando estas condizentes ao proposto no projeto político pedagógico.
- b) AVALIAÇÃO EXTERNA: Após o processo de autoavaliação e consolidado o relatório do que foi avaliado, a instituição de educação superior submete-se à avaliação externa. Essa avaliação é feita por representantes da comunidade acadêmica e científica, reconhecidos pelas suas capacidades em suas áreas de conhecimento, que possuam compreensão das instituições de ensino superior e sejam designados pelo MEC. “A quantidade e o formato dessa(s) comissão(ões) depende do tamanho e dos perfis da instituição ou sua organização acadêmico-administrativa” (BRASIL, 2004a, p.107).

Os avaliadores externos seguem os seguintes procedimentos durante a visita de avaliação:

- análise crítica do material apresentado como resultado da autoavaliação da instituição de ensino superior;
- análise das principais instalações da instituição, tais como biblioteca, laboratórios, salas de aula, entre outras;
- entrevista com as autoridades acadêmicas, bem como representantes de conselhos, professores, funcionários e estudantes;
- elaboração de relatório conclusivo sobre a visita que deve conter os juízos de valor sobre o que foi apresentado à comissão durante a visita e as propostas e sugestões que forem relevantes considerarem. Ao final da visita, a comissão deve discutir com os membros da comunidade acadêmica as linhas gerais de suas observações;
- por último, deve enviar o relatório conclusivo para a CONAES. Esse relatório tem uma dupla função: fornecer informação para a comunidade acadêmica avaliada e assessorar o MEC, e demais instâncias, relativamente às funções de supervisão, regulação e definição de políticas públicas para o ensino superior.

c) EXAME NACIONAL DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES — ENADE: O Enade é uma etapa da avaliação da educação superior focada no processo de formação do indivíduo durante o curso. Funciona da seguinte forma: são escolhidos grupos amostrais de estudantes em dois momentos de seus percursos de formação superior, um grupo de recém-ingressos e outro que se encontra na reta final dos cursos que estão sendo avaliados. O objetivo é obter elementos para o acompanhamento das ações pedagógicas durante o curso. É importante salientar que não são avaliados todos os cursos oferecidos pelas IES credenciadas, são escolhidos determinados cursos para passar por este processo avaliativo. (BRASIL, 2004b, p.107).

Este método de avaliação representa um suporte nas técnicas utilizadas para aferir a qualidade do ensino superior ofertado no Brasil, principalmente porque, neste processo, a principal fonte de informação é o estudante — o agente que sofre a ação de todos os métodos e técnicas pedagógicas e é influenciado pelos agentes educacionais responsáveis pela transmissão de determinada técnica / conhecimento de certa área profissional. (BRASIL, 2004b, p.116).

4.1 A proposta do SINAES como construção de um sistema de avaliação do ensino superior

O SINAES é como diz a legislação, um sistema nacional que envolve todas as instituições de educação superior, cursos e estudantes do país e não apenas os pertencentes ao sistema federal (IES privadas e IFES, seus cursos e seus alunos). Com efeito, já a LDB, no art. 9.º, inciso VIII, estabelece como incumbência da União “[...] assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino.”

O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001) reza no Art. 4.º que a União instituirá o Sistema Nacional de Avaliação. No tópico 4.3 alínea 9, que trata de objetivos e metas da educação superior, diz ainda que o PNE deve “estabelecer sistema de credenciamento periódico das instituições e reconhecimento periódico dos cursos superiores, apoiado no sistema nacional de avaliação”. (BRASIL, 2001)

Em consonância com essa tese que vinha acompanhando o pensamento legislativo brasileiro, a Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, que cria o SINAES, define claramente, já nos primeiros artigos:

Art. 1.º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes [...]

§ 2.º O Sinaes será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal. (BRASIL, 2004a, não paginado)

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. Essa iniciativa talvez constitua um dos mais importantes diferenciais entre o que foi construído com o SINAES e as práticas anteriormente existentes. (RISTOFF; GIOLO, 2006)

Concretamente, a percepção do SINAES como sistema significa que não mais teremos cada setor do Ministério da Educação realizando a avaliação a seu modo, com os seus

instrumentos, com a sua metodologia, com os avaliadores capacitados a seu modo e com a sua sistemática procedimental e operacional. Com o SINAES, todas as avaliações da educação superior, exceto as da Pós-Graduação *stricto sensu*, passam a ser realizadas no âmbito do INEP, sob orientação das diretrizes estabelecidas pela CONAES e servirão de referencial básico para os diversos órgãos do MEC realizarem suas atividades de natureza regulatória (autorização, reconhecimento, renovação de reconhecimento, credenciamento, credenciamento). (RISTOFF; GIOLO, 2006).

Entretanto a ANDES, considera a CONAES antidemocrático na sua constituição e função, uma vez que centraliza todo o processo de avaliação e é composto, na sua maioria, por representação governamental. Neste contexto, o SINAES é percebido enquanto instrumento de premiação e/ou punição das IES, e o ENADE de premiação/punição dos estudantes. Desta forma, o ENADE caracteriza-se por ser mecanismo classificatório, como o foi o Provão, pois registra no histórico escolar do estudante a sua participação no processo avaliativo.

Apesar das críticas referidas, cabe mencionar que o SINAES é um sistema autônomo de supervisão estatal que busca integrar dimensões internas e externas, particulares e globais dos diversos objetos e objetivos da avaliação, propondo-se a ser somativo e formativo, quantitativo e qualitativo. Sua função explicitamente regulatória tende a suprir a ausência do Estado no que diz respeito ao aprimoramento das IES, seus objetivos e funcionamentos, e à reorientação do sistema de educação superior de modo a atender as necessidades de uma nação democrática e soberana. (RISTOFF; GIOLO, 2006).

Sua vigência implica criar novas regras de entrada, de permanência e de saída do sistema, comprometendo-se a não operar com a ideologia da competitividade, da concorrência e do sucesso individual, admitindo explicitamente estar impregnado pela vontade de ajudar a construir uma concepção de educação superior socialmente comprometida em seus objetivos e funções, oferecendo a garantia de se balizar, em termos conceituais e políticos, por um conjunto de princípios, tais como o de que a educação é um direito social e dever do Estado e que a vida das instituições de educação deve se pautar por valores sociais historicamente determinados. Preceitua, ainda, que a avaliação implica em regulação e controle, e que sua prática social, global, legítima, contínua e educativa deve ter respeito à identidade e à diversidade.

Após a descrição do surgimento e funcionamento do SINAES, nosso olhar volta-se para o processo de avaliação da biblioteca universitária como veremos no capítulo que se segue.

5 A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA EM CENA

*Os livros são para usar
A cada leitor seu livro
A cada livro o seu leitor
Poupe o tempo do leitor
A biblioteca é um organismo em crescimento.
(Shiyali Ramamrita Ranganathan)*

Do ponto de vista histórico-conceitual, a trajetória da biblioteca universitária no cenário nacional reflete a própria história da educação no país, marcada pelo espírito colonialista, pelo escravagismo e influenciada pela Igreja Católica. Tanto é assim que o Brasil foi o último país da América Latina a ter universidade¹², fato ocorrido somente em 1920, apesar de tentativas anteriores e dos cursos isolados criados ao longo do século XIX. (LUBISCO, 2008).

Tradicionalmente, a biblioteca é vista como uma instituição social que preserva os saberes produzidos, sendo mediadora entre os indivíduos e o conhecimento requerido deles na condução de suas vidas. Araújo e Oliveira (2005, p. 36) conceituam a biblioteca como “uma coleção de documentos bibliográficos (livros, periódicos etc.) e não bibliográficos (gravuras, mapas, filmes, discos etc.) organizada e administrada para formação, consulta e recreação de todo o público ou de determinadas categorias de usuários.” Com a presença dos recursos eletrônicos de informação, esse conceito pode ser ampliado como podemos observar nas palavras de Kuramoto (2006, p.286).

[...] um sistema de informação que envolve coleções compostas tanto por informações referenciais (metadados) e conteúdos integrais, quanto apenas informações referenciais, com o propósito de facilitar o acesso a informação a comunidade científica e tecnológica.

Convivendo simultaneamente com disparidades entre os avanços científicos e tecnológicos articulado ao sistema de ensino, os setores educação nacional não conseguiram, como regra geral, prover e consolidar no país bibliotecas e sistemas de bibliotecas eficientes, efetivos e eficazes. Um dos sintomas dessa fragilidade é a omissão que a biblioteca universitária sofreu na Lei da Reforma Universitária de 68, situação denunciada na literatura desde a década de 70.

¹² Criada em 1538, a Universidade de São Domingos é historicamente a primeira universidade das Américas. Depois vieram as de San Marcos, no Peru (1551), México (1553), Bogotá (1662), Cuzco (1692), Havana (1728) e Santiago (1738). Disponível em: <www.unicamp.br/unicamp/unicamp.../ju/.../unihoje_ju191pag7a.html>

Segundo Maria Carmen Romcy de Carvalho (1981), as bibliotecas universitárias brasileiras dos primórdios aos anos 80, se constituíram “[...] de iniciativas particulares isoladas o que propiciou uma verdadeira proliferação de bibliotecas setoriais, pequenas, que mantinham seus acervos fechados, inertes, organizadas de forma artesanal e intuitiva” (CARVALHO, M. C. R., 1981, p. 17).

Desde o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior¹³, datado de 1901, que em seu artigo 258 traz com riqueza de detalhes o item biblioteca, até os subseqüentes e atuais que tratam a biblioteca como requisito para autorização e para reconhecimento de cursos de graduação, é possível observar como têm sido tratados a biblioteca e os elementos que a compõem: proposições vagas, desprovidas de descrição da sua abrangência, de padrões de qualidade e de indicadores de desempenho, dando margem a interpretações diversas ou a interpretação alguma, como ocorreu no passado e como ocorre ainda hoje com os instrumentos elaborados pelas diferentes comissões de especialistas do MEC. (CARVALHO, M. C. R., 1981).

A biblioteca universitária brasileira, como vimos, tem marcada em sua história as consequências do processo de formação da sociedade e da pouca importância dada a formação da população. Sabe-se que a alfabetização dos menos abastados se iniciou tardiamente e ainda hoje não atingiu a todos.

E inegável que, ainda hoje, o sistema de ensino brasileiro, seja nos níveis fundamental, médio ou superior passa por problemas tais como a formação e o aperfeiçoamento contínuo de professores, o incentivo a leitura, o incentivo a formação letrada nas famílias, são fatores que contribuem para a fragilidade da escola no Brasil. Lubisco (2001, p.69) registra que, até o início do século XX, 80% da população brasileira era analfabeta, excluindo-se índios e negros, senão o percentual seria ainda maior. Milanesi (1985 *apud* LUBISCO, 2001, p.69) revela que

[...] a população brasileira passou direto da oralidade aos meios de comunicação que a reforçaram [radio e televisão], sem que existisse a possibilidade da cultura letrada

¹³ Em vigor desde 1º de janeiro de 1901 o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário, conhecido por “Código Epitácio Pessoa”, foi instituído pelo Decreto n.3.890.

como aconteceu [...] na Europa. [...] em quatro séculos, a população brasileira teve uma precária experiência com a cultura letrada.

E como Dodebei *et al* (1998, *apud* LUBISCO, 2001) deixam claro, toda a dinâmica de disseminação da informação e produção do conhecimento começa e termina na biblioteca, significando isso que o atraso do sistema educacional do país se refletiu no atraso do desenvolvimento das bibliotecas universitárias. Tal afirmativa é reforçada pelas colocações de Silva (1991 *apud* LUBISCO, 2001, p.70).

[...] a crise da leitura não é uma doença destas últimas décadas e nem deste século: ela vem sendo reproduzida desde o período colonial, juntamente com a reprodução do analfabetismo, com a falta de bibliotecas e com a inexistência de políticas concretas para a popularização do livro.

Tal fato acarretou para a biblioteca universitária certa fragilidade e lentidão no desenvolvimento de técnicas de organização e disseminação da informação que objetivassem o atendimento as demandas de pesquisa praticada na universidade. Já a partir da década de 50, com a implantação da política de ciência e tecnologia, e, marcadamente, após a Reforma Universitária de 1968, o governo proveu as bibliotecas com a infraestrutura necessária para o atendimento das demandas dos pesquisadores.

Disso pode-se concluir que a política de ciência e tecnologia dos anos 50/60¹⁴ e a Reforma Universitária de 1968 foram marcos na evolução da biblioteca universitária, com o desenvolvimento técnico na área de Biblioteconomia e o provimento de infraestrutura necessária ao atendimento do usuário e ao aperfeiçoamento das técnicas de organização bibliográfica. Mesmo com esses pontos favoráveis a atuação da biblioteca universitária no ambiente acadêmico, um ponto ainda causa fragilidade a esta instituição: o estudante universitário e o seu desconhecimento da condução da pesquisa acadêmica. (LUBISCO, 2001).

¹⁴ A dinâmica do desenvolvimento brasileiro baseada no crescimento extensivo do setor industrial iniciou-se antes do pós-guerra. Contudo, apenas no início da década de 1950 é que surgiu um primeiro conjunto de medidas que pode ser caracterizado como a emergência da política brasileira de C&T. São marcos do início dessa política, a criação no ano de 1951, do Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq) e da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (Capes), que tiveram suas atribuições e nomes posteriormente transformados, mas preservaram suas siglas e mantêm, até os dias de hoje, grande importância para a política de CT&I. (Centro de Gestão e Estudos Estratégicos Ciência, Tecnologia e Inovação). Disponível em: <www.cgее.org.br/atividades/redirect.php?idProduto=5070>

Esse cenário, de deficiência na formação de pesquisadores, evidencia a ausência de políticas públicas para o desenvolvimento da escola de ensino fundamental e médio e das bibliotecas escolares e públicas. Lubisco (2001, p.67) coloca que a escassez de bibliotecas públicas e escolares não só sobrecarrega as bibliotecas universitárias, como principalmente evidencia a falta de políticas públicas para o setor, o pouco número de bibliotecários, o seu despreparo e o dos estudantes no uso dos recursos informacionais, problema presente no país até os dias atuais.

Embora as bibliotecas universitárias tenham se beneficiado com a Reforma Universitária de 1968, a Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, não faz referência ao tema biblioteca. A referida Lei fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior, e a biblioteca universitária, sendo um dos órgãos necessários ao funcionamento do ensino superior, não foi considerada. Vemos o resultado do cenário vivido pelas instituições de ensino superior na época da elaboração e aprovação da Lei. Lubisco (2001) embasou-se na descrição que Etelvina Lima fez deste cenário na época, ao afirmar que, a universidade era conservadora no modo como construía o conhecimento e fragmentada devido, principalmente, a forma como se originou. Além disso, a universidade estava distante das mudanças que ocorriam fora do ambiente acadêmico, principalmente a partir da segunda metade do século XX. Como resultado, as bibliotecas também atuavam de maneira fragmentada, afastadas dos objetivos das universidades e cresciam desordenadamente, não refletindo seu acervo as necessidades da comunidade acadêmica.

Dessa forma, as bibliotecas universitárias, mesmo com os investimentos em infraestrutura por parte do governo federal, continuavam sendo setores frágeis na estrutura da universidade. De acordo com Lubisco (2001) duas causas principais se apresentam para tal fragilidade: 1) o distanciamento da biblioteca do planejamento institucional; e 2) o reduzido número de profissionais e sua falta de capacitação para promover o uso dinâmico dos recursos bibliográficos. A autora citada descreve da seguinte maneira o resultado dessa fragilidade.

Se aquela época o planejamento da universidade brasileira estava desvinculado do contexto e o ensino universitário caracterizava-se pela pobreza de metodologias, isto provocou [...] idêntica indefinição dos objetivos de suas bibliotecas [...] Por isso mesmo, se o planejamento global da universidade for reduzido apenas a ótica do ensino, será fácil depreender também sua desatualização em relação as demandas. Diante disso, pode-se chegar a [...] conclusão lógica: a biblioteca era inútil. Assim, sob esse ponto de vista, não chega a causar surpresa a omissão do tema biblioteca no texto da Lei da Reforma. (LUBISCO, 2001, p.73)

Nesse contexto, as novas atividades de ensino obrigavam o aluno a buscar pelas bibliotecas já que era atribuição do aluno a organização de seminários e de estudos em grupo. Uma participação ativa da biblioteca universitária nas atividades de ensino/aprendizagem envolve um estreitamento maior entre os bibliotecários, os alunos e os docentes envolvidos no processo. A avaliação para medir a efetivação desse estreitamento, assim como, a qualidade dos produtos e serviços existentes na biblioteca universitária deve funcionar como um controle de qualidade permanente.

