

# A Avaliação como Estratégia na Construção da Identidade Institucional

ANA MARIA EYNG\*

Recebido: 20/05/04

Aprovado: 04/07/04

\* Professora do Curso de Mestrado em Educação, PUC-PR

**Resumo:** A relação avaliação e identidade institucional analisando possíveis caminhos, a serem trilhados pela instituição de educação superior é objeto da reflexão neste texto. Serão enfocados no desenvolvimento da argumentação: a questão da mudança de paradigma; a Instituição de Ensino Superior como organização que aprende; a concepção holística de avaliação e a construção da Identidade Institucional. A aprendizagem da organização torna-se fator decisivo de desenvolvimento e aperfeiçoamento institucional, adotando-se, assim, um novo conceito de gestão coletiva como atividade democrática, dialógica e ecológica na implementação e aperfeiçoamento da finalidade da organização educacional que terá como consequência o fortalecimento da identidade institucional. A construção da identidade pautada no conhecimento que a instituição vai elaborando na sua aprendizagem coletiva requer aplicação de estratégias diferenciadas de avaliação.

**Palavras-chave:** Avaliação institucional; Identidade institucional; Aprendizagem organizacional; Gestão educacional.

## EVALUATION AS A STRATEGY OF INSTITUTIONAL IDENTITY CONSTRUCTION

**Abstract:** The text discusses the relation between evaluation and institutional identity while exploring possible ways to be followed by higher education institutions. The text focuses particularly on issues such as the changes of paradigm; the higher education institution as an organization which learns; the holistic conception of evaluation and the construction of institutional identity. The learning of the organization becomes the decisive factor institutional development and improvement, adopting this way a new concept of collective management as a democratic, dialogical and ecological activity in the implementation and improvement of the purposes of the educational organization which will have as its consequence the strengthening of institutional identity. The construction of identity based on the knowledge which the institution elaborates throughout the collective learning process requires the application of a variety of evaluation strategies.

**Key words:** institutional evaluation; institutional identity; organizational learning; educational administration.

## 1. Introdução

A formação do profissional-cidadão capaz de interagir no atual complexo contexto em transformação é a finalidade da instituição educativa. Toda construção humana tem uma intencionalidade e uma forma de se fazer, logo, sendo o

processo educativo sempre teleológico, tem um fim a alcançar expresso na intencionalidade do projeto institucional. A intencionalidade constitui o “norte” que irá balizar os processos de planejamento, desenvolvimento e aperfeiçoamento do conjunto das ações da instituição desde que “acompanhadas” por um projeto de avaliação institucional.

Para que as ações de ensino, pesquisa e extensão, demandadas da instituição de ensino superior na implementação de projetos pedagógicos dos diferentes cursos que oferta sejam capazes de efetivar sua finalidade, a organização há que se transformar em organização que age e aprende coletivamente. A ação e a aprendizagem coletiva estará viabilizando o fortalecimento da identidade institucional.

Na construção do seu projeto pedagógico a organização estará tomando decisões que definirão a sua identidade. Para que tal identidade se estruture é fundamental que todos os atores, na implementação da proposta, sejam autores na sua constituição, logo o princípio da participação coletiva é fundamental. O processo de planejamento e gestão da proposta formativa realizada de forma coletiva irá desenvolvendo o sentimento de pertença, gerando adesão, ou seja, configurando coletivamente a identidade da organização. (EYNG, 2003, p.11-12)

Torres (1994), define a finalidade da instituição educacional como “*Preparar as novas gerações para conviver, compartilhar e cooperar no seio de sociedades democráticas e solidárias obriga a planejar e desenvolver propostas curriculares que contribuam a reforçar esse modelo de sociedades*”. (p. 13.) Ao se referir a propostas para a nova educação universitária, Llano (2003) alerta: “*A educação universitária deve partir, a meu juízo, do princípio de que o mais importante não é ensinar, o importante é aprender.* (p.99) Tal pressuposto tem orientado o planejamento e a gestão de inúmeras Instituições de Educação Superior, contudo a adoção deste pressuposto implica a transformação da forma como a instituição define a operacionalização de sua finalidade e na sua capacidade de compreensão dos contextos interno e externo.

Guerra(2000,p.62) alerta que “*a escola não deve ir à reboque da sociedade, deve antecipar-se em uma análise prospectiva de necessidades*”. Essa é a atitude a ser tomada ainda que “*As mudanças sejam trepidantes, aceleradas e em certos casos imprevisíveis*”. As demandas do contexto atual esboçam um novo perfil de profissional-cidadão com necessidade de ir além de seu tempo, de ser pró-ativo.

As transformações tecnológicas e das sociedades que acabam de se perfilar fazem emergir, por sua vez, novas demandas formativas. Demandas que, invariavelmente, só poderão desenvolver-se a partir de que as pessoas tenham uma ampla base educativa para poder escolher e adaptar-se. Este é realmente o significa-

do de expressões como *sociedade da informação*, *sociedade do conhecimento* ou *sociedade da aprendizagem*, é dizer que as pessoas devem ser capazes de poder gerenciar sua própria aprendizagem, de modo que possam elaborar seu próprio currículo formativo. (RUÉ, 2002, p.25)

Como em outros momentos de sua já longa história, a Universidade deve redescobrir, em nosso tempo, o papel decisivo que lhe corresponde na orientação de mudanças tão intensas e extensas, tal questionamento é feito por Llano(2003). O autor destaca ainda que a memória histórica nos diz que “*deixar-se levar pela corrente dos acontecimentos externos equivale à decadência da Universidade*”. Por outro lado, completa o autor, o florescimento da Universidade só ocorre quando ela própria se torna uma instituição aberta à *mudança* e ativo fator de *mudança*.