5.1 Avaliação da biblioteca universitária brasileira pelos SINAES

A avaliação externa é realizada na instituição de educação superior para atender aos seguintes propósitos: para avaliar a instituição como um todo visando a averiguar se a instituição oferece condições de funcionamento para os cursos de graduação que pretende ministrar; para autorizar o funcionamento de cursos de graduação nas instituições e neste momento são avaliadas as três dimensões do curso quanto a adequação ao projeto proposto: a organização didático-pedagógica; o corpo docente e técnico-administrativo e as instalações físicas para reconhecimento do curso, a finalidade desta avaliação é verificar o cumprimento do proposto no projeto político pedagógico; e para renovação de reconhecimento a cada três anos, de acordo com o ciclo de avaliações do SINAES. Nesta avaliação é calculado o conceito preliminar do curso, e os que obtiverem os conceitos preliminares 1 ou 2 receberão dois avaliadores do MEC por dois dias. Os demais que estiverem acima da média 3 serão avaliados *in loco* somente se solicitarem. (BRASIL, 2005)

O INEP formalizou dois documentos contendo as diretrizes para avaliação das instituições de educação superior e dos cursos de graduação. Nestes documentos são encontrados os itens que serão avaliados assim como a forma de avaliação. E estes itens são divididos em: dimensões, grupos de indicadores, indicadores, indicadores imprescindíveis, indicadores aos quais são atribuídos a condição de não se aplica e critérios. São caracterizados da seguinte forma:

- Dimensões: correspondem as dez dimensões do SINAES e caracterizam os aspectos institucionais sobre os quais se emite juízo de valor e que refletem a instituição como um todo.

- Grupo de indicadores: não é objeto de pontuação, serve para agrupar com coerência lógica os indicadores de avaliação.
- Indicadores: representam os itens que se pretende avaliar, medir, qualificar, analisar.
- Indicadores imprescindíveis: indicam as condições obrigatórias para o acesso e a permanência no sistema de educação superior. Exigem o conceito mínimo três para aprovação, caso contrário a instituição devesse cumprir a diligência estabelecida pela comissão de avaliadores externos no prazo máximo de cento e oitenta dias.
- Indicadores com a condição NSA (não se aplica): são aqueles cujo atendimento é opcional ao centro universitário e a faculdade, e asseguram a estas instituições o respeito as suas identidades e diversidades. Escolhido este indicador, a comissão de avaliadores externos deverá formular justificativa, em espaço próprio do formulário de avaliação, baseada nos documentos oficiais das instituições que são: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) Projeto Político Institucional (PPI) e Projeto Pedagógico de Curso (PPC)
- Critérios: são os padrões que servem de base para comparação, julgamento ou apreciação de um indicador.

Os avaliadores externos ficam atentos a totalidade do que a instituição lhe apresenta sem perder de vista as partes que compõem ao todo. Verificam a relação das partes com o global e precisam manter-se atentos aos critérios de participação, integração e articulação das relações pedagógicas e de relevância social, sem perder de vista também o que a instituição propõe no seu PPI. Para cada dimensão avaliada, é atribuído um peso diferente conforme quadro abaixo:

Tabela 1 – Atribuição de pesos as dimensões do SINAES

Dimensão	Peso relativo
Dimensão 1: Missão e plano de desenvolvimento institucional.	05
Dimensão 2: Perspectiva científica e pedagógica formadora: políticas, normas e estímulos para o ensino, a pesquisa e a extensão.	30
Dimensão 3: Responsabilidade social da IES.	10
Dimensão 4: Comunicação com a sociedade.	05
Dimensão 5: Políticas de pessoal, de carreira, de aperfeiçoamento, de condições de trabalho.	20
Dimensão 6: Organização e gestão da instituição.	05
Dimensão 7: Infra-estrutura física e recursos de apoio.	10
Dimensão 8: Planejamento e avaliação.	05
Dimensão 9: Políticas de atendimento aos estudantes.	05
Dimensão 10: Sustentabilidade financeira.	05
Total	100

Fonte: Brasil, 2005.

A avaliação da biblioteca universitária está inserida na dimensão 7 e contempla os subitens 7.4 e 7.5. São estas as informações que deverão ser prestadas sobre a biblioteca universitária no momento da avaliação externa.

Tabela 2 – Dimensões de avaliação: dimensões 7.4 e 7.5 — instalações da biblioteca universitária e seus serviços

Indicadores a serem avaliados	Critérios
7.4.1. Instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo.	<p>5- Quando todas as instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo são adequadas para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.); essa adequação resulta e/ou expressa uma diretriz de ação, acessível ao conhecimento da comunidade interna e externa; todas as instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo atendem aos adequados requisitos de dimensão para o número de usuários, acústica, iluminação, ventilação, mobiliário e limpeza; quando as instalações para o acervo da biblioteca atendem aos seguintes requisitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • condições de armazenagem de modo a assegurar a boa conservação do acervo; • mobiliário e equipamentos adequados; • condições de acesso por meio de catálogos informatizados disponíveis para o público, permitindo a consulta por, no mínimo, autor, título e assunto; quando a biblioteca conta com

espaço e mobiliário adequados aos estudos individuais e que atendem totalmente as necessidades dos alunos e professores; quando a biblioteca conta com espaços isolados acusticamente e mobiliário adequado para estudo em grupo e que atendem totalmente as necessidades dos alunos e professores.

4- Quando a maioria das instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo é adequada para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.); essa adequação resulta e/ou expressa uma diretriz de ação, acessível ao conhecimento da comunidade interna; a maioria das Instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo atende aos adequados requisitos de dimensão para o número de usuários, acústica, iluminação, ventilação, mobiliário e limpeza.

3- Quando algumas das Instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo são razoavelmente adequadas para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.); quando ha adequação, esta resulta e/ou expressa, ainda que de forma incipiente, uma diretriz de ação; e de conhecimento da comunidade interna; algumas das Instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo atendem aos adequados requisitos de dimensão para o número de usuários, acústica, iluminação, ventilação, mobiliário e limpeza.

2- Quando as Instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo são pouco adequadas para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.).

1- Quando as instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo são totalmente inadequadas para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.).

5 - Quando existe informatização da biblioteca em excelente funcionamento; práticas consolidadas e institucionalizadas; há indicativos claros de organização e gestão com visão de futuro, ação direcionada; consistência nas práticas; política institucional assumida pelos atores internos e visível para a comunidade externa; quando a biblioteca conta com serviço de informatização do acervo e serviço de catalogação, controle de periódicos, reserva e empréstimo, comutação e consulta ao catalogo.

7.4.2. Informatização

4- Quando existe informatização da biblioteca em bom funcionamento; resulta ou expressa uma diretriz clara e definida para a ação dos atores acadêmicos, e de conhecimento da comunidade interna; denota práticas institucionalizadas e difundidas.

3- Quando existe informatização da biblioteca funcionando de forma razoável; resulta ou expressa, ainda que de forma incipiente, uma diretriz de ação; acessível a comunidade interna; as práticas encontram-se em via de institucionalização.

<p>7.4.3. Políticas Institucionais de aquisição, expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização</p>	<p>2- Quando existe informatização da biblioteca com funcionamento precário.</p>
	<p>1- Quando não existe informatização da biblioteca.</p>
	<p>5- Quando todas as políticas institucionais de aquisição, expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização são adequadas para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.); essa adequação resulta e/ou expressa uma diretriz de ação, acessível ao conhecimento da comunidade interna e externa; todas as políticas institucionais de aquisição, expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização estão implantadas; quando existem na IES políticas implementadas para aquisição, conservação e atualização do acervo e que detalhem claramente, entre outros, os seguintes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • critérios definidos para a aquisição e conservação do acervo (livros, periódicos, multimeios); • indicadores para tomada de decisão, considerando a proposta pedagógica dos cursos e as prioridades para as bibliografias básicas e complementares; sistemática regular de aquisição.
	<p>4- Quando a maioria das políticas institucionais de aquisição, expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização é adequada para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.); essa adequação resulta e/ou expressa uma diretriz de ação, acessível ao conhecimento da comunidade interna; a maioria das políticas Institucionais de aquisição, expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização esta implantada.</p>
	<p>3- Quando algumas das políticas Institucionais de aquisição, expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização são razoavelmente adequadas para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.); quando ha adequação, esta resulta e/ou expressa, ainda que de forma incipiente, uma diretriz de ação; acessível ao conhecimento da comunidade interna; algumas das políticas Institucionais de aquisição, expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização estão em processo de implantação.</p> <p>2- Quando as políticas institucionais de aquisição, expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização são pouco adequadas para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.).</p> <p>1- Quando as políticas institucionais de aquisição, expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização são totalmente inadequadas para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.).</p>

Pode-se considerar que o peso atribuído a dimensão que avalia a biblioteca universitária é relativo, pois se percebe claramente a interferência da atuação da biblioteca em outras dimensões, tais como na dimensão de políticas de pessoal — qualificação de pessoal e plano de carreira. Há também influência do trabalho prestado pela biblioteca universitária na consideração da dimensão 2, que diz respeito as políticas de ensino, pesquisa e extensão, como também a primeira dimensão avaliada, na qual trata do PDI, do PPI e do PPC das instituições. Esses fatores aumentam significativamente a responsabilidade da biblioteca no processo de avaliação externa da instituição.

No caso dos critérios para avaliação de cursos de graduação presencial e a distância, são utilizadas categorias, grupos de indicadores e critérios para avaliação dos itens exigidos para funcionamento dos cursos. Estes itens são definidos da seguinte maneira:

Tabela 3 – Indicadores para avaliação das bibliotecas universitárias de cursos de graduação presencial e a distância

Indicadores a serem avaliados	Critérios para atribuição de conceitos
<p>Bibliografia básica (Para fins de autorização, considerar o acervo da bibliografia básica disponível para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)</p>	<p>5- Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para menos de 5 vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.</p>
<p>Nos cursos que possuem acervo virtual (pelo menos 1 título virtual por unidade curricular), a proporção de alunos por exemplar físico passam a figurar da seguinte maneira para os conceitos 3, 4 e 5:</p>	<p>4- Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa de 5 a menos de 10 vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES</p>
<p>Conceito 3 – 13 a 19 vagas anuais Conceito 4 – de 6 a 13 vagas anuais Conceito 5 – menos de 6 vagas anuais)</p>	<p>3- Quando o acervo da bibliografia básica,</p>

com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa **de 10 a menos de 15** vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.

2- Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa **de 15 a menos de 20** vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.

1- Quando o acervo da bibliografia básica **não está** disponível; ou quando está disponível na proporção média de um exemplar para **20 ou mais** vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo; ou quando o acervo existente **não está** informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES; ou quando **não existe** um mínimo de três títulos por unidade curricular.

3.7. Bibliografia complementar

(Para fins de autorização, considerar o acervo da bibliografia complementar disponível para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)

5 Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, **cinco títulos** por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual

4 Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, **quatro títulos** por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.

3 Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, **três títulos** por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.

2 Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, **dois títulos** por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.

1 Quando o acervo da bibliografia complementar **não está** disponível; ou quando o acervo da bibliografia complementar possui **menos de dois títulos** por unidade curricular.

5- Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, **maior ou igual a 20 títulos** distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com **acervo atualizado** em relação aos últimos 3 anos.

4- Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, **maior ou igual a 15 e menor que 20 títulos** distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com **acervo atualizado** em relação aos últimos 3 anos.

3- Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, **maior ou igual a 10 e menor que 15 títulos** distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com **acervo atualizado** em relação aos últimos 3 anos.

2- Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, **maior ou igual a 5 e menor que 10 títulos** distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com **acervo atualizado** em relação aos últimos 3 anos.

1 Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, **menor que 5 títulos** distribuídos entre as principais áreas do curso, ou com **acervo**

3.8. Periódicos especializados

(Para fins de autorização, considerar os periódicos relativos às áreas do primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)

Para fins de autorização, os critérios de análise passam a figurar da seguinte maneira:

Conceito 1 – menor que 3 títulos

Conceito 2 – maior ou igual a 3 e menor que 6

Conceito 3 – maior ou igual a 6 e menor que 9

Conceito 4 – maior ou igual a 9 e menor que 12

Conceito 5 – maior ou igual a 12)

não atualizado em relação aos últimos 3 anos.

Fonte: Brasil, 2012.

As bibliotecas universitárias são importantes não somente durante o processo de formação superior, mas também durante a trajetória profissional e cidadã dos indivíduos. Isso porque o desenvolvimento do capitalismo e a presença do neoliberalismo exigem dos profissionais atualizações constantes, forçando-os a participar em processos de educação continuada. E nesses processos a biblioteca universitária participa tanto como fornecedora de informação e dados, como co-orientadora no processo de construção do conhecimento e/ou de sua atualização.

6 PERCURSO METODOLÓGICO

*A alma é divina e a obra é imperfeita.
Este padrão sinala ao vento e aos céus que, da obra ousada, é
minha a parte feita: o por-fazer é só com Deus.
(Fernando Pessoa)*

O meu interesse pelo tema biblioteca nasceu logo que iniciei o curso de graduação em Biblioteconomia na Universidade Federal do Ceará. Nessa época ainda não tinha claramente a questão que trago agora, ela foi tomando forma a partir de minha inserção no mercado de trabalho e na docência no referido curso. Minhas inquietações se fortaleceram quando percebi que a concepção de biblioteca socialmente construída não tinha nexos com o real propósito da mesma.

Ao assumir a coordenação de uma biblioteca universitária privada, pude perceber que, mesmo nos documentos oficiais do governo que avaliam a biblioteca, estes não dispunham de uma concepção que fizesse jus aos objetivos de uma biblioteca universitária. Tal percepção é constatada no momento em que a instituição como um todo, e em especial a biblioteca, é avaliada pela comissão externa de especialistas do MEC.

O processo de avaliação da referida comissão, não faz referência a qualidade e atendimento dos produtos e serviços oferecidos a comunidade acadêmica (alunos, professores e funcionários), o enfoque é centrado na quantidade de títulos e exemplares dos cursos avaliados, fazendo pouca ou nenhuma menção de produtos e serviços que a biblioteca oferece. Não subestimamos a quantidade como fator de qualidade, entretanto, entendemos que a mesma deveria compor o quadro de indicadores dos instrumentos do MEC numa proporção de equilíbrio com outras demandas ofertadas.

6.1 A construção da pesquisa

Uma correta apreensão do pensamento coletivo como objeto de investigação sustenta uma escolha que valoriza a apreensão de significados contidos em discursos e narrativas. De acordo com Jodelet (2001) o foco das pesquisas que tratam das representações sociais são: as considerações da particularidade dos objetos e a dimensão social suscetível de modificar a atividade representativa e seu produto.

Para esta pesquisa, foi realizada uma pesquisa de campo, com aplicação de entrevista. A pergunta central levantada como objeto de análise foi: qual é a compreensão que avaliadores do MEC, dirigentes de instituições particulares de ensino superior e bibliotecários têm sobre a biblioteca universitária no processo de avaliação, tendo em vista que ela é um dos grandes elementos de avaliação existentes no SINAES? A questão foi respondida a partir do conhecimento que cada sujeito participante tem sobre a influência da biblioteca universitária no seu processo avaliativo.

O objetivo desta análise é perceber o entendimento que esses atores presentes no ambiente acadêmico possuem do processo de avaliação da biblioteca universitária, obter sua opinião com relação ao papel que essas unidades de informação desempenham no processo de ensino-aprendizagem e a importância que tem na estrutura organizacional acadêmica. Para tanto, buscou-se seguir as etapas de: análise nos documentos oficiais produzidos pelo poder público do que é cobrado das bibliotecas universitárias no momento de sua avaliação; distinção no discurso dos avaliadores do MEC, dos dirigentes de instituições de educação superior e bibliotecários de instituições privadas, pontos que reflitam o grau de importância que cada um deles atribui as bibliotecas universitárias e suas funções no ambiente acadêmico e; trazer a visão desses atores quanto ao papel das bibliotecas universitárias no processo de avaliação do ensino superior e sua influência na avaliação *in loco*.

Considerando o intuito de conhecer as representações manifestadas pelos atores envolvido na pesquisa, este estudo se realizou com a adoção de uma abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa se preocupa com níveis de exploração da realidade que não podem ser quantificáveis (MINAYO, 2009). De acordo com esta autora a pesquisa qualitativa [...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2009, p. 34).

A escolha dessa abordagem teve em vista que tanto o construcionismo como as representações sociais consideram que é no ambiente da subjetividade humana que se definem as relações humanas entre iguais, caminhando na construção do pensamento coletivo. Neste sentido, esta pesquisa teve caráter qualitativo pelo tratamento, análise, interpretação e apresentação dos dados de forma não estatística, utilizando a técnica do Discurso do Sujeito

Coletivo (DSC). De acordo com Lefèvre e Lefèvre¹⁵ (2003, p.15-16), a técnica do DSC consiste na organização e tabulação de dados qualitativos de natureza verbal, obtidos através de depoimentos, artigos de jornal, revistas, cartas, etc. “[...] que visa dar luz ao conjunto de individualidades semânticas componentes do imaginário social”.

Ao teorizar sobre o pensamento coletivo, Lefèvre e Lefèvre (2003) afirmam que este pensamento precisa sempre ser pesquisado qualitativamente, porque ele é uma variável qualitativa que, ao contrário de variáveis quantitativas, não é pré, mas pós-construída, ou seja, não se configuram de fora para dentro, mas de dentro para fora da pesquisa. Conforme os autores supracitados

[...] o pensamento de uma coletividade sobre um dado tema, pode ser visto como o conjunto dos discursos, ou formações discursivas, ou representações sociais existentes na sociedade e na cultura sobre esse tema, do qual, segundo a ciência social, os sujeitos lançam mão para se comunicar, interagir, pensar (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003, p.16).

Conhecer como uma ideia é expressa a partir das manifestações discursivas dos atores sociais implica em adentrar, a partir desses discursos, os universos de significados, de interação social, em um modo de ver a realidade, isto é, suas representações que podem ser consideradas sociais.

Neste contexto, a fundamentação teórica e metodológica deste estudo mostra uma forma de estudar a realidade social, sendo que, a partir dos objetivos desta pesquisa, permite identificar as qualidades de um discurso em torno das representações que os avaliadores do INEP, dirigentes de instituições de ensino superior privada e bibliotecários tem sobre a biblioteca universitária no momento da avaliação externa.

Entendendo que, de acordo com Lefèvre e Lefèvre (2003, p.30) “conceber as representações sociais consiste em entendê-las como a expressão do que pensa ou acha determinada população sobre determinado tema”, as representações sociais sobre o que pensam os avaliadores do INEP, dirigentes de instituições de ensino superior e bibliotecários a respeito da biblioteca e de sua contribuição no processo avaliativo institucional foram

¹⁵ Ana Maria Cavalcanti Lefevre e Jorge Juarez Vieira Lefevre da área de saúde, filiados a Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (USP). É derivado das teorias da semiótica peirciana e da teoria das representações sociais.

resgatadas a partir de suas manifestações discursivas. Os discursos, conforme Lefèvre e Lefèvre (2003, p.31) são compostos de atributos qualificáveis, os quais foram tratados pela técnica do DSC. Essa técnica “procura resgatar as representações sociais, conhecimentos construídos pelos sujeitos em interações sociais, as quais proporcionam o fundamento da ação dos sujeitos”. Portanto, esta possui conceitos e ferramentas que possibilitaram a viabilização das análises necessárias para se alcançar a resposta para a questão levantada na pesquisa.

6.2 Universo da pesquisa

O foco da pesquisa está em bibliotecas de instituições de educação superior privadas de Fortaleza bem como nos avaliadores que participam do processo de avaliação externa. Fazem parte do universo da pesquisa instituições de ensino superior mantidas por organizações que obedecem à classificação descrita no Decreto nº 3.860, de 09 de julho de 2001¹⁶.

De acordo com a sinopse da educação brasileira apresentada pelo INEP/MEC em 2009, no Ceará existe 54 IES, sendo que em Fortaleza estão concentradas 42 instituições. Desse universo de instituições no Ceará decidiu-se por limitar a pesquisa àquelas localizadas no município de Fortaleza. Foram visitadas quatro instituições, correspondendo esse quantitativo a 10% do total de instituições presentes no município de Fortaleza, sendo esta amostra considerada satisfatória estatisticamente do ponto de vista metodológico.

Nessas instituições foram entrevistados o bibliotecário e o dirigente da instituição de ensino¹⁷. Cabe mencionar as dificuldades no contato com as instituições de ensino superior privadas, uma vez que o foco da pesquisa estava em um seguimento de mercado. Como qualquer outro, o acesso a estrutura funcional das instituições particulares de ensino superior possui certas restrições, ainda que esteja se tratando de um elemento constituinte do planejamento educacional do país.

Foram entrevistados, também, avaliadores, devidamente credenciados pelo MEC, que se dispuseram a contribuir com suas experiências para a execução da pesquisa. Quanto ao

¹⁶ Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3860.htm>.

¹⁷ A pedido de todos os entrevistados foram preservados sua identificação.

número de entrevistas realizadas, seguiu-se o mesmo número de instituições entrevistadas, ou seja, foram entrevistados quatro avaliadores. Esse critério foi adotado visando, principalmente, a manter o equilíbrio entre as opiniões encontradas nas instituições visitadas e entre os avaliadores. Ressalta-se que houve bastante dificuldade em localizar e contatar os avaliadores, pois o MEC não mantém uma listagem de avaliadores credenciados para consulta do público externo. O contato com os avaliadores foi propiciado pela rede de contatos pessoais da pesquisadora da dissertação e demais colegas de profissão.

Não se adotou o critério de especificidade de curso avaliado pois, na análise do formulário avaliativo aplicado as bibliotecas universitárias, disponibilizado pelo MEC, observou-se que a diferença encontrada entre os parâmetros avaliativos está relacionada a quantidade de exemplares exigidos para bibliografia básica e complementar dos cursos. Nos outros quesitos, não foram encontradas variações relevantes. Todos os entrevistados foram contatados por telefone e foi agendado horário específico para as entrevistas, que duraram, de um modo geral, entre 40 e 50 minutos, e ocorreram no ambiente de trabalho dos entrevistados. As entrevistas foram realizadas no mês de abril e maio de 2012.

6.3 Instrumentos de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa foi a entrevista semiestruturada que Minayo (2009, p. 261) caracteriza como sendo um roteiro “[...] que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”. Marconi e Lakatos (2010) caracterizam este tipo de entrevista como sendo a entrevista focalizada, que se estrutura através de um roteiro de tópicos relativos ao problema, e o entrevistador tem a liberdade de fazer as perguntas que julgar mais convenientes para a situação presente, bem como alterar a ordem das perguntas previamente propostas, fazer esclarecimentos, sondar razões e motivos, não obedecendo, assim, a uma estrutura formal. Aliada a essas vantagens, há um roteiro básico para a entrevista que garante a cobertura de todos os pressupostos em estudo durante a conversa. (MINAYO, 2009).

As perguntas foram construídas sobre os mesmos eixos temáticos, mas com argumentação pertinente à posição que cada um dos atores envolvidos assume no processo de

avaliação: o avaliador externo como interventor, o dirigente da instituição de educação superior e o bibliotecário como o agente duplamente avaliado. Isso porque o bibliotecário é o responsável pelo desenvolvimento de produtos e serviços e pelo crescimento da utilização da unidade de informação, bem como por atender aos requisitos previamente determinados no processo de avaliação. A importância de ouvir esses três atores do processo de avaliação está no objetivo do que esta pesquisa busca alcançar.

6.4 Método de análise dos dados

A questão que a pesquisa busca responder envolve o cruzamento de opiniões que os avaliadores do MEC, os dirigentes de instituições de ensino superior privadas e os bibliotecários possuem sobre a biblioteca universitária no processo de avaliação institucional.. Diante disso, optou-se pela utilização da técnica denominada Análise do Discurso do Sujeito Coletivo para exame das entrevistas realizadas. Esta técnica, segundo Almeida (2005, p.60) “procura resgatar as representações sociais, conhecimentos construídos pelos sujeitos em interações sociais, as quais proporcionam o fundamento da ação dos sujeitos”. Para melhor operacionalização da técnica, daqui em diante os atores do processo de avaliação das bibliotecas universitárias serão denominados de bibliotecários, dirigentes e avaliadores externos.

O DSC é uma proposta de análise de dados qualitativos desenvolvido pelos pesquisadores Ana Maria Cavalcanti Lefèvre e Jorge Juarez Vieira Lefèvre. O precursor dessa teoria é Serge Moscovici (LEFEVRE, LEFEVRE, 2003). Para ele, as representações sociais deveriam ser objeto de estudo da psicologia social, embora elas se baseiem na sociologia, principalmente a preconizada por Emile Durkheim. Para Durkheim, as representações coletivas não estão presas a um só indivíduo, elas são coletivas e usam como referente ou objeto de representação os fenômenos sociais. E para este autor, os fenômenos sociais são exteriores, independentes e coercitivos.

Se é permitido dizer, de certo modo, que as representações coletivas são exteriores as consciências individuais, e porque elas não provem dos indivíduos tomados isoladamente, mas em seu conjunto; e isto, na verdade, é bem diferente. Na elaboração do resultado comum, cada um contribui com sua parte; mas isso não quer dizer, por exemplo, que os sentimentos privados dos indivíduos adquiram categoria social, enquanto não combinem sua ação com as forças *sui generis* que a associação desenvolve (DURKHEIM, 1994, p.43 apud ALMEIDA, 2005, p.63).

A proposta do DSC e justamente resgatar a fala do social pela apresentação dos próprios discursos dos entrevistados no momento da análise dos resultados obtidos “para efeito de comparação, comprovação e demonstração. Esse procedimento retorna a fala do social que é o signo mais próximo do pensamento que o produziu” (ALMEIDA, 2005, p.69). Por fim, pode-se afirmar que esta técnica tem a intenção de compreender a “produção e a evolução dos discursos, além de possibilitar a compreensão da proximidade relativa entre o pesquisador e as representações sociais do pensamento da coletividade” (ALMEIDA, 2005, p.69-70).

A proposta de construção do DSC utiliza-se de quatro figuras metodológicas:

→ Expressões-Chave (ECH):_“são pedaços, trechos ou transcrições literais do discurso, [...] que revelam a essência do depoimento” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003, p.17). Assim, as ECH funcionam como prova das Ideias Centrais e das Ancoragens.

→ Ideia Central (IC): “nome ou expressão linguística que revela e descreve, da maneira mais sintética, [...], o sentido de cada um dos discursos analisados e de cada conjunto homogêneo de ECH, [...]” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003, p.17).

→ Ancoragem (AC): “manifestação linguística de uma corrente de pensamento à qual o sujeito reconhece como válida para representar uma realidade, seja ela uma ideologia, teoria ou crença” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003, p.17). Assim, as ancoragens são teorias ou ideologias nas quais o sujeito se apoia para manifestar seu pensamento.

→ Discurso do Sujeito Coletivo (DSC): “é um discurso síntese redigido na primeira pessoa do singular e composto pelas Expressões-Chave que têm a mesma Ideia Central ou a Ancoragem” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2003, p.18). O DSC agrupa os discursos semelhantes e complementares dos sujeitos em um só discurso para representar o pensamento coletivo.

Neste sentido, na elaboração do DSC realizou-se a tabulação para cada uma das respostas dadas a cada uma das perguntas dirigidas aos participantes da pesquisa, identificando-se as Expressões-Chaves e a partir daí transcrevendo-se as Ideias Centrais e as Ancoragens das questões referidas diretamente à temática em estudo.

Para a tabulação dos dados obtidos, foram seguidos os passos:

- 1) análise da resposta de cada entrevistado para cada questão formulada, ou seja, foram transcritos os conteúdos de todas as respostas referentes as questões presentes no roteiro de entrevista.;
- 2) após a separação das sínteses feitas, deve-se construir um DSC para cada grupo identificado no passo anterior. Para isso, foram utilizadas tabelas.

Com vistas ao atendimento do escopo desta pesquisa, a análise ocorreu em duas etapas. A primeira etapa contou com a análise dos DSC, primeiro, dentro das categorias dos atores entrevistados e de seus respectivos roteiros de entrevistas em apêndice. Para cada questão, foi apresentado o DSC, conforme a sequência apresentada e sua correlação com a base teórica da pesquisa, bem como com os requisitos de avaliação do INEP. A segunda etapa analisou-se, o núcleo comum de questões entre os roteiros de entrevistas dos atores participantes, com o objetivo de construir as reflexões que buscam responder a questão levantada pela pesquisa.

Com o DSC buscou-se perceber o real entendimento que os atores envolvidos na pesquisa têm de biblioteca universitária e de suas funções no ambiente acadêmico. Pretendia-se perceber, pelo discurso dos avaliadores externos, se eles a avaliam as bibliotecas universitárias somente pelo que é exigido em lei ou se a avaliação resulta na conscientização da importância da biblioteca no ambiente acadêmico e melhoria de suas condições de funcionamento.

7 A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA AVALIADA: ANÁLISES DOS DADOS

Havendo a necessidade de guardar, haverá o ato seguinte: não perder o guardado. Isso se aplica tanto a um objeto quanto a informação. (Luis Milanesi, 2002)

Após a realização das entrevistas realizadas com bibliotecários, dirigente da instituição e os avaliadores do MEC, foram realizadas as análises das opiniões emitidas por estes sujeitos. Foram aplicados três roteiros de entrevistas diferentes (apêndices A, B e C), de acordo com o entrevistado e a função que cada um desempenha no processo de avaliação.

Cabe ressaltar que o DSC é a união das opiniões dos entrevistados, obtidas no momento da entrevista, com objetivo de obter um discurso-síntese que retrate a realidade em questão para obter a representação do fenômeno social. Diante disso, foi analisado primeiramente o núcleo de questões comuns a todos os entrevistados, com o objetivo de perceber o grau de envolvimento e conhecimento sobre o processo de avaliação da biblioteca universitária dentro do padrão oferecido pelo SINAES. Em seguida, foram analisadas as opiniões de cada categoria entrevistada sobre as demais perguntas feitas no momento da entrevista.

A primeira questão analisada corresponde ao modo como a biblioteca universitária é avaliada no momento da visita *in loco*, correspondendo a questão de número 07, itens A até K, dos roteiros de entrevista com bibliotecários (apêndice A) e com avaliadores externos (apêndice C), e a questão de número 04, itens A até K, do roteiro de entrevista com o dirigente da instituição (apêndice B). Para contrapor as respostas obtidas, são apresentadas as exigências do INEP de cada item avaliado.

Quadro 1 – O modo de avaliação das bibliografias básica e complementar dos cursos avaliados

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	Escolheu bibliografias aleatoriamente, conferiu a estante, se tinha a quantidade mínima exigida, enfim, eles querem ver o livro, conferindo, brevemente, tudo que foi apresentado no relatório preparado por ocasião da visita.	5- Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para menos de 5 vagas anuais pretendidas/autorizadas, de

<p>Dirigente</p>	<p>Avalia a qualidade, temporalidade dos livros, a proporção de número de exemplares por número de alunos, com relação a bibliografia básica e se há bibliografia complementar para ampliar a visão do aluno. Analisa a pertinência dos livros, a abrangência dos conteúdos. A questão maior é se o aluno estuda os livros e se o professor estimula isso.</p> <p>(A) A quantidade de títulos varia de curso para curso. O que é consenso é que na bibliografia básica há sempre a proporcionalidade de título. O que é básico deve estar plenamente atendido e o que é complementar uma unidade atenderia. Com relação a quantidade de títulos indicados, eu considero que tenha que ter no mínimo dois títulos e no máximo três, e o restante das indicações pode ficar na bibliografia complementar. Eu checo o máximo possível de cada bibliografia informada e trabalho por amostragem.</p>	<p>cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.</p> <p>4- Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa de 5 a menos de 10 vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES</p>
<p>Avaliador externo</p>	<p>(B) A bibliografia básica a gente começa a pesquisar desde o projeto pedagógico [...] e a bibliografia reflete a cara do curso oferecido pela instituição. Você tem que saber identificar as questões regionais da instituição, e o avaliador pode contribuir para tentar melhorar a bibliografia.</p>	<p>3- Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa de 10 a menos de 15 vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.</p> <p>2- Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa de 15 a menos de 20</p>

vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.

1-Quando o acervo da bibliografia básica **não está** disponível; ou quando está disponível na proporção média de um exemplar para **20 ou mais** vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo; ou quando o acervo existente **não está** informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES; ou quando **não existe** um mínimo de três títulos por unidade curricular.

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Percebe-se que não há variações na maneira de avaliar as bibliografias básica e complementar dos cursos. Os três atores mantem o mesmo discurso para esse item avaliado.

Há que se destacar somente o acrescentado por um grupo de avaliadores, descrito no item B do DSC dos Avaliadores Externos, que enfatiza a necessidade de as bibliografias básica e complementar definirem a linha teórica dos cursos, podendo esta linha variar de acordo com a região do país. Mas, comparando o expresso no DSC com as exigências do INEP, percebe-se que este fixa uma quantidade mínima de exemplares para cada título sugerido nos planos de ensino, isso tanto para a bibliografia básica quanto para a complementar, devendo a instituição de ensino superior avaliada analisar qual a quantidade de títulos atende a orientação que se encontra nos manuais de avaliação. Vale ressaltar que a escolha na quantidade de títulos e exemplares adquiridos tem impacto direto na nota final do curso.