Nesta perspectiva cumpre analisar a transformação de conceitos, papéis e ações e suas decorrências na efetivação da finalidade formativa da Universidade. Refletir sobre as implicações das condições do contexto atual na atuação da Universidade pode se iniciar pela indagação acerca do que se entende por Universidade, Llano(2003) diz que

A Universidade é como o sismógrafo da história. Neste começo do novo milênio, reflete os paradoxos da sociedade do conhecimento que se esvazia progressivamente de seus ideais próprios do saber universal e do diálogo livre e rigoroso. Sofre um processo de burocratização e mercantilização que a está privando de sua identidade institucional.(p.96)

As organizações não podem furtar-se a enfrentar os desafios que lhe são postos ante o novo que se modifica e renova quase diariamente. “*A própria gestão interna das universidades há de quebrar seu ritmo lento e agilizar-se, simplificar-se e adequar-se à dinâmica das corporações mais avançadas de nosso tempo, sem mimetizar-se nem com as empresas de negócios, nem com as organizações burocráticas*” (LLANO, 2003,p.98) Das inúmeras implicações postas diante das Instituições de educação superior está a compreensão, a planificação, a implementação, e em alguns casos, a incrementação de estratégias coletivas de gestão da aprendizagem.

Assim sendo, a **avaliação institucional** se configura como estratégia primordial na construção da **identidade institucional**. Para que tal estratégia seja utilizada de forma adequada é vital compreender os pressupostos e conteúdos que a orientam. Nesta reflexão procurar-se-á analisar a relação avaliação e identidade institucional, enfocando algumas questões que apontam possíveis caminhos a serem trilhados pela instituição de educação superior, a fim de que se mantenha na vanguarda do desenvolvimento humano, social e tecnológico na formação do profissional-cidadão. Serão enfocados no texto: a mudança de paradigma; a Instituição de Ensino Superior como organização que aprende; a concepção holística de avaliação e a construção da identidade institucional.

## 2. A mudança de paradigma

O desenvolvimento dos projetos pedagógicos nas organizações de educação superior no contexto atual passa a orientar-se na concepção do aprender a aprender, em que o planejamento e a gestão da finalidade formativa inovadora enfocam a aprendizagem da organização educativa, constituída pelo conjunto de seus agentes.

Os princípios da nova concepção da aprendizagem supõem, portanto, que

O “aprender” passa a ser um ato que se estende para além dos bancos escolares – redefina-se o papel da escola, da família, dos grupos sociais e dos indivíduos que irão construir suas trajetórias profissionais e de aprendizagem. Aprender como se aprende ou aprender a aprender torna-se a grande tônica. A escola e as agências de formação, antes de mais nada, precisam estar atentas a esta questão, transformando-a em meta a ser perseguida. (Régner, p.9, 1997)

A mudança que o aprender a aprender, em novos contextos, pautados nos pressupostos da construção do conhecimento, requer no interior das organizações, orienta-se em características e pressupostos que modificam e ampliam conceitos e papéis aplicados ao processo formativo tais como a concepção da gestão do processo, o conceito de aprendizagem e o papel dos principais agentes: o professor e o aluno, ambos aprendizes.

### 2.1 A concepção da gestão

A gestão do processo formativo tem a concepção modificada e ampliada, deixando de ser responsabilidade de um pequeno grupo, passando a ser tarefa compartilhada coletivamente. A importância da participação do conjunto dos colaboradores, entre esses o professor é fundamental na gestão educacional. A gestão coletiva da tarefa formativa passa a se configurar como uma atividade

- **Democrática** que se manifesta na responsabilidade coletiva para construir e compartilhar conhecimentos.
- **Dialógica** em que a troca, o diálogo pode gerar conhecimento e desenvolvimento.
- **Ecológica** na inter-relação, receptividade, interconexão e interdependência do todo e de todos envolvidos.

Adota-se, assim, um novo conceito de gestão coletiva como atividade democrática, dialógica e ecológica na implementação e aperfeiçoamento da finalidade da organização educacional e, como consequência, o fortalecimento da identidade institucional. Cabe destacar que a verdadeira gestão educacional, no atual con-

texto, é tarefa compartilhada e realizada coletivamente. É necessário considerar que *“essa condição está inserida em um âmbito mais amplo, em que o apoio da administração educacional, a necessidade de desenvolver o currículo em cada escola de acordo com suas características e valores, e a formação permanente vinculada às necessidades da escola, também são cruciais para obter uma escola de qualidade, capaz de adaptar-se à diversidade.”*(SOLÉ, 1994, p.16-17)

## 2.2 A concepção de aprendizagem

A proposta do aprender a aprender modifica e amplia, sobretudo, a concepção de aprendizagem. O foco dessa concepção é a aprendizagem.

Senge (2001) alerta que para entender o significado mais profundo de aprendizagem que não se refere à compreensão generalizada ou mesmo banalizada no cotidiano como simples internalização de informações, é preciso entender o sentido de *metanóia* – mudança de mentalidade. O autor relaciona mudança de mentalidade e aprendizagem, *“pois esta também envolve uma alteração fundamental ou movimento da mente”*( p.47) Na sua reflexão destaca

A verdadeira aprendizagem chega ao coração do que significa ser humano. Através da aprendizagem, nos recriamos. Através da aprendizagem tornamo-nos capazes de fazer algo que nunca antes fomos capazes de fazer. Através da aprendizagem ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo gerativo da vida. (SENGE, 2001, p.47)

Do aprender a aprender, pressuposto que fundamenta o processo formativo, no contexto atual, decorrem os princípios da aprendizagem que integra:

- **Aprendizagem Consciente:** O processo de aprendizagem, que tem lugar na educação superior, tem, na sua centralidade, o aprendiz. Como tal este tem condições de responsabilizar-se pela sua aprendizagem, de contribuir, de questionar-se, de participar ativamente, de agir como autoregulador no seu processo formativo.

- **Aprendizagem cooperativa:** Envolve a atuação coletiva, em que a participação do grupo gera e amplia os questionamentos e resultados, na construção do conhecimento. Quando a referência é a aprendizagem no contexto atual, destaca-se o trabalho cooperativo, a ação coletiva, que resultará na aprendizagem, na construção individual.