Quadro 2 – O modo de avaliação do acervo de periódicos nacionais e/ou estrangeiros

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	<p>A) Conferem os periódicos também, eles perguntam quais são as assinaturas, e não conferem as estantes e nem notas fiscais, alguns pedem pra ir lá e pegar um título e outro, mas a ênfase deles é nos livros.</p> <p>B) Questionam muito neste item. A regra fala que a biblioteca deve ter pelo menos três anos dos títulos dos periódicos e eles conferem.</p>	<p>5- Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, maior ou igual a 20 títulos distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com acervo atualizado em relação aos últimos 3 anos.</p>
Dirigente	<p>(A) Cobram a presença dos periódicos clássicos dos cursos, eles olham se estão lá e se foram manuseados pelos alunos. Relacionam também o tempo de existência do curso e o período coberto pelo acervo de periódicos.</p> <p>(B) Eles se atém muito a questão da qualidade dos títulos adquiridos e valorizam o periódico eletrônico.</p>	<p>4- Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, maior ou igual a 15 e menor que 20 títulos distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com acervo atualizado em relação aos últimos 3 anos.</p>
Avaliador externo	<p>(A) O MEC acha que tem que ter. Para mim vale mais a assinatura do Portal de Periódicos Capes do que a assinatura da revista.</p> <p>(B) Não há uma valorização de periódicos não. Eu não substituo a assinatura do Portal da Capes pela presença dos periódicos, eu acho que são duas coisas distintas. Eu faço muita questão dos nacionais. Dos estrangeiros eu não faço muita questão.</p> <p>(C) Não existe uma quantidade específica de títulos que a biblioteca deva apresentar para a comissão, o que se recomenda é que ela tenha assinatura de periódicos técnicos, jornais, revistas de</p>	<p>3- Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, maior ou igual a 10 e menor que 15 títulos distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com acervo atualizado em relação aos últimos 3 anos.</p> <p>2- Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, maior ou igual a 5 e menor que 10 títulos distribuídos entre as principais áreas do</p>

conhecimentos gerais, que seja um ambiente que favoreça a leitura. Se a instituição é uma faculdade, ela não é obrigada a fazer pesquisas, então a gente não cobra tanto a presença dos periódicos científicos. A gente cobra a presença de periódicos de conhecimentos gerais, se é uma universidade, ou um centro universitário a exigência é maior.

curso, a maioria deles com **acervo atualizado** em relação aos últimos 3 anos.

1 Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, **menor que 5 títulos** distribuídos entre as principais áreas do curso, ou com **acervo não atualizado** em relação aos últimos 3 anos.

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Nessa questão fica claro que a compreensão sobre a importância do acesso ao periódico científico precisa ser debatida tanto entre os bibliotecários e seus dirigentes quanto entre os avaliadores do INEP, principalmente a cobrança ou não de periódicos eletrônicos. Na fala dos bibliotecários entrevistados em momento nenhum a questão da presença e valorização ou não do periódico eletrônico aparece, já na fala de alguns dirigentes essa questão aparece, mas sem grandes destaques. A surpresa é ver os avaliadores, principalmente os classificados nos grupos de opinião (A) e (B) tocarem no assunto, expressarem o formato que consideram mais importante que a biblioteca disponibilize, sendo que em nenhum momento os bibliotecários entrevistados mencionam o formato eletrônico de apresentação do periódico. O que se pode inferir disso é que a exigência ou não pelo formato eletrônico do periódico científico decorre muito mais de uma preferência pessoal do avaliador do que de uma recomendação expressa e pontuada do INEP, ou então, que os avaliadores ainda não compreenderam como esse item deve ser avaliado, necessitando, para isso de uma capacitação ou um estudo mais aprofundado sobre o modo de se avaliar esse item, já que, por exemplo, o Portal Capes poderia substituir a assinatura dos periódicos impressos.

Outro ponto que merece destaque é com relação a cobertura da coleção. Os bibliotecários entrevistados, principalmente os classificados no item (B) do DSC, dizem que há exigência expressa da necessidade de cobertura de pelo menos três últimos anos de publicação dos periódicos. Os dirigentes, principalmente os classificados no grupo de opiniões (A), também expressam preocupação com relação ao tempo de publicação do

periódico coberto pela coleção da biblioteca. É interessante observar que nenhum avaliador mencionou tal exigência, apresentando visão muito mais branda para avaliar a coleção de periódicos da biblioteca, chegando até a afirmar que este não é um item muito valorizado no processo de avaliação. O que os avaliadores deixam claro, principalmente os que fazem parte do grupo (C), é que a exigência varia de acordo com a categoria em que se localiza a biblioteca avaliada, se for de faculdades a exigência é menor, já as que fazem parte de centros universitários e universidades a exigência é mais significativa.

As variações de opinião deixam claro que também nesse item não há consenso sobre a maneira de avaliar a coleção de periódicos das bibliotecas, e o fato preocupante nisso é justamente perceber que entre os bibliotecários houve divergências de opinião sobre o que se exige nesse item.

Quadro 3 – O modo de avaliação das estatísticas produzidas pelas bibliotecas universitárias avaliadas.

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	A) Eles nunca cobram e nem perguntam .	. Apesar de esse item não constar expressamente dos manuais de avaliação de cursos e das condições de oferta de cursos, há
Dirigente	B) Olham sim por meio do dossiê São verificadas as estatísticas de empréstimo, devolução, consulta, multas cobradas, frequência, renovação, se o sistema está disponível <i>on-line</i> , a possibilidade de esse sistema gerar esses relatórios.	indicativos claros em outros itens, mais especificamente no item que define a avaliação das políticas de desenvolvimento de coleções, que a biblioteca universitária deve manter
Avaliador externo	Não há uma indicação clara no roteiro de avaliação de análise de estatísticas Normalmente a gente dá uma olhada no funcionamento em geral.	estatísticas dos produtos e serviços que oferece, pois servem de subsidio para tomada de decisão.

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Mais uma vez percebem-se dúvidas e divergências com relação a avaliação de um item. Nesse caso, o dirigente atribui uma valoração para o item não apresentado nem pelos bibliotecários, nem pelos avaliadores. Credita-se que isso ocorra pela necessidade e pelo compromisso que o bibliotecário tem perante a instituição de ensino superior particular de comprovar os resultados dos investimentos feitos no setor de biblioteca.

Quadro 4 – O modo de avaliação da qualidade da catalogação dos materiais bibliográficos

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	Não me lembro do exame deste item acredito que nunca tenham cobrado. Eu percebo que eles não tem conhecimento para avaliar esse item.	Apesar de esse item não constar expressamente dos manuais de avaliação de cursos e das condições de oferta de cursos, há indicativos claros da exigência de controle da qualidade da catalogação quando se avalia a informatização da biblioteca universitária, pois nesse item exigem-se práticas consolidadas de organização e gestão com visão de futuro, bem como os serviços de informatização e catalogação do acervo.
Dirigente	(A) Questionam sempre, é uma entrevista bem específica com o bibliotecário. O especialista questiona a catalogação por ter uma visão diferente de organização da informação da que o bibliotecário tem. (B) Absolutamente nada.	
Avaliador externo	(A) Apesar de não ser um ponto exigido na avaliação, eu analiso sim. Não encontro muito problema com isso não. É mais ou menos formatada essa questão, eles compram o programa pronto e vão inserindo de acordo com a norma técnica. (B) Não, disso eu não tenho conhecimento técnico para avaliar. Se o MEC exige, eu não me recordo. Isso ai não é problema, todo mundo trabalha bem direitinho.	

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Percebe-se nessa questão certo exagero dos dirigentes do grupo (A), pois fica claro que esse não é um item muito exigido no momento da avaliação, inclusive os avaliadores do grupo (A) expressam claramente que esse não é um item exigido no momento da avaliação. Já os avaliadores do grupo (B) assumem não terem conhecimento técnico para avaliar esse item, embora afirmem que, de um modo geral, as bibliotecas conduzem bem esse assunto.

Quadro 5 – O modo de avaliação da informatização do acervo, os sistemas disponíveis para consulta e empréstimo do material e pesquisa on-line do acervo.

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	Testam o sistema, fazem perguntas sobre ele, observam o seu funcionamento e	Quando existem informatização biblioteca em

	questionam o acesso <i>on-line</i> .	excelente funcionamento, práticas consolidadas e institucionalizadas, há indicadores claros de organização e gestão com visão de futuro, ação direcionada, consistência nas práticas, política institucional assumida pelos atores internos e visível para a comunidade externa; quando a biblioteca conta com
Dirigente	Consultam e cobram muito, simulam como se fossem usuários. O avaliador conversa com os usuários que estão usando o sistema no momento da visita, perguntam para eles: “você consegue encontrar o que esta buscando? Se você não consegue, como a biblioteca o atende? Ela lhe oferece ajuda?”	serviço de informatização do acervo e serviço de catalogação, controle de periódicos, reserva e empréstimo, comutação e consulta ao catálogo.
Avaliador externo	Preocupo-me em analisar, tenho interesse tanto pela informatização que ajuda a localizar o material nas estantes, como a informatização no sentido de segurança, disponibilização do acervo <i>on-line</i> , o atendimento <i>on-line</i> . O controle desse acervo e o levantamento do que foi perdido e importantíssimo para evitar perdas do material.	

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2009.

Nesse item houve consenso sobre o modo de avaliação pelos três envolvidos no processo de avaliação das bibliotecas universitárias. Percebe-se, com a evolução das análises, que o que está claramente expresso e bem definido tanto nos manuais quanto no cotidiano das bibliotecas universitárias é mais bem compreendido pelos atores entrevistados e, por isso, pode ser avaliado com mais consistência.

Quadro 6 – O modo de avaliação da participação da biblioteca avaliada em redes cooperativas de serviços e/ou informação especializada

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	A) Analisam por meio do dossiê apresentado e fazem questionamentos também. B) Não questionam.	Esse item é avaliado no momento de avaliação dos sistemas de acesso a distância aos recursos bibliográficos e também no item que considera as formas de acesso aos periódicos disponíveis para consulta. A preocupação está sempre em saber se a biblioteca universitária tem acesso as melhores fontes de
Dirigente	Isso é o primeiro ponto. Se a biblioteca não tem acesso as grandes bases de dados, a avaliação já começa mal. Então é questionada e é avaliada a qualidade de sua rede de informações.	

Avaliador externo	A gente cobra sim, porque julga importante que a instituição tenha contato com outras na obtenção de informação.	informação para os cursos que oferece.
-------------------	--	--

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Apesar de o grupo (B) dos bibliotecários entrevistados afirmarem que esse não é um item cobrado no processo de avaliação da biblioteca, o grupo (A) dos bibliotecários está em consenso com os demais entrevistados da importância para a biblioteca em manter convênio com outras instituições de informação.

Quadro 7 – O modo como é avaliada a política de desenvolvimento de coleções

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	A) Questionam sim, ou veem no dossiê apresentado. Perguntam sobre o percentual da receita direcionado para a manutenção da biblioteca. Perguntam quando é feita a compra. B) Não questionam	A política de desenvolvimento de coleções e avaliada de duas maneiras: no âmbito dos cursos ofertados e no âmbito das políticas institucionais. Segue a descrição de cada uma delas: no âmbito dos cursos ofertados: quando existem políticas institucionais de atualização do acervo no âmbito do curso. As práticas encontram-se consolidadas e institucionalizadas. Há indicativos claros de organização e gestão com visão de futuro refletidas em ações direcionadas; consistência práticas; política institucional assumida pelos atores internos e visível para a comunidade externa. As políticas estão definidas e regulamentadas por dispositivos legais e institucionais e efetivamente implantadas há pelo menos um ano. No âmbito das políticas institucionais: quando todas as políticas
Dirigente	Os entrevistados não responderam a questão. Apenas citaram particularidades de suas instituições.	Institucionais de aquisição, É
Avaliador externo	(A) A política de desenvolvimento de coleções tem que atender as exigências do MEC, principalmente com relação ao número de exemplares de bibliografia básica. O mais importante é perceber se a política de desenvolvimento de coleções foi discutida pela instituição e está sendo colocada em prática. A política de atualização do acervo tem que ser aprovada pelo conselho universitário da instituição, isso tem que fazer parte dos documentos oficiais da instituição, se não tem, eles tem de correr atrás disso. Isso tem que constar explicitamente do PDI — Plano de Desenvolvimento Institucional. A gente cobra como a política de desenvolvimento do acervo e executada. (B) Isso está mais no PDI e na coordenação, para a seleção do acervo. É	

uma questão que não é da biblioteca, é do colegiado do curso. Deve ser definido fora da biblioteca. Se o professor não solicita, o acervo não cresce.

expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização são adequadas para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.); essa adequação resulta e/ou expressa uma diretriz de ação, acessível ao conhecimento da comunidade interna e externa; todas as políticas Institucionais de aquisição, expansão e atualização do acervo e formas de sua operacionalização estão implantadas; quando existem na IES políticas implementadas para aquisição, conservação e atualização do acervo e que detalhem claramente, entre outros, os seguintes elementos: critérios definidos para a aquisição e conservação do acervo (livros, periódicos, multimeios); indicadores para tomada de decisão, considerando a proposta pedagógica dos cursos e as prioridades para as bibliografias básicas e complementares; sistemática regular de aquisição.

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Há sérios problemas de compreensão do que deve ser exigido no processo de avaliação da formação da coleção da biblioteca. As opiniões emitidas deixaram claro que os bibliotecários entrevistados não atribuem a devida importância ao item, que os dirigentes não compreendem bem o que sejam as políticas de desenvolvimento do acervo, pois no momento da entrevista ficaram citando quais as bibliografias presentes no acervo das bibliotecas, e, por fim, que as políticas de desenvolvimento de coleções ainda não são reconhecidas como o instrumento-base para a formação de um acervo de qualidade que atenda as necessidades de

informação da comunidade acadêmica. Já a opinião dos avaliadores divergiu com relação a responsabilidade pelo encaminhamento da questão na instituição.

Ouvir de um avaliador que as políticas de desenvolvimento do acervo é um assunto alheio a biblioteca é no mínimo perigoso, pois demonstra que mesmo tendo as políticas de avaliação externa da biblioteca, essa ainda ocupa posição frágil na estrutura das instituições de ensino. Ou ainda, certo descuido dos bibliotecários em não se colocarem como responsáveis pela elaboração das políticas de desenvolvimento de acervo nas instituições de ensino. Pode também evidenciar a pouca autonomia que o bibliotecário tem dentro da instituição da qual faz parte. Tal afirmativa é reforçada pelo fato de o avaliador ser professor integrante do sistema federal de ensino, sendo, portanto, usuário de bibliotecas acadêmicas. O mais recomendável pelos instrumentos de avaliação está descrito na opinião emitida pelos avaliadores do grupo (A). “A política de atualização do acervo tem que ser aprovada pelo conselho universitário da instituição, isso tem que fazer parte dos documentos oficiais da instituição [...] Isso tem que constar explicitamente do PDI — Plano de Desenvolvimento Institucional.”

Quadro 8 – O modo como é avaliada a equipe da biblioteca

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	Perguntaram se tem bibliotecário e se ele tem registro no CRB. Checam se as pessoas estão capacitadas para atender e quantas pessoas trabalham na biblioteca. Perguntam também se há bibliotecário em todos os turnos de aula.	Apesar de esse item não constar expressamente dos manuais de avaliação de cursos e das condições de oferta de cursos, para que todos os outros sejam bem avaliados, é fundamental uma equipe coesa e bem treinada, liderada por bibliotecário, pois é esse profissional que detém a formação técnica necessária para garantir o bom funcionamento da biblioteca universitária.
Dirigente	Eles questionam o treinamento da equipe, se há bibliotecários para atender aos turnos de aula, presença de estagiários para trabalhar junto com os bibliotecários. Há uma preocupação muito grande da comissão com a quantidade e qualidade da equipe.	
Avaliador externo	(A) Avalio, mas a estrutura, a formação dessa equipe não são explicitadas pelo MEC de como devem ser constituídas. Isso não está definido. Você não tem essa exigência explicitada de que tem que ter	

um bibliotecário na biblioteca. Você tem que ter um responsável pela biblioteca, o MEC não exige.

(B) Tem que ter um bibliotecário, tem que ter alguém que fale em nome da biblioteca com conhecimento técnico. A gente quer saber a qualificação das pessoas, e eu estou falando do bibliotecário.

(C) A gente se preocupa com a capacitação da equipe, sendo que essa é sempre pequena, nunca tem muita gente e acho que precisaria de ter mais pessoas para orientar melhor os alunos.

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

O que traz maior preocupação nesse item é a fala do grupo (A) de avaliadores externos sobre a não exigência do MEC da presença de um bibliotecário na biblioteca avaliada, pois se corre um risco de haver no setor responsáveis que não detêm conhecimento técnico para organizar o setor, sem falar na possibilidade de descaracterização do ambiente biblioteca. Interessante observar que somente um avaliador entrevistado emitiu essa opinião, todos os outros valorizaram a presença e disseram da necessidade de haver um bibliotecário a frente do setor de biblioteca para uma boa avaliação do mesmo. De um modo geral, os entrevistados entendem que a base da equipe da biblioteca é o bibliotecário, é que ele precisa estar bem capacitado para que o setor evolua cada vez mais.