- **Aprendizagem Continuada:** A aprendizagem ocorre ao longo de toda a vida e este fato está muito ligado às experiências e à consciência de cada aprendiz. As novas demandas contextuais, realçam a necessidade de atualizar-se, ajustar-se, superar desafios, dificuldades e deficiências sempre novos.

- **Aprendizagem Interdisciplinar:** O aprendiz tem condições advindas de sua experiência, de aprender **na** realidade e **da** realidade, com as questões da vida

real de seu cotidiano, aliada à condição de aprender **sobre** a realidade, de conhecimentos teoricamente sistematizados, possibilitando-lhe uma compreensão globalizadora da realidade.

- **Aprendizagem Contextualizada:** O aprender está contínua e intimamente ligado ao contexto que vivencia a sua experiência. Busca aprender aspectos significativos ligados ao seu cotidiano, normalmente associados à superação e problemas práticos. De forma que a aprendizagem pode ser favorecida pela problematização.

- **Aprendizagem Significativa:** A busca de significado é fundamental para toda a aprendizagem, portanto, o aprendiz deve estar capacitado para aprender o sentido na sobrecarga de informações à qual está constantemente exposto. A aprendizagem significativa pauta-se nas condições: - vinculação substancial dos novos conhecimentos com a bagagem cognitiva do indivíduo; - material potencialmente significativo, que possua significatividade lógica e significatividade psicológica; - disposição positiva do indivíduo relativa à aprendizagem, tanto circunstancial ou momentânea como estrutural ou permanente.

- **Aprendizagem como Síntese Pessoal:** A aprendizagem se realiza em um processo de interação sujeito-objeto do conhecimento, sempre mediado por uma realidade, mas trata-se de construção de síntese pessoal. Considerando o caráter ativo da aprendizagem, destaca-se que esta é fruto de uma construção pessoal, na qual não intervém apenas o sujeito que aprende, mas também os “outros” significativos, os agentes culturais, são peças imprescindíveis para essa construção pessoal.

### 2.3 O papel do professor

O aprender a aprender modifica e amplia sobremaneira o papel do professor que passa a ser; provocar a construção individual e coletiva do conhecimento, mediante questionamento sistemático. Ao questionar o professor deve levar o aluno ao questionamento construtivo. O papel do professor deixa de ser o de simplesmente dar respostas, orientado pela certeza e passa a ser o de criar dúvidas, fazer perguntas levando o aluno a pensar e a perguntar-se.

No exercício do seu papel o professor estará mobilizando entre outras, as habilidades que vão aqui referendadas em SOLÉ (1997):

- A gestão do processo formativo: *“a complexidade, na tarefa do professor não se reduz àquilo que envolve sua função formadora em relação aos alunos sob sua responsabilidade; na medida em que é um elemento de uma organização, o professor costuma ter responsabilidades em tarefas relacionadas com a gestão, que requerem habilidades específicas”*.(p.14) Na gestão das suas tarefas, destaca-se a atuação do professor no planejamento e desenvolvimento do projeto

pedagógico, ou seja, sua participação na gestão da escola o que dá sentido e articula a ação docente.

- Atuação coletiva: um bom desempenho individual do professor depende da ação coletiva, pois *“parte de suas condições e de sua justificação no âmbito de finalidades e tarefas compartilhadas, de decisões tomadas coletivamente, de compromissos e implicações mútuas e de acordos consensuais e respeitados”*. (p.14)

- Reflexão crítica sobre sua ação docente: *“Essa função exige poder atuar e poder refletir sobre a atuação, o que, por sua vez, torna necessários alguns referenciais que permitam a análise e a melhoria”*.(p.17)

- Formação pessoal e profissional continuada: para responder às exigências da docência no contexto atual, é requerida uma formação pessoal e profissional continuada e aparentemente diversificada. Tal formação continuada se faz presente no movimento ação-reflexão-ação que vincula reflexão teórica a prática docente.

- Construção de referencial teórico-aplicativo próprio: a ação no contexto atual exige implica possuir sólida e atualizada fundamentação para a docência *“Cada professor, com sua bagagem particular, atribuir-lhe-á um sentido e um significado, e, então poderá nesse grau concreto, torná-lo significativo e funcional em seu desempenho profissional”* (p.17).

As tarefas listadas evidenciam aspectos relativos ao papel do professor como gestor e mediador no processo de aprendizagem, que tem a sua razão de ser na aprendizagem efetiva dos seus alunos.

## 2.4 O papel do aluno

Neste processo caracterizado pela mutualidade, pelo diálogo, pela parceria, enfim, pelo aprender a aprender, o papel do aluno também se modifica e amplia. *“A aprendizagem mais importante é aprender a aprender. O conhecimento mais importante é o conhecimento de si mesmo.”* (NISBET, 1987, p.11) Destaca-se como papel crucial do aprendiz a tarefa de autoconhecer-se implicado no aprender a aprender, co-responsabilizar-se pelo seu processo formativo. Logo, aprender, nessa concepção, leva ao conhecimento de si mesmo, e ao desenvolvimento da auto-estima, a partir da capacidade de autodeterminar-se, da autonomia intelectual desenvolvida com implicações na constituição da identidade.

É importante que o aprendiz passe a refletir sistemática e criticamente sobre o que, para que e como aprende, conhecendo suas características, suas peculiaridades e dificuldades no processo de aprender. *“No tocante ao aprendiz, já estão*

**A avaliação institucional se configura como estratégia primordial na construção da identidade institucional.**

*longe as explicações que o inseriam em um plano reativo, até passivo, diante do que lhe é oferecido como objeto de aprendizagem.” (SOLÉ,1997, p.18)*

O aprender a aprender é singular, cada qual aprende de uma forma única e, por razões também singulares, de forma que, estando a essência do processo na subjetividade de cada aprendiz e passando este a auscultar-se, terá melhores chances e condições de aprender de forma mais efetiva. Vale dizer que cabe ao próprio aprendiz conhecer o seu ritmo e estilo para gerenciar suas estratégias próprias de aprendizagem.