Quadro 9 – O modo como são avaliados os equipamentos disponíveis para consulta ao acervo na biblioteca

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	(A) Não focam muito, não, em algumas avaliações eles não perguntam nada não. (B) Eles olham para ver se está adequado, se está de acordo com dossiê apresentado.	Este item é avaliado no momento em que se analisam as instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo, pois se exige nesse item que tenha na biblioteca mobiliários e equipamentos adequados.
Dirigente	Sim, eles avaliam, verificam muito a disponibilidade e qualidade dos equipamentos	
Avaliador	(A) O MEC exige que os alunos tenham acesso a terminais de computador, e isso	

externo	<p>nem precisa estar na biblioteca, esses terminais precisam facilitar para o aluno o acesso a secretaria acadêmica e aos serviços da biblioteca, não tem limite definido. A questão de equipamentos é analisada como um todo na instituição, não há nada específico para a biblioteca. Esse é um item bem tranquilo</p> <p>(B) É sempre o que sobra do laboratório de informática, que não serve mais, e vai para a biblioteca.</p>
---------	--

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

A descrição sobre o modo de avaliação desse item diverge entre os atores envolvidos no processo de avaliação da biblioteca. Percebe-se certo exagero de preocupação por parte dos dirigentes e divergências de opiniões entre bibliotecários, já que os do grupo (A) dizem que esse item não é focado durante a avaliação e os do grupo (B) afirmam que este é um item considerado. Há também divergência sobre o modo como os avaliadores consideram o item, pois o grupo (A) diz que a avaliação dos equipamentos é considerada como um todo na instituição e o grupo (B) afirma que considera o que está presente na biblioteca, e os acham inadequados já que é sempre o que sobra do laboratório de informática.

Quadro 10 – O modo como é avaliado o horário de funcionamento da biblioteca

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	(A) Eles não questionam.	Apesar de esse item não constar expressamente dos manuais de avaliação de cursos e das condições de oferta de cursos, para que todos os outros sejam bem avaliados, a manutenção de um horário regular de funcionamento é fundamental para garantir o acesso dos usuários ao que é oferecido pela unidade de informação.
	(B) Perguntam se a biblioteca funciona nos horários de aula e consideram o horário satisfatório	
Dirigente	Questionam sim, pressionam inclusive.	
Avaliador externo	(A) O MEC não faz nenhuma exigência com relação a esse item. O que se exige é, se a instituição tem curso noturno, a biblioteca tem que abrir no período da noite, ou seja, a biblioteca tem que funcionar em todos os turnos em que há	

curso.

(B) Sabe que eu não sei, eu não me lembro de ter uma regra específica para o horário de funcionamento e nem se isso é questionado no momento da visita.

(C) Questiono sim, eu acho que é um compromisso da instituição de ensino superior atender ao público externo.

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

A avaliação desse item não é uma constante nos processos de avaliação, isso fica evidente ao perceber as respostas do grupo (A) dos bibliotecários e do grupo (B) dos avaliadores entrevistados, ambos demonstram dúvida sobre a avaliação do item. Já os grupos (B) dos bibliotecários, (A) e (C) dos avaliadores, bem como os dirigentes consideram que seja algo importante de ser avaliado.

Quadro 11 – O modo como é avaliado o espaço físico da biblioteca

Entrevistado	DSC	Exigência do INEP
Bibliotecários	(A) Consideram satisfatórios, pela análise do dossiê apresentado. (B) Eles olham tudo, a acessibilidade, se a sala de estudo em grupo fica cheia e sempre pedem para ver projetos de ampliação. Eles perguntam e são averiguadas as condições, inclusive eles contam quantas mesas e cadeiras nós temos e fazem a relação disso com o número de alunos que temos. Analisam os ambientes de estudo individual e em grupo.	Quando todas as instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo são adequadas para a implementação das políticas constantes dos documentos oficiais da IES (PDI, PPI, PPC, etc.); essa adequação resulta e/ou expressa uma diretriz de ação, acessível ao conhecimento da comunidade interna e externa; todas as instalações para o acervo, estudos individuais e em grupo atendem aos adequados requisitos de dimensão para o número de usuários, acústica, iluminação, ventilação, mobiliário e limpeza; quando as instalações para o acervo da biblioteca atendem aos seguintes requisitos:
Dirigente		
Avaliador externo	(A) Tem que ter os ambientes de sala de estudo em grupo, sala de estudo individual, ambiente de leitura, iluminação adequada, circulação de ar, acessibilidade para portadores de deficiência. É um dos mais bem desenhados na instituição. (B) Quando existem espaços de discussão em grupo nunca são devidamente isolados, sempre passa barulho para os outros ambientes.	<ul style="list-style-type: none"> · condições de armazenagem de modo a assegurar a boa conservação do acervo; · mobiliário e equipamentos

adequados;

- condições de acesso por meio de catálogos informatizados disponíveis para o público, permitindo a consulta por, no mínimo, autor, título e assunto; quando a biblioteca conta com espaço e mobiliário adequados aos estudos individuais e que atendem totalmente as necessidades dos alunos e professores; quando a biblioteca conta com espaços isolados acusticamente e mobiliário adequado para estudo em grupo e que atendem totalmente as necessidades dos alunos e professores.

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Percebe-se consenso na importância de se avaliar o ambiente da biblioteca entre os atores envolvidos no processo de avaliação de cursos. Embora tenha sido afirmado pelo grupo (A) de avaliadores externos que a biblioteca é um dos ambientes mais bem desenhados na instituição, há que se considerar a necessidade de isolamento acústico do ambiente de estudo em grupo, tendo em vista o afirmado pelo grupo (B) de avaliadores. A próxima pergunta a ser analisada considera a opinião dos entrevistados sobre os itens utilizados para avaliar a biblioteca universitária. Questiona-se se eles são suficientes para revelar o desempenho da biblioteca para o bom andamento dos cursos e do processo de ensino-aprendizagem. Corresponde ao item 08 dos roteiros de entrevista com bibliotecários (apêndice A) e com avaliadores externos (apêndice C) e a questão de número 05 do roteiro de entrevista com os dirigentes (apêndice B). Seguem os quadros com os DSC dos entrevistados:

Quadro 12 – Opinião dos entrevistados sobre os itens utilizados para avaliar a biblioteca universitária

Entrevistado	DSC
Bibliotecários	(A) Eu percebi que é muito mais uma avaliação quantitativa do que qualitativa; a avaliação não é uniforme; além disso, o tempo que eles tem para avaliar toda a instituição é muito curto. E ainda, todo esse processo de avaliação deveria ser aliado a uma presença constante na instituição. Dentro da dimensão que a biblioteca está inserida no instrumento de avaliação, infraestrutura, acredito que os itens

Dirigente	<p>contemplem a essência, porém se a biblioteca pudesse ser avaliada dentro de aspectos, verdadeiramente acadêmicos os itens em questão deixariam muito a desejar.</p> <p>(B) Eu acho que sim, porque eles avaliam tudo. E ainda, dentro de cem pontos atribuídos a instituição, você é responsável por quarenta. Acho que eles não deveriam ser menos rigorosos, e o MEC cobrando isso tudo ajuda bastante a melhorar a qualidade da biblioteca.</p> <p>(A) Eu acho que poderia ser um pouco mais rigoroso. A biblioteca é o pulmão da instituição, acho que muitas vezes os itens avaliados são muito flexíveis. A biblioteca vai muito além disso. Eu acredito que haja uma fragilidade no processo de avaliação, há uma dissociação entre o que poderia efetivamente ser feito e aquilo que se apresenta as comissões. A avaliação do suporte técnico, do trabalho com as informações presentes no acervo, fica muito a desejar, efetivamente não é avaliado.</p> <p>(B) Todos os itens são bastante completos, porque perpassa a necessidade do usuário, a necessidade do acervo propriamente dita, a capacitação / qualificação do bibliotecário, registro em órgão profissional, espaço para estudo em grupo, estudo individual e outras políticas mais</p>
Avaliador externo	<p>(A) Acredito que até o momento sim. Se você vê que os principais itens solicitados pelo MEC estão sendo atingidos, você julga aquela biblioteca capaz de atender aos cursos daquela instituição. Talvez o ponto fundamental seja a política de fomento para a biblioteca. Então o que eu acho mais importante é ver a política de renovação de acervo. Muitas vezes eles não têm uma política clara de destinação de verbas para isso e nem fazem essa renovação com frequência. O que a instituição tem que garantir é o livro ser utilizado pelo professor e pelo aluno. Há que se lembrar que a avaliação da biblioteca impacta lá no projeto pedagógico, no PDI.</p> <p>(B) Gostaria de aumentar que o número de funcionários fosse um qualificador. Poderia ser por regras objetivas. Hoje isso é subjetivo e ainda cabe recurso para o que é avaliado.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Nessa questão tem-se uma polarização das opiniões, a formação do grupo que acredita que os itens avaliados não conseguem demonstrar o desempenho da biblioteca no bom andamento do curso e do grupo que acredita que esses itens destacam o bom desempenho da biblioteca junto aos cursos de graduação avaliados.

Grupo que opinou sobre a não completude dos itens de avaliação:

Bibliotecários grupo (A): “Eu percebi que e muito mais uma avaliação quantitativa do que qualitativa [...]” . Merece destaque aqui a afirmação de que a avaliação não é uniforme, ou seja, cada instituição avalia a biblioteca atribuindo pesos diferentes aos mesmos itens.

Dirigentes grupo (A): “Eu acho que poderia ser um pouco mais rigoroso. [...] acho que muitas vezes os itens avaliados são muito flexíveis. [...] Eu acredito que haja uma fragilidade no processo de avaliação, há uma dissociação entre o que poderia efetivamente ser feito e aquilo que se apresenta as comissões” . Com essa opinião percebe-se que há nas instituições avaliadas a cultura de se preparar a biblioteca para a visita do MEC, o que não deveria ser praticado, pois a avaliação deveria refletir o cotidiano da biblioteca e não uma situação preparada para avaliação. Percebem-se aqui evidências da ideologia neoliberal no ambiente da biblioteca universitária, pois, ao preparar a biblioteca especificamente para obter bom resultados na avaliação externa empreendida pelo INEP, valoriza-se mais a manutenção da instituição de ensino no mercado do que a importância de manter essa unidade de informação apta a dar suporte ao processo de ensino-aprendizagem. E o mais preocupante é perceber, pela fala dos entrevistados, que o trabalho desempenhado pelos bibliotecários que realmente influenciam na formação dos alunos não é avaliado: “A avaliação do suporte técnico e do trabalho com as informações presentes no acervo fica muito a desejar, efetivamente, não é avaliado”.

Avaliadores grupo (B): “Gostaria de aumentar que o número de funcionários fosse um qualificador. Poderia ser por regras objetivas. Hoje isso é subjetivo e ainda cabe recurso para o que é avaliado” . Com certeza a existência de regras objetivas diminuiria consideravelmente a subjetividade e as divergências no modo de avaliação dos itens da biblioteca.

- Grupo que opinou sobre a completude dos itens avaliados na biblioteca:

Bibliotecários grupo (B): “[...] dentro de cem pontos atribuídos a instituição você é responsável por quarenta. [...] e o MEC cobrando isso tudo ajuda bastante a melhorar a qualidade da biblioteca”. Essa opinião evidencia o fator punitivo como o responsável pela melhoria das condições da biblioteca, estão claros aqui os efeitos produzidos pelas políticas neoliberais nessa unidade de informação. O risco é trocar a conscientização da necessidade da biblioteca no ambiente acadêmico pela punição, pois, se a punição for diminuída ou não exista mais, todo o trabalho de melhoria da biblioteca poderá ser perdido, ou ainda a biblioteca poderá ser subutilizada. Está evidente que o processo de avaliação externa contribuiu expressivamente com a melhoria das condições de funcionamento das bibliotecas universitárias, mas o problema que se encontra está justamente na motivação da melhoria, que ocorreu, pelo desejo de fazer do ensino superior um mercado rentável de formação profissional.

Dirigente grupo (B): “Todos os itens são bastante completos, porque perpassam a necessidade do usuário, a necessidade propriamente dita do acervo, a capacitação /qualificação do bibliotecário, registro em órgão profissional, espaço para estudo em grupo, estudo individual e outras políticas mais”.

Avaliadores grupo (A): “[...] Se você vê que os principais itens solicitados pelo MEC estão sendo atingidos você julga aquela biblioteca capaz de atender aos cursos daquela instituição. Talvez o ponto fundamental seja a política de fomento para a biblioteca. [...] Há que se lembrar que a avaliação da biblioteca impacta lá no projeto pedagógico, no PDI”. Como já expresso pelos avaliadores, há outros serviços disponibilizados na biblioteca e pelo bibliotecário, que também auxiliam na formação profissional do aluno de graduação e que vão além da consulta ao livro, há que se considerar o acesso aos periódicos científicos, as bases de dados estatísticas, aos experimentos realizados em instituições especializadas, entre outros, que ultrapassam o acesso ao livro e cujo acesso é garantido pela biblioteca. Um fator importantíssimo levantado por esse grupo de opiniões é o impacto da avaliação da biblioteca na avaliação de outros itens, tais como o PDI e o Projeto Pedagógico do Curso.

Na próxima, perguntou-se aos entrevistados se eles excluiriam ou incluiriam algum item no formulário de avaliação da biblioteca universitária utilizado pelos avaliadores externos. Esta questão corresponde ao item 09 dos roteiros de entrevista com bibliotecários (apêndice A) e com avaliadores externos (apêndice C), e a questão de número 06 do roteiro de entrevista com o dirigente (apêndice B). Seguem suas respostas:

Quadro 13 – Exclusão ou inclusão de algum item no formulário de avaliação da biblioteca universitária utilizado pelos avaliadores externos

Entrevistado	DSC
Bibliotecários	<p>(A) Não. Se a avaliação da biblioteca tivesse voltada para o acadêmico, incluiria a questão de projetos ou atividades extracurriculares em que esse setor poderia estar envolvido.</p> <p>(B) Incluiria um bate-papo com o usuário, com a instituição, o coordenador de curso, o professor, sobre o papel da biblioteca na instituição, isso porque o MEC apertando mais, mais será dada atenção para a qualidade da biblioteca e são os alunos que ganham com isso. Acho que eles poderiam melhorar alguns itens</p>
Dirigente	<p>(A) Eu não excluiria nenhum item, eu acrescentaria mais itens. Eles poderiam passar mais tempo na biblioteca [...]. São feitas perguntas muito rápidas e que não são capazes de avaliar a efetiva integração da</p>

	<p>biblioteca com o desenvolvimento dos cursos.</p> <p>(B) Eu até excluiria, mas na falta de indicadores, se eu excluir, eu pioro a situação. Se nós tivermos melhores indicadores, mais mensuráveis, aí eu posso excluir vários dos que temos hoje. Teria que desenvolver novos e melhores indicadores para haver uma avaliação qualitativa da biblioteca.</p> <p>(C) Eu não teria sugestões do que excluir ou acrescentar porque o manual é bastante analítico e ajuda você a elaborar uma política de funcionamento, de fazer com que se tenha uma biblioteca que realmente atenda ao aluno.</p>
Avaliador externo	<p>(A) Não, as coisas tem de ser analisadas como um todo. Eu acho que a parte da biblioteca está bem definida para o momento, porque ela pega a parte do acervo, do acesso, do espaço físico.</p> <p>(B) Eu acho que está tudo bem coberto, só a questão do periódico que eu acho que poderia ter um peso maior.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Há, para essa questão, quatro grupos de opiniões. O primeiro deles é o grupo dos que não incluiriam nem excluiriam nada, formado por bibliotecários (A) e avaliadores externos (B). Já o segundo grupo é formado por aqueles que incluiriam algo no processo de avaliação, seja um “um bate-papo com o usuário, com a instituição, o coordenador de curso, o professor, sobre o papel da biblioteca na instituição”, formado pelos bibliotecários (B), seja maior rigor no processo de avaliação para que aspectos qualitativos do trabalho do bibliotecário possam ser percebidos e analisados, composto por dirigentes (A), ou ainda, maior peso na avaliação dos periódicos disponíveis na biblioteca, conforme sugestão dos avaliadores externos (B).

O terceiro grupo é formado por aqueles que acreditam na necessidade de melhoria geral nos indicadores de avaliação é formado pelo grupo (B) dos supervisores. E por fim, há aqueles que estão satisfeitos com os itens elencados para avaliação, que servem, inclusive, de guia para o bom funcionamento de uma biblioteca, grupo este formado pelos dirigentes (C) e avaliadores externos (A).

A última questão comum aos três roteiros de entrevistas busca obter a opinião dos entrevistados sobre o que eles consideram fundamental para a biblioteca demonstrar sua importância para o bom desempenho dos cursos oferecidos pela instituição avaliada. Corresponde ao item 10 dos roteiros de entrevista com bibliotecários (apêndice A) e com

avaliadores externos (apêndice C) e a questão de número 07 do roteiro de entrevista com os dirigentes (apêndice B). Seguem suas respostas:

Quadro 14 – O que é fundamental para a biblioteca demonstrar sua importância para o bom desempenho dos cursos oferecidos pela instituição avaliada

Entrevistado	DSC
Bibliotecários	<p>(A) Maior interesse da diretoria, ampla utilização por professores e um bom relacionamento entre eles e o bibliotecário, pois isso melhora nossos serviços e faz com que participemos ativamente do processo de ensino-aprendizagem.</p> <p>(B) Trabalho e disciplina, tem que ter gente muito boa de serviço.</p> <p>(C) Bom relacionamento com o usuário e equipamentos que atendam melhor as necessidades da biblioteca. Desenvolver suas atividades em sintonia com o programa dos cursos oferecidos pela instituição, bem como ter uma política de desenvolvimento de coleções real.</p>
Dirigente	<p>(A) Dentro da instituição eu acho que é oferecer possibilidades de integração entre os bibliotecários e os docentes. O bibliotecário tem que ser tido como um gestor de um lugar importantíssimo dentro da instituição, que tem um peso de 40% na avaliação do MEC. Ele precisa incentivar que os alunos utilizem os serviços e o acervo disponível, e a ação que decorre dos itens avaliados. A avaliação visa a provocar isso, a efetiva utilização da biblioteca.</p> <p>(B) Suporte informacional - o papel que a biblioteca tem nessa conexão entre o profissional que está se formando, o pesquisador de pós-graduação e a informação é o que traz qualidade. Se você não tiver pessoas conscientes, engajadas com a proposta institucional, como é que você leva isso pra frente? É um conjunto de fatores que dão a exata dimensão da importância da biblioteca no contexto institucional</p>
Avaliador externo	<p>(A) Eu acho que o processo de avaliação como um todo contribui para a qualidade, mas acho que não basta isso. Tem que levar em consideração Enade, avaliação interna da instituição. E o que eu acho fundamental na biblioteca é uma política de atualização de acervo. Isso porque quando o professor busca outras fontes para desenvolver o curso dele, a bibliotecária não deve ficar sofrendo para isso ser atendido. É isso que a gente quer evitar.</p> <p>(B) A gente costuma ser sempre positivo e busca perceber se aquele ambiente é utilizado pelos alunos, que eu acho o fator mais importante. E o Sinaes, como todo sistema, como todo plano, esta passando por aperfeiçoamentos. O próprio esquema de pontuação, a frequência das visitas <i>in loco</i>, o tempo de duração dessas visitas tem passado por mudanças.</p>

(C) Um bom acervo e funcionários muito bem educados e dispostos a ensinar

(D) Ela em si não pode deixar de existir, as bibliotecas são muito importantes, não só por uma questão acadêmica, pedagógica, mas também por uma questão cultural. O que está em questão é o espaço de construção da identidade cultural científica e de crescimento do conhecimento em um dado período de tempo. Algumas instituições colocam a existência da biblioteca como o atendimento a mais um requisito do MEC e acabam fazendo o mínimo. A biblioteca configura-se como um espaço de reflexão e construção da cultura, ela está ali não só para atender ao MEC, mas para atender a uma comunidade. Boas bibliotecas redundam em bons cursos.

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Das respostas obtidas há que se destacar a do grupo (D) de avaliadores externos em que se encontra a melhor definição do motivo da existência de bibliotecas universitárias, já que é enfocado o papel cultural das bibliotecas no ambiente acadêmico e sua vocação natural para a preservação da história da ciência e da pesquisa científica.

O grupo (A) dos dirigentes levanta a questão de que a avaliação das bibliotecas objetiva a efetiva utilização desse setor, e essa opinião pode ser completada pelo que foi expresso pelo grupo (C) dos avaliadores externos, bem como pelo grupo (B) dos dirigentes, os quais afirmam que uma boa equipe de trabalho é fundamental para garantir o bom atendimento as demandas informais do ambiente acadêmico. Já o grupo (A) dos avaliadores externos afirma que o que vai garantir a importância da biblioteca no ambiente acadêmico é uma política de desenvolvimento de acervos adequada as necessidades da instituição e sua efetiva aplicação. E isso contribui com o sucesso das atividades acadêmicas desenvolvidas pelos professores, assim como daquelas propostas aos alunos, fato também ressaltado pelo grupo (C) dos bibliotecários

7.1 Análise dos questionamentos comuns aos entrevistados

A questão que os avaliadores externos quiseram olhar / verificar no momento da avaliação foi feita aos bibliotecários e aos dirigentes com o objetivo de perceber qual o enfoque central da avaliação de biblioteca na visão dos entrevistados.

Seguem as respostas obtidas:

Quadro 15 – O que os avaliadores externos quiseram olhar / verificar no momento da avaliação

Entrevistado	DSC
Bibliotecários	<p>A) Eles querem ver o acervo, a quantidade de livros indicados, a presença de bibliografia básica e complementar, os periódicos, o estado em que o livro está e o estado de conservação e utilização do livro. Se o livro estiver zerado, é porque ele não está sendo usado.</p>
Dirigente	<p>B) Eles querem ver como o aluno usa a biblioteca</p> <p>(A) Eles querem saber a relação do que está no sistema com o que está no acervo. Algumas comissões pedem também as notas fiscais dos livros para ter a certeza de que o livro faz parte do acervo da instituição. Querem saber se a biblioteca empresta ou não livros, se o pesquisador consegue achar o livro sozinho, se os livros são atualizados, se os livros indicados no plano de ensino coincidem com o acervo da biblioteca.</p> <p>(B) Analisam alguns serviços, acervo e estatística. Apesar de terem o roteiro, os avaliadores se pautam muito na sua postura e no que você apresenta sobre a biblioteca. Vai muito mais de quem recebe do que de quem avalia.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Os entrevistados tocam em pontos importantíssimos da avaliação, e os mais cobrados pelos avaliadores são o acervo - livros e periódicos - e o modo como a biblioteca é utilizada pelo aluno, se o aluno consegue se movimentar de maneira autônoma e ágil na biblioteca para encontrar as informações buscadas. Mas o enfoque maior é na coleção, se os livros fazem parte mesmo do acervo da biblioteca ou não, se são utilizados. Foi destacado também pelo grupo (B) de dirigentes que o MEC se pauta muito mais pela postura do avaliado do que pelos manuais de avaliação. A questão 06 presente em ambos os roteiros de entrevista dos bibliotecários (apêndice A) e dos avaliadores externos (apêndice C) diz: “Qual o papel que a biblioteca universitária tem no desempenho dos cursos oferecidos pela instituição? Em quais aspectos você acredita que ela deva contribuir?”. A intenção presente é perceber a opinião dos atores que tem meios para influenciar a qualidade apresentada pela biblioteca no meio acadêmico.

Quadro 16 – Qual o papel que a biblioteca universitária tem no desempenho dos cursos oferecidos pela instituição? Em quais aspectos você acredita que ela deva contribuir?

Entrevistado	DSC
Bibliotecários	<p>A) A biblioteca é um órgão que auxilia docentes e discentes para o bom desempenho dos cursos é uma extensão da sala de aula, um espaço de estudo, de difusão do conhecimento. Porque o aluno não vai comprar todos os livros de que ele vai precisar no curso dele, e ai eles vem aqui na biblioteca e acham o suporte de que precisam. E assim a biblioteca consegue ter um papel ativo no desempenho dos cursos da instituição</p> <p>B) Bom, eu acredito que a Biblioteca tem que dar total suporte ao aluno durante todo o curso. Seja oferecendo acervo atualizado ou dando suporte para que os alunos possam ter atendidas suas necessidades informacionais. A biblioteca é bem mais do que emprestar e devolver livros, ela deve oferecer informação de qualidade e serviços que contribuam para o desenvolvimento do aluno em todas as etapas do curso.</p>
Avaliador externo	<p>(A) É impossível um curso funcionar sem a biblioteca. O coração da instituição é o trânsito do aluno na biblioteca, utilizando os livros. Muita gente menospreza isso. Eu acho que nada substitui o aluno ir ao ambiente da biblioteca, ter um contato com aquele material. A Internet não é solução para tudo, é preciso que os alunos consultem os livros também. O que a gente incentiva é não só o uso dos livros, mas também a atualização do acervo.</p> <p>(B) Ela em si não pode deixar de existir, as bibliotecas são muito importante, não só por uma questão acadêmica, pedagógica, mas também por uma questão cultural. O que está em questão é o espaço de construção da identidade cultural científica e de crescimento do conhecimento em um dado período de tempo. Algumas instituições colocam a existência da biblioteca como o atendimento a mais um requisito do MEC e acabam fazendo o mínimo. A biblioteca configura-se como um espaço de reflexão e construção da cultura, ela está ali não só para atender ao MEC, mas para atender a uma comunidade. Boas bibliotecas redundam em bons cursos.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Para esta questão há respostas que caminham na linha da avaliação para emancipação e outro conjunto de respostas que demonstram o caráter regulador, portanto, neoliberal, do processo de avaliação. O grupo de bibliotecários (A) e de avaliadores externos (A) concorda que a avaliação é um procedimento necessário para verificação do modo de execução de algo com o caráter agregador das boas experiências colhidas entre os pares no

cotidiano. Eles reconhecem a importância da biblioteca para o processo de formação acadêmica, e consideram a biblioteca sua parte integrante. Já o grupo de bibliotecários (B) e de avaliadores externos (B) considera que a biblioteca deve contribuir primordialmente para a avaliação do MEC, que a presença dela no cenário acadêmico decorre de uma exigência do processo de avaliação de curso. Mais uma vez, percebe-se claramente a influência neoliberal nas colocações dos entrevistados, pois reduz toda gama de produtos e serviços qualitativos oferecidos por essa unidade de informação em quesitos quantitativos. Isso porque esse tipo de ação reducionista promove o simples balanço das dimensões mais visíveis e facilmente descritíveis da biblioteca.

Esse tipo de análise empobrece a relação mantida entre a biblioteca e seus usuários e não abre espaço para o debate e ações de melhoria. Como enfatizado por Dias Sobrinho (2000), a mera comparação e o estabelecimento de ‘ranking’ entre as bibliotecas e instituições avaliadas não promovem melhorias e, por consequência, a qualidade. Além disso, percebe-se que há uma tendência entre os avaliadores do grupo (B) em creditar que o acervo eletrônico disponível na internet oferece todas informações necessárias a formação profissional do estudante. Que o estudante tem a tendência natural de não utilizar a biblioteca somente pelo fato de ele ser um aluno trabalhador, que frequenta suas aulas no período noturno. E por isso ele não será também um aluno pesquisador, por consequência, a biblioteca fica dispensada do processo de ensino aprendizagem.

O que não está sendo considerado aqui são os diferentes serviços prestados pelas bibliotecas ao aluno que estuda e trabalha, bem como aos demais, tais como empréstimo da coleção, os serviços de alerta, de disseminação seletiva da informação, de comutação bibliográfica, de orientação para normalização de trabalhos acadêmicos, entre outros. Como bem enfatizado pelo grupo (A) de avaliadores: “O coração da instituição é o trânsito do aluno na biblioteca, utilizando os livros. Muita gente menospreza isso. Eu acho que nada substitui o aluno ir ao ambiente da biblioteca, ter um contato com aquele material”.

A questão relacionada ao tempo de permanência da comissão nas dependências da biblioteca avaliando-a é comum aos roteiros de avaliação dos bibliotecários responsáveis pelas bibliotecas (apêndice A) e dos dirigentes (apêndice B). O objetivo é perceber na fala dos entrevistados se a percepção sobre o processo de avaliação é coincidente.

Quadro 17 – Tempo de permanência da comissão nas dependências da biblioteca durante a avaliação externa

Entrevistado	DSC
Bibliotecários	Varia, não sei precisar, cerca de 30 minutos a duas horas.
Dirigente	<p>(A) Cada comissão tem um perfil diferente, algumas já demoraram vinte minutos, outras duas horas avaliando a biblioteca. Para reconhecer, ficou mais tempo e, para autorizar, ficou menos tempo. Até porque no reconhecimento há mais detalhes que precisam ser vistos. E para autorizar e só a verificação da bibliografia dos dois primeiros períodos.</p> <p>(B) Nas avaliações anteriores, a média era de quarenta a cinquenta minutos. Estas últimas tem demandado um pouco mais de tempo, cerca de uma hora e trinta a duas horas.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Percebe-se que, mesmo os dirigentes apresentando mais explicações que os bibliotecários, a variação de tempo de permanência da comissão na biblioteca é sempre a mesma - de trinta minutos a duas horas - variando somente de acordo com a natureza da avaliação, se para autorização ou reconhecimento de curso, ou ainda avaliação institucional.

Com o fim das perguntas comuns a mais de um entrevistado, passa-se a seguir a análise das perguntas feitas diretamente a cada ator do processo de avaliação entrevistado, sendo o primeiro deles o bibliotecário responsável pela biblioteca avaliada.

7.2 Análise dos questionamentos aos bibliotecários

A primeira pergunta feita aos bibliotecários entrevistados procura saber se eles já conheciam o processo de avaliação da biblioteca universitária ou se eles o conheceram por ocasião da visita a biblioteca da instituição na qual trabalham. Foi possível obter dois DSC entre os entrevistados: um dos que já conheciam o processo de avaliação do MEC e outro que passou a conhecê-lo por ocasião da visita dos avaliadores externos na instituição.

Quadro 18 – Conheciam ou não o processo de avaliação da biblioteca universitária ou se conheceram por ocasião da avaliação externa

Entrevistado	DSC
Bibliotecários	<p>A) Não tinha nenhuma experiência anterior, por isso não conhecia. Vi parcialmente na universidade e conheci devido a visita do MEC. Depois disso, o conhecimento sobre os instrumentos de avaliação passou a fazer parte das minhas atribuições.</p> <p>B) Sim, e, a partir disso, eu preparo a biblioteca.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

A próxima questão versou sobre a preparação dos bibliotecários para a visita da comissão externa de avaliadores. Para esse caso, há duas situações: daqueles que foram apoiados pela diretoria durante o processo de preparação para recepção da visita de avaliação, buscando envolver todos em todas as áreas, e dos que buscaram se instruir por conta própria e ainda ajudaram a instituição em outros itens. Isso comprova que, em muitas instituições, o bibliotecário ou o responsável pela biblioteca é quem dar o primeiro passo para o reconhecimento da importância desse setor na instituição.

Quadro 19 – Preparação dos bibliotecários para a visita da comissão externa de avaliadores

Entrevistado	DSC
Bibliotecários	<p>A) Não, participei de um curso de como preparar a biblioteca para a avaliação.</p> <p>B) Eu estudei as normas e a diretoria deu um excelente suporte e todos aos funcionários que são envolvidos nos procedimentos preparatórios para a visita.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Na questão de número três do formulário de entrevista com o bibliotecário, questiona-se sobre quem foi destinado a acompanhar a comissão de avaliadores no momento da visita a biblioteca. O objetivo era perceber o grau de confiança que a instituição tem no bibliotecário responsável pela biblioteca.

O que se percebeu entre os entrevistados foi um grupo de instituições que confiam plenamente nos responsáveis pela biblioteca e não enviam nenhum representante da instituição além do bibliotecário. E outras instituições que preferem acompanhar a comissão e supervisionar o que o bibliotecário vai dizer sobre a biblioteca. Percebe-se também que em nenhum momento o bibliotecário é excluído do processo de avaliação da biblioteca. Alguns chegam a ficar responsáveis por outros itens relacionados a avaliação, como o responsável B, que também comanda a parte administrativa da instituição. Isso demonstra grande confiança por parte da instituição no profissional que está a frente da biblioteca.

Quadro 20 – Responsável por acompanhar a comissão de avaliadores no momento da visita a biblioteca universitária

Entrevistado	DSC
Bibliotecários	<p>A) Sim, eu acompanhei a avaliação.</p> <p>B) A diretoria, o coordenador do curso e os funcionários também acompanharam.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

De modo geral, embora as respostas obtidas na entrevista com os bibliotecários demonstrem que eles se encontram preparados para o momento de avaliação externa, as respostas anteriores não evidenciaram efetividade em suas ações. Como exemplo disso tem-se o momento da avaliação das políticas de desenvolvimento de coleções, questão em que ficou evidente a pouca importância que o bibliotecário atribuiu a esse item e seu pouco envolvimento na definição dessas políticas. A quarta, a quinta e a sexta perguntas do roteiro de entrevista com o bibliotecário foram analisadas em comparação, ora com as respostas dos dirigentes, ora com as respostas dos avaliadores externos. Optou-se por esse tipo de análise para se perceber o grau de envolvimento e conhecimento sobre o processo de avaliação através dos destaques das divergências e concordâncias dos entrevistados. Da mesma forma, da sétima a décima questões, as respostas obtidas na entrevista com o bibliotecário foram analisadas em comparação ao que foi expresso pelos demais entrevistados.

7.3 Análise dos questionamentos aos dirigentes das instituições

A primeira questão do roteiro de entrevista com os dirigentes visa saber como a comissão avaliou a biblioteca, se solicitou acompanhamento de algum representante da instituição, se foram conhecer a biblioteca *in loco*.

Quadro 21 – Como a comissão avaliou a biblioteca, se solicitou acompanhamento de algum representante da instituição, se foram conhecer a biblioteca *in loco*.

Entrevistado	DSC
Dirigente	<p>(A) Visitam a biblioteca.</p> <p>(B) Com relação ao acompanhamento, cada comissão se comporta de um modo, diferente. Algumas querem ir sozinhas, outras querem a presença da bibliotecária, das atendentes, da coordenação do curso avaliado.</p> <p>(C) O responsável por cada área avaliada fica incumbido de acompanhar os avaliadores e o coordenador do curso que está sendo avaliado.</p> <p>(D) Eles vão acompanhados pelo coordenador de curso, diretoria e bibliotecário.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Percebe-se que cada comissão trabalha de uma maneira com relação ao acompanhamento dos representantes da instituição que está sendo avaliada. O ponto em comum é o fato de todas irem *in loco* para conhecer o trabalho que a biblioteca desenvolve na instituição. A segunda e terceira perguntas do roteiro de entrevista com o dirigente foram analisadas em comparação com as respostas dos bibliotecários. Da quarta a sétima questão as respostas obtidas na entrevista com os dirigentes foram analisadas em comparação ao que foi expresso pelos demais entrevistados. Optou-se por esse tipo de análise para se perceber o grau de envolvimento e conhecimento sobre o processo de avaliação através dos destaques das divergências e concordâncias dos entrevistados.