Promover a atividade mental auto-estruturadora, que possibilite o estabelecimento de relações, a generalização, a descontextualização e a atuação autônoma pressupõe que o aluno compreende o que faz e por que o faz, e que tem consciência, seja no nível que for, do processo que está seguindo; isso é o que lhe permite perceber suas dificuldades e, se for necessário, pedir ajuda. Também é o que lhe permite experimentar que aprende, o que sem dúvida o motiva a continuar com seu esforço. (ZABALA,1997, p.183)

Ressalte-se que a aprendizagem nesta ótica, envolve a *“contribuição ativa e global do aluno, sua disponibilidade e conhecimentos prévios no âmbito de uma situação interativa, na qual o professor age como guia e mediador(...), e dessa mediação – que adota formas muito diversas, como o exige, a diversidade de circunstâncias e de alunos – depende em grande parte o aprendizado realizado.” (ZABALA,1997,p.24)*

Os aspectos da aprendizagem aqui destacados, são referendados em Nisbet (1987) indicando que *“Aprender a aprender implica em aprender estratégias como planificar, examinar as próprias realizações para identificar as causas das dificuldades, verificar, avaliar, revisar e ensaiar.” (p.11)* Cabe lembrar que as estratégias implicadas no processo de aprendizagem se aplicam tanto ao aluno, como aos professores, aos gestores e à própria organização educacional.

### 3. A Instituição de Educação Superior como organização que aprende.

A aprendizagem da organização torna-se fator decisivo de desenvolvimento e aperfeiçoamento institucional. Esse tema cuja investigação foi iniciada por Senge (2001-oitava edição), ocupa atualmente destacado espaço entre as reflexões de autores que tratam a questão das organizações e, dentre estas, a organização educacional. As contribuições de Gairin(1999), Bolívar(2000) e Guerra(2000) também serão mencionadas ao longo desta reflexão.

Cada instituição de educação superior é desafiada a converter-se em uma organização que aprende nas ações de ensino, de pesquisa de extensão e na gestão



que realiza. Gairin (1999), ressalta que *“Os centros educativos são marcos em que se realiza um processo educativo intencional, mas também podem ser agentes educativos e sujeitos que aprendem”*.(p.377)

Espera-se de uma organização educacional a capacidade de construir conhecimento e aprender concomitante com a sua atuação como agente formador pois, *“Atualmente se entende que entre as competências de uma organização com êxito está o conhecimento que possui, que cria, (“o seu capital intelectual”) e como o adquire e gestiona (Nonaka,1991).* (BOLIVAR, 2000,148)

Estabelece-se como desafio à organização educacional, o desenvolvimento de novas habilidades, ou melhor, competências organizacionais, *“que tão só pode ser superado a partir da aprendizagem”* .(GAIRIN, 1999, p.381).

Senge (2001), apresenta a concepção de verdadeira aprendizagem como recriação, como capacitação para fazer algo totalmente novo, pois *“Através da aprendizagem ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo gerativo da vida.”* (p.47). Partindo desta concepção de aprendizagem o autor explicita como concebe uma organização que aprende.

É esse, portanto, o significado básico de uma “organização que aprende” – uma organização que está continuamente expandindo sua capacidade de criar seu futuro. Para uma organização como essa, não basta apenas sobreviver. *“A aprendizagem visando a sobrevivência”* ou o que conhecemos mais comumente como *“aprendizagem adaptativa”* é mais importante – na verdade é necessária. Mas, uma organização que aprende, a *“aprendizagem adaptativa”* deve ser somada à *“aprendizagem generativa”*, a aprendizagem que amplia nossa capacidade de criar.(p.47-48)

Mobilizar e dinamizar a capacidade criativa da organização, significa que se trata da aprendizagem organizacional capaz de indicar o caminho e as estratégias coletivas para que a instituição avance. *“Mais que decidir o que vamos fazer no futuro, parece necessário tomar agora as medidas que nos ponham em condições de poder decidir adequadamente o que seja necessário no futuro”*. (GAIRIN, 1999, p.381) Convém ressaltar a seriedade do alerta feito pelo autor, da importância vital da organização não estar fixada no passado, apoiando-se nos seus grandes feitos.

A organização deverá estar preparada para aprender a avançar qualitativamente, direcionando-se para o aperfeiçoamento, crescimento e superação. *“As*

**A aprendizagem se realiza em um processo de interação sujeito-objeto do conhecimento, sempre mediado por uma realidade, mas trata-se de construção de síntese pessoal.**

*organizações mais capazes de enfrentar o futuro não crêem em si mesmas pelo que são, senão pela capacidade de deixar de ser o que são, isto é, não se sentem fortes pelas estruturas que têm mas por sua capacidade de fazer-se com outras mais adequadas quando seja necessário.” ( GAIRIN, 1999, p.381-382).*

**À medida que a organização desenvolve seu autoconhecimento estará também em condições de aperfeiçoar o conjunto das suas competências implicadas na efetivação de sua finalidade como organização educacional.**

Enfrentar o futuro pressupõe a capacidade de planejá-lo, antevê-lo e isso requer mudança não só de posicionamento, mas de cultura organizacional, que no parecer de Llano (2003) se trata de uma *cultura da antecipação*. “*Quem dirige uma instituição universitária há de situar seu foco de atenção muito adiante do curso acadêmico atual. Entre outras*

*coisas, porque - justamente por sua densa carga de tradição - a universidade se move ao longo do tempo como um transatlântico, que há de prever seu rumo com muita antecipação. Si pretende girar quando o obstáculo já está em cima, seu destino é semelhante ao do Titanic.” ( p.33)*

Apoiando-se em Newman, Llano (2003), destaca um aspecto crucial da tradição: não se trata de fixação em práticas conservadoras. A autêntica tradição institucional, acredita-se, é advinda da capacidade de compreensão e fortalecimento que a instituição construiu em relação à sua identidade; é pois, resultante do aperfeiçoamento de sua trajetória. “*Segundo Newman, uma autêntica tradição está tecida da manutenção do já alcançado e do avanço em direção a realizações que não são uma simples atualização de potencialidade já presentes, senão que - a partir destas capacidades - impulsiona o alcance de incrementos e aperfeiçoamentos que supõem uma verdadeira inovação.” (p.31)*

O aperfeiçoamento e avanço da organização melhor se efetiva quando acompanhado de mudança de cultura organizacional - mentalidade - de forma qualitativa quando houver concomitante mudança de cultura do conjunto dos indivíduos, pois, “*O desenvolvimento da organização se apóia no desenvolvimento das pessoas e na sua capacidade para incorporar novas formas de fazer a instituição na qual trabalham.” (GAIRIN,1999,p.382).* Vale dizer que a competência da organização em aprender está vinculada à aprendizagem do conjunto de seus colaboradores.