7.4 Análise dos questionamentos feitos aos avaliadores externos

Com relação ao roteiro de entrevistas com os avaliadores externos, passa-se a análise das questões direcionadas somente a eles e não coincidentes com os demais roteiros de entrevista. A primeira delas versa sobre a oferta de treinamento, por parte do MEC, no roteiro de avaliação externo. Todos os avaliadores entrevistados afirmaram que há oferta de treinamento nos instrumentos de avaliação, bem como material complementar distribuído *on-line*. Segue o DSC dos entrevistados:

Quadro 22 – Oferta de treinamento, por parte do MEC, no roteiro de avaliação externa.

Entrevistado	DSC
Avaliador externo	Sim, não só treinamento como também reciclagem em um seminário. E o MEC disponibiliza material <i>on-line</i> também para poder orientar sobre as mudanças que ocorrem na legislação. Quando implantaram o programa do Sinaes foi feita uma abertura para os interessados se inscreverem e eles foram habilitados para trabalhar no programa de avaliação do MEC, por meio do Sinaes. Nós, avaliadores, contamos com um roteiro de indicadores para serem analisados e, para o caso da biblioteca, esse roteiro não tinha um nível de detalhamento muito grande. E quando esse roteiro foi colocado a campo, descobriu-se que alguns pontos deveriam ser modificados. Quase que anualmente nós avaliadores somos convocados para discutir esse roteiro, sugerir alterações, dentre eles, inclusive, a biblioteca.

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Na segunda questão solicita-se a periodicidade desses treinamentos nos instrumentos de avaliação. O que os avaliadores externos informam é que não tem periodicidade definida para que eles ocorram, mas sempre que acontece mudança significativa na legislação de avaliação de cursos e das instituições, eles são convocados para novo treinamento.

Quadro 23 – Periodicidade dos treinamentos nos instrumentos de avaliação

Entrevistado	DSC
Avaliador externo	<p>Não tem periodicidade definida não, depende se há alguma mudança na avaliação.</p> <p>Quando abrange todos os itens do roteiro, dura as vezes uma semana.</p> <p>Quando é só um detalhamento sobre determinado item, dura somente um dia.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

O que se buscou saber na terceira questão foi o tempo médio de duração de uma visita *in loco* na instituição. As respostas obtidas variaram de quatro a cinco dias, considerando o tempo de deslocamento. Mantendo o foco no período de efetiva permanência na instituição avaliada, a variação cai para dois a três dias.

Quadro 24 – Tempo médio de duração de uma visita *in loco* na instituição

Entrevistado	DSC
Avaliador externo	<p>(A) Ela dura cinco dias, dos quais o primeiro e o último são para deslocamento, então a visita dura efetivamente três dias, com exceção da avaliação institucional, que é mais demorada.</p> <p>(B) Para a avaliação de curso, são dois dias <i>in loco</i> e dois dias de traslado. E a de avaliação institucional são cinco dias.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

Com relação ao tempo de permanência da comissão de avaliadores na biblioteca, as respostas obtidas indicam que a variação média é de duas horas até uma manhã ou tarde completas, de toda modo, fica a critério do avaliador. Seguem as respostas obtidas

Quadro 25 - Tempo de permanência da comissão de avaliadores na biblioteca

Entrevistado	DSC
Avaliador	<p>A) Isso fica um pouco a critério do avaliador. A gente vai observar como é o controle de entrada e saída dos alunos e dos materiais, como os alunos usam a biblioteca, se o registro é manual ou eletrônico, se</p>

externo	<p>tem segurança eletrônica dos livros, como é o manuseio, reposição, manutenção do acervo, que tipo de indexamento usa para os títulos.</p> <p>(B) Depende se o curso estiver sendo implantado ou autorizado. No credenciamento dos cursos e recredenciamento, a visita é mais demorada, mas não passa de duas horas. Na autorização, a visita é mais rápida.</p> <p>(C) Não dura mais que duas horas, geralmente uma tarde ou uma manhã.</p>
---------	--

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

A última questão a ser analisada traz a questão se o INEP faz alguma exigência de acompanhamento de representantes da instituição durante a avaliação da biblioteca. O que se percebeu é que, mais uma vez, isso fica a critério do avaliador.

Quadro 26 - O INEP faz alguma exigência de acompanhamento de representantes da instituição durante a avaliação da biblioteca.

Entrevistado	DSC
Avaliador externo	<p>(A) Fez, no início eu faço contato com a bibliotecária e peço que um representante da instituição me acompanhe, normalmente o coordenador de curso [...] ou um professor, ou um chefe de departamento, ou o diretor acadêmico.</p> <p>(B) Não, o que a gente quer é conversar com o pessoal da biblioteca livremente.</p>

Fonte: Adaptado de Oliveira, 2010.

É interessante observar que o que torna essas respostas significativas é fato de elas permitirem comparar o conhecimento e o envolvimento que bibliotecários, dirigentes e avaliadores externos demonstram ter no processo de avaliação das bibliotecas universitárias.

Conhecer as reflexões dos atores citados acima sobre a importância da biblioteca durante a avaliação das instituições de ensino superior privadas, bem como sua importância na estrutura organizacional da instituição, permite o vislumbramento do futuro dessas unidades de informação no ambiente acadêmico que passa pela definição do papel que a

biblioteca universitária deverá assumir na sociedade. Ela poderá ser mais um instrumento de competitividade e validação do modelo neoliberal de organização do ensino superior, ou uma participante ativa nas atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas na formação técnica e/ou científica. Percebemos também, no momento da análise do INEP, que o bibliotecário não tem total domínio sobre os itens avaliados. Os avaliadores externos e os dirigentes demonstraram ter maior esclarecimento sobre os parâmetros de avaliação da biblioteca. O fato de a opinião dos bibliotecários divergir sobre a exigência de determinado item na biblioteca universitária e o modo como este é avaliado indica que é necessário uma capacitação constante sobre o processo de avaliação externa dessas unidades de informação.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do processo de avaliação das bibliotecas universitárias foi motivada pela necessidade de maior compreensão das variáveis externas compostas pelas características das instituições de ensino superior privadas e suas formas de organização, assim como o entendimento de como o INEP as avaliam as pelo exame dos instrumentos de avaliação. Para tal, o entendimento das variáveis internas também se faz necessário, principalmente com relação ao papel que as bibliotecas universitárias tem no processo ensino-aprendizagem e o modo como são percebidas pelas instâncias de tomada de decisão, já que influenciam o exercício das atividades de gerenciamento, organização e divulgação de tais unidades de informação

Como variável externa, observou-se o cenário de ensino superior brasileiro, que registrou grande aumento do número de instituições de ensino superior privadas e, conseqüentemente, de oferta de vagas no referido nível. Esses fatores estimularam a concorrência entre instituições, fazendo-as inovar em técnicas de ofertas de novos cursos, produtos e serviços para evitar a ociosidade de vagas ofertadas em seus processos seletivos, bem como para manter o aluno em suas instituições até a conclusão do curso.

Isso fez da biblioteca universitária mais um espaço de marketing e de sustentação da confiabilidade da instituição, o que também demanda inovações por parte dos bibliotecários nas funções técnico-administrativas, principalmente nas atividades ligadas a divulgação da informação.

Como variável interna, considerou-se o modo como a biblioteca universitária se articula com as atividades pedagógicas desenvolvidas nos cursos de graduação e pós-graduação. Além disso, sabe-se que as bibliotecas universitárias são dependentes de um contexto maior, a própria instituição de ensino, com o foco principal nas atividades de ensino de graduação. Sendo assim, essas instituições tem hoje como guia para o planejamento de suas atividades os parâmetros de avaliação determinados pelas instâncias governamentais. Real (2007) confirma isso colocando que a avaliação externa pode ser considerada um dos principais elementos de formulação e instrução política para o ensino superior, que passa a ser uma política em si.

Diante dessa realidade, a pesquisa teve como objetivo analisar as bibliotecas universitárias de instituições privadas de ensino superior a partir do entendimento que os avaliadores do MEC, os representantes das instituições de ensino superior e os bibliotecários das instituições de ensino possuem do seu processo de avaliação. Essa análise visa a obter a opinião desses atores com relação ao papel que a biblioteca desempenha no momento da avaliação externa promovida pelo INEP, e a importância que tem na estrutura organizacional destas instituições.

Tivemos como objetivo também de refletir os impactos da política do Sinaes para bibliotecas universitária e analisando nos documentos oficiais produzidos pelo poder público o que é cobrado das bibliotecas universitárias no momento de sua avaliação, com relação as atividades de gestão, organização e disseminação, e, se o que é cobrado é pertinente a técnica preconizada na literatura científica da área de biblioteconomia. O fato de ela ser analisada como parte integrante no item infraestrutura física a desconfigura como um espaço participante do processo de ensino-aprendizagem, compreendendo-a muito mais como um depósito do material bibliográfico necessário na condução das disciplinas.

Haja vista, que nas entrevistas os bibliotecários e dirigentes das IES destacaram o caráter quantitativo do processo avaliativo e, ainda, que a entrevista feita com o bibliotecário e sua equipe, no momento da avaliação, não conseguiu aferir o aspecto qualitativo do trabalho desempenhado por esse profissional.

Outro objetivo que se buscou atingir foi distinguir na opinião dos atores envolvidos no processo de avaliação, pontos que reflitam o grau de importância que cada um deles atribui as bibliotecas universitárias e suas funções no ambiente acadêmico. De modo geral, observou-se que os entrevistados consideram a biblioteca parte importante do ambiente acadêmico, embora tenha havido comentários que sugeriam a substituição dos livros pelos documentos eletrônicos.

Outros consideravam o investimento em biblioteca acadêmica, em alguns momentos, excessivo, pouco utilizado pela comunidade acadêmica, principalmente pelos alunos de graduação, por eles não apresentarem perfil de pesquisadores e serem alunos trabalhadores sem tempo para ir a biblioteca.

Há que se destacar dois comentários de avaliadores externos que demonstram o subjetivismo presente no processo avaliativo das bibliotecas bem como a influência da ideologia neoliberal de regulação e controle. De um lado, tem-se um avaliador que reconhece a biblioteca como parte integrante do ambiente acadêmico, por motivos que transcendem os próprios processos de avaliação e de ensino-aprendizagem. De outro, há o avaliador que até mesmo desqualifica a presença da biblioteca. O primeiro argumenta que a existência da biblioteca decorre das necessidades acadêmica e pedagógicas, mas que além dessas necessidades, essa unidade de informação existe por uma questão cultural, pela necessidade de construção da identidade cultural científica e de crescimento do conhecimento em um dado período de tempo. Ele ainda ressalta o fato de em algumas instituições a presença da biblioteca estar em função das exigências do INEP, e ela prover somente a função de atender aos requisitos de avaliação do INEP.

O segundo avaliador parece não ver tanta utilidade para a biblioteca no ambiente acadêmico por causa do perfil de estudante que o ensino superior privado recebe hoje: um aluno que trabalha e depende de seu trabalho para se manter no ensino superior. De acordo com suas ponderações, essa sobrecarga dispensaria o aluno da pesquisa, então, em uma sequência lógica, se não há pesquisa não há necessidade de biblioteca. A opinião expressa por esse entrevistado deixa claro que não adiantaria nem mesmo investimentos em melhorias na infraestrutura para tentar atrair os alunos. Em síntese, o aluno de ensino superior não tem perfil de aluno que usa a biblioteca, e esta está lá somente para compor o cenário de aprovação de cursos e das condições de funcionamento da instituição. Nessa postura é notório o desconhecimento dos trabalhos realizados por bibliotecas universitárias em prol da integração com atividades de ensino-aprendizagem. Até porque, caso se trate mesmo somente de uma exigência legal a existência da biblioteca universitária nas instituições de ensino superior privadas, o Estado não iria exigir da sociedade algo que não pudesse ter uma aplicação efetiva com ganhos sociais reconhecidos.

A análise comparativa das opiniões dos atores entrevistados deixou claro que o subjetivismo presente no processo de avaliação das condições de ensino e dos cursos de graduação, com certeza, é o maior complicador do processo, não só para as bibliotecas universitárias, mas também para as demais dimensões acadêmicas avaliadas. Apesar da

presença de indicadores de avaliação, sua compreensão não é uniforme, ela passa também pelas preferências pessoais dos avaliadores. Embora haja subjetivismo no processo avaliativo das bibliotecas, os entrevistados afirmaram que esta avaliação se pauta mais em aspectos quantitativos do que qualitativos.

Refletindo sobre essa situação paradoxal, pode-se inferir que o subjetivismo encontrado no momento da avaliação está na escolha do que será avaliado, uma vez que o formulário de avaliação permite ao avaliador certa flexibilidade de ponderação. Ainda outro fator que pode explicar esse paradoxo é o fato de algumas funcionalidades da biblioteca serem avaliadas juntamente com outras, por exemplo, o item que avalia as instalações da biblioteca contempla também a avaliação dos equipamentos utilizados para pesquisa nas bases de dados existentes.

E, como se percebe que o tempo destinado a avaliação da biblioteca pode ser curto, itens que não estão no foco principal do quesito avaliado podem passar despercebidos tanto pelo avaliador quanto pelos avaliados. Outro problema que a pesquisa de campo trouxe está relacionado a não avaliação dos serviços qualitativos prestados pelos bibliotecários, conforme enfatizaram os dirigentes quando afirmaram que no momento da visita *in loco* são feitas perguntas muito rápidas aos bibliotecários e que tais perguntas não são capazes de avaliar a efetiva integração da biblioteca com o curso. E, ainda, que o roteiro de avaliação do INEP não cobre tudo o que é oferecido pela biblioteca.

Houve uma questão na qual se solicitou aos entrevistados a consideração da possibilidade de exclusão ou inclusão de algum item no formulário de avaliação. Com as respostas obtidas, evidenciou-se, novamente, o subjetivismo do processo avaliativo, uma vez que foram polarizadas quatro opiniões. Houve o grupo dos que não mudariam nada e dos que sugeriram a inclusão de alguns itens, e, ainda, aqueles que acreditavam que todos os itens colocados em análise deveriam ser revistos para se obter maior coerência entre o que é realizado de fato nas bibliotecas universitárias e o que é avaliado. E, por último, registrou-se o grupo dos que usam os itens avaliados para organizar o funcionamento das bibliotecas de suas instituições. Esse último grupo precisa ser visto com certa preocupação, uma vez que suas bibliotecas não são organizadas em coerência com a proposta pedagógica da instituição, mas exclusivamente para se atender as exigências de regulação e controle governamental.

Os supervisores dos bibliotecários no ambiente acadêmico foram unânimes em reconhecer a importância da biblioteca. Tem-se como exemplo o que disse um dos supervisores sobre a importância da integração dessa unidade de informação com os docentes e a prática de organizar aulas no ambiente da biblioteca, ações muito benéficas no processo de ensino-aprendizagem. O supervisor ressalta que esse nem é um item avaliado pelo INEP, mas é a ação que resulta do processo de avaliação externa. Foi interessante perceber que, embora as melhorias na biblioteca tenham decorrido do processo avaliativo, em alguns casos os resultados positivos sentidos no ambiente acadêmico resultaram no reconhecimento institucional da importância dessa unidade de informação e no maior uso de seus serviços. Por isso, apesar de se encontrarem falhas no processo de avaliação das bibliotecas universitárias, há que se destacar os bons resultados obtidos em decorrência da existência desse processo. Na fala do supervisor, percebe-se claramente que os tomadores de decisões das instituições de ensino superior privadas começam a tomar consciência das inconsistências presentes no modo de avaliação das bibliotecas.

Apesar disso, eles reconhecem a importância daquilo que não é avaliado, mas oferecido a comunidade acadêmica, bem como da importância do trabalho do bibliotecário como gestor dessa unidade de informação. O bibliotecário reconhece a parcela de contribuição que o processo de avaliação externa oferece para as melhorias das bibliotecas universitárias e isso pode ser confirmado nos depoimentos dos bibliotecários entrevistados. Esses bibliotecários afirmaram que, após a instituição passar pelo processo de avaliação externa, a biblioteca passou a existir de verdade na instituição e ser respeitada pela comunidade acadêmica. Além disso, foram registradas melhorias na qualificação da equipe e maior proximidade com o usuário, entendendo usuário também o docente, a direção da instituição e os alunos, sem distinção.