O avanço institucional advém do autoconhecimento institucional pautado em sua capacidade de aprendizagem , uma vez que

O potencial inovador de um centro educativo estaria tanto no autoconhecimento acumulado que serve para renovar-se ao deparar-se com desafios fu-

turos, como nos meios que possui para adquirir informação externa, disseminá-la e empregá-la. Sem aprendizagem não pode haver mudança e uma mudança deliberada (não esporádica ou casual) requer novas idéias e conhecimentos (externos ou internos), que possam melhorar a prática. (BOLIVAR, 2000,148-149)

À medida que a organização desenvolve seu autoconhecimento estará também em condições de aperfeiçoar o conjunto das suas competências implicadas na efetivação de sua finalidade como organização educacional. Eyng (2001), indica que as competências organizacionais se **concretizam** na situação, na qual a organização **age e realiza** a ação de planejar, gerenciar e avaliar a tarefa formativa. Nessa ação são integradas as **experiências e conhecimentos** do conjunto dos colaboradores que interatuam na organização educativa. Logo, a competência se concretiza em capacidades nas diversas áreas do conhecimento e atuação, ou seja, na existência organizacional como um todo.

O conjunto de ações reflexivas implicadas na gestão coletiva das competências organizacionais, requer da organização educacional a capacidade de funcionar, segundo Llano(2003) como um *sismógrafo*. É a capacidade da organização captar, registrar e analisar as demandas da sociedade em que está inserida, em relação aos cenários históricos, contemporâneos e futuros.

A gestão coletiva das competências organizacionais demanda a reflexão *reativa* ao avaliar o passado, reflexão *interativa* ao analisar o presente e a reflexão *proativa* ao projetar o seu futuro.

No macro-contexto atual, novas competências se impõem em termos de demanda formativa, Rué (2002, p.25) destaca as seguintes

- Saber trabalhar em ambientes que estão em rápida transformação;
- Saber trabalhar em situações a partir de regras auto-elaboradas, em vez de fazê-lo seguindo normas préfixadas;
- Saber trabalhar em equipes de projetos;
- Desenvolver habilidades de relação e de comunicação inter-pessoal, de negociação e de trabalho em equipe;
- Relacionar-se em equipe num sentido democrático, a partir do questionamento, da argumentação e do convencimento.

A melhora das competências da instituição, no exercício da sua finalidade formativa, advém do conhecimento institucional, e este, advém da capacidade da instituição em aprender a aprender. A instituição educacional aprende ao longo do processo de construção do autoconhecimento, e, dentre as diferentes estratégias que decida adotar, destaca-se o potencial de criação de conhecimento mediante

avaliação institucional. Avaliar inclui desenvolver o autoconhecimento, e, o autoconhecimento permite o fortalecimento da identidade institucional.

#### 4. A concepção holística de avaliação

O grau de conhecimento institucional se relaciona à sua capacidade de conhecer-se, de avaliar-se. Sancho (1992) afirma que *“Em uma sociedade democrática, onde as pessoas e instituições têm uma certa capacidade e liberdade de atuação, a ação de avaliar implica em recolher informações relevantes para ampliar o conhecimento sobre o avaliado, e pronunciar-se sobre o seu valor e, em consequência, tomar decisões que pareçam mais acertadas”*. (in GARCIA SANZ e HERNÁNDEZ PINA, 2001, p.59).

**A gestão coletiva das competências organizacionais demanda a reflexão reativa ao avaliar o passado, reflexão interativa ao analisar o presente e a reflexão proativa ao projetar o seu futuro.**

A construção da identidade pautada no conhecimento que a instituição vai elaborando na sua aprendizagem coletiva requer aplicação de estratégias diferencia-

das de avaliação. Tais estratégias, para que sejam capazes de desvelar a identidade institucional e situar a instituição adequadamente num dinâmico contexto em transformação, precisam apoiar-se num modelo *holístico* de avaliação. Para tanto, é necessária superação de modelos inadequados de avaliação, o que Santos (1993) citado por Garcia Sanz e Hernández Pina (2001), chama de *“patologia geral da avaliação educativa”*.

A avaliação acometida dessa patologia possui as seguintes características: só avalia o aluno; só avalia o resultado; avalia para controlar; avalia de forma descontextualizada; utiliza instrumentos inadequados; só considera susceptível de avaliação os efeitos observáveis. Nesta linha, a avaliação se realiza unicamente de forma quantitativa; avalia de forma estereotipada e para comparar, alimenta os tão conhecidos ranqueamentos de cursos e instituições, vale dizer que a avaliação se realiza de forma incoerente com a finalidade do processo educativo.

Essas características presentes na avaliação fazem com que se perca toda a riqueza da subjetividade do processo, advinda do questionamento e da produção de sentidos a respeito dos dados resultantes do ato de avaliar. Como consequência da patologia a avaliação realizada permite a obtenção de um reduzido conhecimento acerca das muitas dimensões que incidem no contexto educativo e do funcionamento das instituições educativas, e, que poucas vezes servem para melhorar a prática institucional.

Em linhas gerais, a título de distinção é possível estabelecer as principais diferenças na ênfase dada aos modelos ou métodos de avaliação. Na concepção tradicional, a avaliação assume um conjunto de características que normalmente a tornam burocrática, reducionista, descontextualizada, hierárquica, normativa e quantitativa. Tais características são manifestações da denominada *patologia geral da avaliação*, que se tem aplicado tanto na avaliação da aprendizagem, quanto na avaliação das instituições educacionais e de seus cursos.

A avaliação não é mais um processo exterior, pois então se supõe que” são os próprios participantes quem melhor conhece os significados e interpretações das aprendizagens e que por isso estão melhor posicionados para participar na avaliação. O conhecimento prático assim gerado parte das interpretações individuais e procura a construção de significados intersubjetivos”(Fernandes, 1998:23); (p.28 ).

A avaliação com abordagem holística, concepção adequada ao contexto atual das organizações educativas, assume como principal característica o diálogo com o contexto, buscando conhecê-lo, interpretá-lo e tomar decisões mais pertinentes. O processo de avaliação tem ainda características que o tornam aberto, colaborativo, contextualizado, criterioso, qualitativo, dinâmico, integrador, sistêmico, ou seja, integral.

Embora devamos sempre estar lembrados de que não existem modelos puros, podemos afirmar que os holísticos (biológicos, naturalistas, fenomenológicos, subjetivistas etc.) se preocupam mais com as relações entre as partes e o global que com as parcelas isoladas em golpes de análise; mais com os questionamentos e a produção de sentidos que com a explicação e a definição acabada; mais com a construção da identidade que com a seleção e a hierarquização; mais com a produção da qualidade em termos amplos, que com a acumulação progressiva de resultados. (DIAS SOBRINHO, 2003,p. 176)

Detacam-se, do texto citado, os pressupostos da avaliação no contexto atual que busca:

- as relações entre as partes e o global;
- os questionamentos e a produção de sentidos;
- **a construção da identidade;**
- a produção da qualidade em termos amplos.

Esses pressupostos referendam o processo de avaliação que, conforme Garcia Sanz e Hernández Pina (2001, p.61) irá desenvolver-se, tendo como finalidades:

a) Recolher informações que reflitam o mais fielmente possível a situação inicial, os processos e os produtos da situação a avaliar.

b) Elaborar juízos de mérito ou valor a partir de critérios previamente estabelecidos ou consensuados no contexto do próprio processo da avaliação.

c) Tomar decisões de melhora que conduzam à eleição e aplicação de alternativas de intervenção mais adequadas a partir da informação avaliada ou em processo avaliativo.

Nesta linha de pensamento, podemos definir a avaliação como o processo sistemático de recolhida, análise e interpretação de informação válida e confiável para estabelecer juízos de mérito ou valor que conduza a tomada de decisões de melhora daquilo que se está avaliando”. (GARCIA SANZ E HERNÁNDEZ PINA,2001, p.61)

A avaliação deve, pois, orientar-se pela noção do tipo de decisão a que se pretende que ela sirva. *“As decisões a serem tomadas constituem, pois, o centro da avaliação. Por isso, avaliar as estruturas específicas de um programa é mais importante que fazer comparações com outras unidades externas; o processo interno é muito importante e as decisões de mudança podem ser tomadas durante o desenvolvimento, não necessariamente depois de terminado o programa ou curso.”* (DIAS SOBRINHO, 2003,p. 22-23)

A avaliação passa, portanto, a constituir-se a principal estratégia para o desenvolvimento institucional, cabendo a cada IES a responsabilidade na elaboração de seu projeto de avaliação institucional.

O campo da avaliação da Educação superior no Brasil ganha uma importante contribuição, advinda dos estudos coordenados pela Comissão Especial de Avaliação (CEA) designada pelas Portarias MEC/SESu nº 11, de 28 de abril de 2003 e MEC/SESu nº 19, de 27 de maio de 2003.

As análises que culminaram com a proposta de um SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR- SINAES apresentada neste documento são fruto do trabalho de quatro meses da Comissão Especial de Avaliação.(...) Esta Comissão foi instituída e instalada pelo Ministro Cristovam Buarque “com a finalidade de 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”. (MEC/CEA Resumo executivo item 01)

A concepção de avaliação que fundamenta a proposta do SINAES, seus princípios, propósitos e estratégias referenda-se numa abordagem excepcionalmente atual e capaz de viabilizar uma melhora significativa na educação superior e a cada uma de suas instituições. O documento propõe que a *“avaliação poderá ajudar a instituição a identificar os seus aspectos mais fortes, suas carências*

*setoriais e necessidades gerais, definir as prioridades institucionais mais importantes, e elaborar as ações para o efetivo desenvolvimento institucional.”* (MEC/CEA,2003, p.75)

Cada instituição, por meio da reflexão coletiva sobre sua missão, possibilidades, circunstâncias e recursos, terá por meio de projeto de avaliação a capacidade de captar informações e produzir conhecimento que contribuam na construção coletiva da sua identidade.

As características fundamentais da nova proposta de avaliação são: **a avaliação institucional como o centro do sistema**, tendo como objeto a instituição, em todas as suas dimensões de ensino-pesquisa-extensão; nas relações internas e externas (IES/ instituições/MEC/ C&T/sociedade) e como sujeito a comunidade interna e membros da comunidade externa (Comissões indicadas pelo MEC, membros da sociedade organizada...); **a integração de diversos instrumentos com base em uma concepção global** de tal sorte que o sistema de avaliação ajude a consolidar um sistema de Educação Superior, combinando aspectos gerais (nacionais) com os específicos de cada IES. ampliando o campo: não simplesmente ensino superior, e sim educação superior e em relação ao passado, introduzindo outros princípios, metodologias e orientações políticas; e o **respeito à identidade e à diversidade institucionais** levando em conta a realidade concreta e a missão de cada IES, com instrumentos de avaliação que se adaptam a cada IES, sem deixar de considerar o que há de comum e universal na ES e considerando as diferenças entre as diversas áreas do conhecimento. (MEC/CEA Resumo executivo item 06)

A proposta apresentada pela Comissão Especial de avaliação destaca o **respeito à identidade e à diversidade institucionais** levando em conta a realidade concreta e a missão de cada IES.