Buscou-se, na pesquisa, evidenciar em que medida o processo de avaliação interfere na organização das atividades técnico-administrativas executadas pelas bibliotecas universitárias. Percebeu-se, na fala dos entrevistados, que todos os envolvidos no processo de avaliação das bibliotecas sentem sua interferência no cotidiano dessas unidades de informação. Houve momentos nas entrevistas em que os bibliotecários afirmaram utilizar os indicadores avaliados pelo MEC como justificativa para solicitar melhorias para as

bibliotecas. Hoje os itens avaliados são utilizados como instrumento de negociação com a direção das instituições para conseguir melhorias para as bibliotecas

De acordo com o depoimento dos bibliotecários, o processo de avaliação tirou os bibliotecários da condição de mendicância por melhores condições nas bibliotecas universitárias e os colocou mais perto das instâncias de tomada de decisão das instituições, cabendo ao bibliotecário conduzir bem as negociações sobre as exigências feitas pelo INEP.

Não se pode deixar de ressaltar nesse depoimento a constatação de que o processo de avaliação externa das bibliotecas acadêmicas em muito contribuiu para melhorar suas condições de funcionamento e aumentar sua frequência.

A contribuição que se procurou oferecer com o desenvolvimento desta pesquisa para o processo de avaliação externa das condições de funcionamento das bibliotecas universitárias foi ressaltar as fragilidades conceituais desse processo, principalmente relacionadas ao fato de a biblioteca ser avaliada juntamente com o indicador Instalações. Ressaltar que, mesmo com essas fragilidades, as bibliotecas universitárias lograram melhores condições de funcionamento, conforme restou demonstrado pelos depoimentos colhidos na etapa de entrevistas.

O sistema de avaliação de cursos e das instituições foi extremamente benéfico para as bibliotecas, principalmente na questão das melhorias das condições físicas, da qualidade e quantidade do acervo e da autonomia e visibilidade que a unidade de informação e o bibliotecário ganharam nas instituições de ensino.

A preocupação que se tem e a crítica que se faz em torno dessas melhorias estão justamente no que as motivou, na relação que mantém com as políticas neoliberais no ensino superior privado. Isso porque a questão neoliberal invade o ambiente universitário, estimulando as instituições a competir por alunos, por tecnologias, por incentivos governamentais, dentre outros. E esses fatores são prejudiciais para mais avanços em pesquisas científicas e troca de experiências.

Para a biblioteca universitária, o prejuízo pode residir, por exemplo, em impedimentos de convênios entre bibliotecas de instituições da rede privada de ensino, o que

restringe a busca por informações científicas. Essa competitividade pode impedir o bom desenvolvimento do serviço de empréstimo entre bibliotecas, uma vez que as instituições de ensino superior privadas podem não autorizar o estabelecimento desses convênios, já que eles partem do princípio de utilização do acervo de outras bibliotecas. Chauí (2003) deixa claro que uma instituição de ensino superior concebida sob base neoliberal tem como foco o mercado, a inovação, a rentabilidade e não mais a sociedade, o avanço da ciência. Isso porque se fecha a possibilidade de cooperação, já que precisa sempre vencer as demais, mostrar superioridade.

Há que se considerar ainda o subjetivismo presente nesse processo avaliativo, o que ficou claro nas análises comparativas das respostas dos entrevistados. Acredita-se que ele seja resultado tanto da flexibilidade existente nos instrumentos de avaliação, quanto do fato de alguns itens contemplarem a avaliação de outros itens, e o avaliador deter-se, então, no que está mais evidente, ou mais lhe interessa, no que acredita ser mais pertinente. Pode-se afirmar que esse é o ponto de maior fragilidade da avaliação externa. Conforme evidenciado pelos bibliotecários em uma das respostas, a avaliação não é uniforme, uma vez que comissões diferentes enfocam diferentes pontos. O item que detém maior coesão na avaliação é a quantidade de livros por disciplina / curso avaliado. Sugere-se que em estudos futuros se aplique a matriz avaliativa desenvolvida por Lubisco (2008) em sua pesquisa de doutorado sobre as bibliotecas universitárias de instituições de ensino, para que se reflita sobre os produtos e serviços qualitativos ofertados, o que no atual processo avaliativo, não é evidenciado. Como exemplo tem-se a análise dos serviços de atenção ao usuário, que no atual processo de avaliação externa não está contemplada. A importância deste estudo está no fato de os bibliotecários e supervisores entrevistados terem ressaltado o caráter meramente quantitativo do atual processo de avaliação das bibliotecas acadêmicas. Como a matriz avaliadora da biblioteca universitária resulta de estudos científicos, cabe também a área de biblioteconomia validá-la como um método de avaliação dessas unidades de informação e buscar, junto as instâncias governamentais, mudanças nos parâmetros de avaliação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, C. C. de. Discurso do sujeito coletivo: reconstruindo a fala do “social” . In: VALENTIM, M. L. P. (Org.) **Métodos qualitativos de pesquisa em ciência da informação**. São Paulo: Polis, 2005.
- ARAÚJO, E. A.; OLIVEIRA, M. de. A produção do conhecimento e a origem das bibliotecas. In: OLIVEIRA, M. de (Coord.). **Ciência da informação e biblioteconomia: novos conteúdos e espaços de atuação**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005. p. 29 a 43.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Propostas estatais voltadas à avaliação do ensino superior brasileiro: breve retrospectiva histórica do período 1983-2008. **REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 6, n. 4, p. 127-148, 2008. Disponível em: < <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55160408.pdf> >. Acesso em: 26 mar. 2012.
- AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BARREYRO, G. B. Do provão ao SINAES: o processo de construção de um novo modelo de avaliação da educação superior. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 8, n. 4, p. 37-49, 2003.
- BARROSO, J. O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.26, n.92, p.725-751, out. 2005.
- BERTOLIN, J. C. G. A transformação do SINAES: da proposta emancipatória à lei híbrida. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 9, n. 4, p.67-76, 2004.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.
- _____. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação externa de instituições de educação superior: diretrizes e instrumentos**. Brasília: INEP, 2005. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/2005/avaliacao_institucional/Avaliacao_Institucional_Externa.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2012.
- _____. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação**. Brasília: INEP, 2012. Disponível em:<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumento_s/2012/instrumento_com_alteracoes_maio_12.pdf >. Acesso em: 05 jun. 2012.

_____. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação**. Brasília: INEP, 2006. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/condicoes_ensino/2006/instrumento_25_abril_2006.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2012.

_____. **Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001**. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/superior/2001/Legislacao/Decreto_3860_09_07_2001.doc>. Acesso em: 22 maio 2012.

_____. **Portaria nº 249, de 18 de março de 1996**. Disponível em: <<http://www.prg.ufpb.br/coletanea/p24996.htm>>. Acesso em: 21. jun. 2012.

_____. **Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 09 mar. 2012

_____. **Lei 9.131, de 24 de novembro 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19131.htm. Acesso em: 09. mar. 2012.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Promove estudos, pesquisas e avaliações sobre o sistema educacional brasileiro**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>>. Acesso em: 05 mar. 2012.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SINAES — Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação**. 2 ed. Brasília: INEP, 2004.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 mar. 2012.

_____. **Decreto Federal nº 2.026, de 10 de outubro de 1996**. Estabelece procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/d2026_96.htm>. Acesso em: 09 jun. 2012.

_____. Ministério da Educação. **Lei Nº 10.861, de 14 de Abril de 2004**. 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/L10.861.htm>. Acesso em: 05 jun. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Superior. **Portaria Nº 11, de 28 de abril de 2001** Institui a Comissão Especial com a finalidade de analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação do ensino superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados. Disponível em: <<http://www.abmes.org.br/legislacao/2003/portarias.htm>>. Acesso em: 09 jun. 2012.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Superior. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras**. Brasília, 1994.

BUFFA, E. O público e o privado como categoria de análise da educação. In: LOMBARDI, J. C.; JACOMELI, M. R. M.; SILVA, T. M. T. da (Org.). **O público e o privado na história da educação brasileira: concepções e práticas educativas**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 41-58.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006): ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. In: SILVA JUNIOR., J. dos R.; OLIVEIRA, J. F. de; MANCEBO, D. (Org.) **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas, SP: Alínea, 2006. Cap.8, p. 125-139.

CARVALHO, Maria Carmem Romcy de. **Estabelecimento de padrões para bibliotecas universitárias**. Fortaleza: Edições UFC; Brasília: ABDF, 1981.

COHEN, E.; FRANCO, R. **Avaliação de projetos sociais**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

CUNHA, M. B. da. Construindo o futuro: a biblioteca universitária brasileira em 2010. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 1, p. 71-89, jan/abr 2000.

CUNHA, L. A. A universidade brasileira nos anos 80: sintomas de regressão institucional. **Em Aberto**, Brasília, ano 8, n. 43, p. 2-9, jul./set. 1989.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob a nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2012.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Avaliação:** políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.

FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade**. 5. ed. rev. São Paulo: Moraes, 1984.

GOMES, A. M. Identidades discursivas público-estatal e privado-mercado. In: SILVA JUNIOR., J. dos R.; OLIVEIRA, J. F. de. MANCEBO, D. (Org.) **Reforma universitária: dimensões e perspectivas**. Campinas, SP: Alínea, 2006. p. 157-170.

HOLANDA, N. O que é avaliação. In: _____. **Avaliação de programas, conceitos básicos sobre avaliação “ex-post” de programas e projetos**. São Paulo; Fortaleza: ABC, 2006.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: _____. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

KURAMOTO, H. Biblioteca digital brasileira: integrando a ICT brasileira. In: MARCONDES, C. H. *et al.* **Bibliotecas digitais: saberes e práticas**. 2. ed. Brasília: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, 2006. p. 287-301.

LEFÈVRE, F.; LEFÈVRE, A. M. C. **O discurso do sujeito coletivo: um novo enfoque em pesquisa qualitativa. (desdobramentos)**. Caxias do Sul: EDUCS, 2003.

LUBISCO, N. M. L. **A biblioteca universitária no processo de “avaliação das condições de oferta” dos cursos de graduação pelo MEC: o caso da UFBA**. 2001. 300 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) — Instituto de Ciência da Informação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

LUBISCO, N. M. L; VIEIRA, Sônia Chagas (Org.). Biblioteca universitária brasileira: instrumento para seu planejamento e gestão, visando a avaliação do seu desempenho — documento base. In: SEMINÁRIO: AVALIAÇÃO DA BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA. Salvador, 2008. **Anais...** Salvador: UFBA, 2001.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

OLIVEIRA, J. G. **Processo de avaliação do INEP / MEC de bibliotecas universitárias pertencentes as instituições de educação superior privadas de Belo Horizonte/MG**. 2010. 284f. Dissertação. (Mestrado em Ciência da Informação) - Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAÚJO, Claisy M.; BARREYRO, Gladys Beatriz. SINAES: Perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 425-436, out./dez. 2006.

REAL, G. C. M. **A qualidade revelada na educação superior: impactos da política de avaliação no Brasil.** 2007. 205 p. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

RISTOFF, Dilvo; GIOLO, Jaime. O Sinaes como Sistema. **Rev. Bras. de Pós Grad**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006.

RODRIGUES, L. C. Por uma análise em profundidade de políticas públicas sociais. **Aval**, v. 1, n. 1, jan./jun. 2008.

ROTHEN, J. C. Ponto e contraponto não avaliação institucional: análises dos documentos de implantação do SINAES. IN: SILVA JUNIOR, J. dos R.; OLIVEIRA, J. F. de; ANCEBO, D. (Org.). **Reforma universitária: dimensões e perspectivas.** Campinas, SP: Alínea, 2006. p. 107-124.

SILVA E SILVA, M. O. Avaliação de políticas e programas sociais: aspectos conceituais e metodológicos. In: _____. **Avaliação de programas sociais: teoria e prática.** São Paulo: Veras, 2001.

_____. Avaliação de políticas e programa sociais: uma reflexão sobre o conceito teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. In: _____. **Pesquisa avaliativa: aspectos teóricos metodológicos.** São Paulo: Veras, 2008.

SORGATTO, N. S. **Avaliação institucional e universidade: entre a identidade e a representação.** 2008. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2008.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo/pdf/soc/n16/a03n16.pdf>>. Acesso em : 28 mar. 2012.

VIEIRA, D. K.; SOUZA, M. A. L. de. **Bibliotecários x indicadores: biblioteca universitária nos resultados de avaliação do MEC.** Disponível em: <http://issuu.com/biblioteconomiafatea/docs/indicadores_avalicaomec>. Acesso em: 21. abr. 2012.

APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM BIBLIOTECÁRIOS

1. Você conhecia os instrumentos de avaliação? S ___ N ___
Conhecia antes da visita ou por ocasião da mesma?
2. A instituição de educação superior promoveu ações em prol de prepará-lo para a visita? Em caso afirmativo, por iniciativa de quem?
3. Você acompanhou a Comissão durante a visita? Mais alguém da instituição também acompanhou?
4. Quanto tempo a comissão permaneceu na biblioteca?
5. O que a comissão quis verificar?
6. Qual o papel que a biblioteca universitária tem no desempenho dos cursos oferecidos pela instituição? Em quais aspectos você acredita que ela deva contribuir?
7. A comissão examinou? Como?
 - a) Bibliografia básica e complementar dos cursos avaliados:
 - b) Presença de periódicos nacionais e/ou estrangeiros:
 - c) Estatísticas:
 - d) Qualidade da catalogação:
 - e) Informatização do acervo / Sistemas de consulta e de empréstimo / Formas de acesso online a biblioteca
 - f) Participação em redes (cooperativas, de serviços, informação especializada):
 - g) Política de desenvolvimento de coleções:
 - h) Equipe da biblioteca:
 - i) Equipamentos:
 - j) Horário de funcionamento:
 - k) Espaço físico:
8. Acredita que esses itens sejam suficientes para revelar o papel da biblioteca no desempenho dos cursos oferecidos pela instituição?
9. Você excluiria ou incluiria algum item?
10. O que você destacaria como fundamental para a biblioteca demonstrar sua importância para o desempenho dos cursos oferecidos pela instituição?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DIRIGENTE DA INSTITUIÇÃO

1. Como a comissão de avaliação trabalhou em relação a biblioteca?

Foram conhecê-la *in loco*? ____ Ou só solicitaram informações a respeito? ____

Se in loco: A sós ____ Acompanhados ____

Neste caso, por quem? Coord. de curso ____ Bibliotecário ____

Diretor ____ Outro _____

2. Quanto tempo levaram visitando a biblioteca? (ou indagando sobre ela)?

3. O que quiseram olhar / verificar?

4. Qual o entendimento que você tem sobre cada um dos itens avaliados relacionados a seguir? O que cada um lhe sugere? O que lhe parece que a comissão de avaliadores externos quis dizer com eles:

a) Bibliografia básica e complementar dos cursos avaliados:

b) Presença de periódicos nacionais e/ou estrangeiros:

c) Estatísticas:

d) Qualidade da catalogação:

e) Informatização do acervo:

f) Sistemas de consulta e de empréstimo:

g) Formas de acesso online a biblioteca:

h) Participação em redes (cooperativas, de serviços, informação especializada):

i) Política de desenvolvimento de coleções:

j) Equipe da biblioteca:

k) Equipamentos:

l) Horário de funcionamento:

m) Espaço físico:

5. Esses itens são suficientes para avaliar o papel da biblioteca dentro do curso, isto é, para revelar se ela contribui ou não para o desempenho do curso?

6. Você excluiria ou incluiria algum item?

7. O que você destacaria como fundamental para a biblioteca demonstrar sua importância para o desempenho dos cursos oferecidos pela instituição?

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AVALIADOR EXTERNO CREDENCIADO PELO MEC

1. O Ministério da Educação oferece treinamento para aplicação dos instrumentos e procedimentos durante a avaliação externa de condições de oferta de cursos e funcionamento de instituições de educação superior?

2. Qual e a periodicidade desses treinamentos e quanto tempo duram?

3. Em média, quanto tempo dura uma visita de avaliação em uma instituição?

4. E quanto tempo dura, em média, a avaliação da biblioteca? Ela ocorre em mais de um dia de visita?

5. A comissão solicita que algum representante da instituição avaliada o acompanhe no momento de avaliação da biblioteca? Qual a recomendação que o MEC faz para este caso?

6. Qual o papel que a biblioteca universitária tem no desempenho dos cursos oferecidos pela instituição? Em quais aspectos você acredita que ela deva contribuir?

- 7 Como a comissão examina os seguintes itens:
 - a) Bibliografia básica e complementar dos cursos avaliados:
 - b) Presença de periódicos nacionais e/ou estrangeiros:
 - c) Estatísticas:
 - d) Qualidade da catalogação:
 - e) Informatização do acervo:
 - f) Sistemas de consulta e de empréstimo:
 - g) Formas de acesso online a biblioteca:
 - h) Participação em redes (cooperativas, de serviços, informação especializada):
 - i) Política de desenvolvimento de coleções:
 - j) Equipe da biblioteca:
 - k) Equipamentos:
 - l) Horário de funcionamento:
 - m) Espaço físico:

8. Acredita que esses itens sejam suficientes para revelar o papel da biblioteca na avaliação dos cursos oferecidos pela instituição?

9. Você excluiria ou incluiria algum item?

10. O que você destacaria como fundamental para a biblioteca demonstrar sua importância no processo avaliativo dos cursos oferecidos pela instituição