As ações da avaliação interna e externa devem realizar-se de forma combinada e complementar, em ambas devendo haver plena liberdade de expressão e comprometimento com a busca do rigor e da justiça. A instituição deve fazer um grande esforço para motivar a comunidade interna a participar dos processos avaliativos. O exame de fora para dentro pode corrigir eventuais erros de percepção produzidos pela adesão espontânea dos agentes internos, muitas vezes acostumados acriticamente às rotinas e mesmo aos interesses corporativos. (MEC/CEA,2003, p.75)

**O fortalecimento da identidade institucional é diretamente proporcional ao autoconhecimento institucional**

A proposta indica ainda a importância dos projetos de avaliação institucional combinarem metodologias qualitativas ao uso de procedimentos quantitativos simplificados, pois estes embora importantes não são suficientes. Logo, ações de avaliação interna e externa combinada, a aplicação integrada de procedimentos quantitativos e qualitativos de levantamento e análise de dados buscarão elucidar a complexidade que caracteriza a identidade e complexidade das instituições.

Dar conta do princípio da diversidade se destaca das demais igualmente importantes características ressaltadas pela comissão, pois “*A avaliação, por sua vez, busca dar conta da **multiplicidade** das significações, para isso tendo que utilizar também uma pluralidade de metodologias.*” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 28)

Esse conceito se apóia na doutrina do **pluralismo**, “*doutrina que afirma a existência de uma pluralidade ou multiplicidade de seres, indivíduos autônomos, considerando o real como múltiplo, irreduzível a uma substância ou princípio único, ou mesmo a dois princípios apenas como no dualismo.*” (JAPIASSU, p. 196, 1991). Em Abbagnano (1982), o termo “*designa a doutrina que admite no mundo uma pluralidade de substâncias.*” O mesmo autor comenta ainda que “*Na terminologia contemporânea indica-se freqüentemente por este nome o reconhecimento da possibilidade de soluções diversas de um mesmo problema ou de interpretações diversas da mesma realidade ou conceito ou de uma diversidade fatores ou situações ou de desenvolvimentos no mesmo campo.*” (p.734-735)

A identidade institucional expressa as opções realizadas num universo de possibilidades. “*A crescente multiplicidade de respostas dadas a uma grande diversidade de demandas, acompanhada de uma cada vez maior diferenciação de formas e conteúdos, não representa um empobrecimento, e sim um enriquecimento funcional da educação superior.*” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 187)

Bobbio (1997), utiliza a expressão *pluriverso* ao se referir “*...sobre a variedade de nossos sentimentos em relação à vida no pluriverso de valores contraditórios em que nos movemos.*” (p.28) Pode ser observado que existem hoje, uma diversidade de propostas de projetos educativos institucionais cada qual defendendo uma concepção, que pretende ser a adequada e que supere em definitivo as demais. No entanto, “*O sistema com o qual acreditamos poder superar o precedente acaba afinal superado por aquele que lhe sucede. (...) Ficamos imóveis entre dois estranhamentos, o primeiro em relação ao sistema precedente, o segundo em relação ao seguinte.*” (BOBBIO, 1997, p.22) Este sentimento pode tanto gerar a manutenção, por tempo demasiado de um processo inadequado, como criar uma sensação de que tudo é descartável, não se justificando os esforços na consecução de novas superações. O questionamento que a avaliação favorece,



como atitude coletiva e permanente, pode elucidar as necessidades e possibilidades de avanço institucional, superando os conflitos e referendando as decisões mais acertadas.

A avaliação, destaca Dias Sobrinho ao longo de suas reflexões,

(...) é um universo de significações abertas, que adquire força e se expande por meio de processos de interatividade ou de comunicação intersubjetiva e a construção coletiva. A avaliação assim compreendida é uma prática social orientada sobretudo para produzir questionamentos e compreender os efeitos pedagógicos, políticos, éticos, sociais, econômicos do fenômeno educativo, e não simplesmente uma operação de medida e muito menos um exercício autocrático de discriminação e comparação. (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 177)

A avaliação é pois, um elemento fundamental que incide no desenvolvimento, aperfeiçoamento, mudança e inovação da própria organização, contribuindo na melhora da qualidade de seu funcionamento, no aperfeiçoamento curricular e no desenvolvimento profissional. *“O sentido educativo da avaliação se potencia ainda mais quando os próprios agentes de uma instituição se assumem como protagonistas da tarefa avaliativa.”* (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 177) Quando a instituição buscar coletivamente a melhoria, utilizando a avaliação como estratégia estará em condições de construir e fortalecer a sua identidade.

## 5. A construção da Identidade Institucional.

O fortalecimento da identidade institucional é diretamente proporcional ao autoconhecimento institucional. A construção da identidade institucional se processa à medida que a instituição se reconhece como organização que aprende e desenvolve o conhecimento sobre si que se trata de *“Conhecimento criado mediante autoavaliação. O conhecimento coletivo, principalmente, se genera quando um centro escolar auto-revisa criticamente seu próprio trabalho. (...) Uma auto-revisão colegiada do que faz, configurando e concesuando planos de ação, pode - em efeito - ser um dos melhores meios para a aprendizagem e desenvolvimento da organização.”* (BOLIVAR, 2000, p.151).

A avaliação como principal estratégia de dinamização da aprendizagem organizacional, sobretudo mediante autoavaliação, permite o conhecimento e a construção coletiva da identidade institucional. Bolívar (2000), destaca também a importância da adesão individual na autoavaliação, concebendo-a como uma estratégia de busca coletiva da melhora dos processos e dos resultados e não de um procedimento meramente administrativo. *“especialmente, quando não está ao serviço da gestão, mas que é fruto da atitude permanente do grupo ou da instituição na supervisão e valoração do que está fazendo.”* (BOLIVAR, 2000, p.151)

Trata-se da adoção voluntária e incorporada ao cotidiano do profissional e da organização, da atitude permanente de questionamento das ações, da atitude de avaliação. “*Deste modo se vão revisando e recolhendo informação colegiadamente sobre o desenvolvimento dos planos de ação, o que está ocorrendo, de que forma e porque, identificando problemas e necessidades, revisando e planejando sucessivamente o que foi feito e o que se deve/decide fazer.*” (BOLIVAR, 2000, p.151).

A questão da Identidade Institucional precisa ser amplamente discutida tanto no interior das instituições como na interlocução com agentes externos. Essa discussão pode ser orientada na indagação: Como a IES pode desvelar a sua identidade?

A resposta a esta indagação não vem de fora. São os próprios agentes universitários no seu conjunto – professores, gestores, funcionários, alunos – que irão responder, inicialmente *desde dentro* da instituição que os acolhe e que há de ser ela mesma sujeito e objeto contínuo de inovação, pautada no auto-conhecimento.

A tão complexa tarefa de construção coletiva da identidade institucional inicia, orienta-se e finda na ação de conhecer. Nesse sentido, o saber é um avanço, mas não em direção de algo distinto de quem conhece; senão em direção ao próprio cognoscente (ser do conhecimento). De maneira que a identidade na sua constituição não irá dispersá-lo entre os objetos do seu conhecimento, mas à medida que ele avança e se conhece, reforçando a sua identidade. A razão de ser e o núcleo da universidade é a questão do saber ou conhecer. O conhecer se efetiva na interação das ações atribuídas à universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão.

A definição da identidade institucional inicia-se pois, na compreensão clara da finalidade formativa da instituição educativa que se consubstancia mediante ações intencionais e integradas de ensino, pesquisa e extensão definidas e operacionalizadas no seu projeto educativo institucional. “*Uma instituição educativa é construída por diferentes estruturas e intrincadas teias de relações de vários sentidos que a constituem de forma muito complexa. As estruturas são o conjunto das dimensões que compõem a instituição educacional, como o ensino, a pesquisa, a extensão e a sua organização em currículos.*” (DIAS SOBRI-NHO, 2003, p. 179)

Cabe ressaltar que a constituição da identidade institucional é processual, continuada e não está ou não pode ser considerada estática, sob pena da organização estagnar-se e mesmo desaparecer, ou ter um decréscimo significativo na contextualização de sua finalidade. Logo, sua ação formativa pode estar totalmente inapropriada para o tempo e contexto em que se situa. A busca constante da construção coletiva da identidade da IES é fator decisivo, não só para qualida-

de do processo formativo a que se propõe, como é hoje também, fator de sobrevivência institucional dado o contexto altamente competitivo. Tal desafio é ainda maior para as instituições privadas. Equivale a definir e trilhar um caminho próprio. Cabe lembrar que a clareza da finalidade tem primazia na escolha do caminho, como ensina o poeta Tiago de Mello "quem sabe onde quer chegar, escolhe certo o caminho e o jeito de caminhar".

A percepção de si e do outro sobre si são diferenciadas, pois as percepções são individualizadas, particulares. Neste aspecto, tanto a avaliação interna, quanto a avaliação externa, influem na constituição da identidade institucional; no entanto, o questionamento e o conhecimento advindo da avaliação interna são preponderantes e decisivos nos posicionamentos que a instituição venha a adotar para que tenham maior efetividade.

A construção da identidade institucional é, pois, resultante do processo do conhecimento de si e se faz mediante metacognição, ou seja, em conhecer como conhece. A metacognição está na capacidade da Instituição saber como constrói o conhecimento, como conhece, como trabalha, tornando-se fundamental a concepção da instituição como organização que aprende. Com isso, uma nova concepção da aprendizagem, e uma nova concepção e prática de avaliação institucional passam a ser cerne na questão do conhecimento que a instituição constrói acerca de si. Esse conhecimento irá definir e atualizar continuamente a identidade institucional.

### Referências Bibliográficas

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**, (2.ed.). São Paulo. Mestre Jou, 1982.
- BOBBIO, Norberto. **O tempo da memória**. Rio de Janeiro, Campus, 1997.
- BOLIVAR, A. **Los centros educativos como organizaciones que aprenden**. Madrid, Editorial la muralla, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Resumo Executivo**, Comissão Especial de Avaliação, Secretaria do Ensino Superior SESu, 2003 .
- DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior**, São Paulo, Cortez, 2003.
- EYNG, A.M. Políticas e práticas de gestão pública na educação municipal: as competências da escola. In: **Revista Diálogo Educacional – PUCPR**. Curitiba: Champagnat, 2001.

GAIRIN, J. S. *La organización escolar: contexto y texto de actuación*, 2 ed, Madrid, La Muralla S.A., 1999.

GUERRA, M. A. Santos. *La escuela que aprende*. Madrid, Morata, 2000.

HERNANDEZ PINA, F. e GARCIA SANZ, M.P. *Evaluación Del proyecto curricular*, Madrid La Muralla S.A., 2001.

LLANO, A. *Repensar la Universidad: la universidad ante lo nuevo*, Madrid, Ediciones Internacionales Universitarias S.A. 2003.

NISBET, John e SHUCKSMITH, Janet. *Estrategias de aprendizaje*. Madrid,: Santillana. 1987.

RÉGNIER, Karla von Dollinger. *Educação, Trabalho e Emprego numa perspectiva Global*, Vol. 23. Boletim Técnico do Senac. Rio de Janeiro, 1997.

RUÉ, J.D. *Qué enseñar y por qué elaboración y desarrollo de proyectos de formación*, Paidós, Barcelona, 2002.

SANCHO, Juana M<sup>a</sup>. *Los profesores y el curriculum*. Barcelona: ICE – Horsori, 1990.

SENGUE, Peter M. *A Quinta disciplina: Arte e prática da organização que aprende*. 8.ed. São Paulo: Nova Cultural, 2001.

SOLÉ, Isabel. *Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem*, in STENHOUSE, L. *Investigación y desarrollo del curriculum*. 3.ed. Madrid: Morata, 1991.

TORRES, J. *Globalización e interdisciplinariedade: el curriculum integrado*. Morata, Madri, 1994.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre,: Artes Médicas, 1995.