

AVALIAÇÃO E IDENTIDADE INSTITUCIONAL: CONSTRUINDO UMA CULTURA DE ANTECIPAÇÃO

Evaluación e identidad institucional: desarrollo de una cultura de anticipación

Ana Maria Eyng¹

Resumo

A aprendizagem organizacional e desenvolvimento da cultura de antecipação nas organizações não podem prescindir da avaliação. A aprendizagem decorrente da avaliação institucional viabiliza a mudança de mentalidade, ou seja, a mudança de cultura pessoal e organizacional que irá criar a necessária cultura de antecipação nas IES. Nesta perspectiva, a avaliação será entendida e assumida como projeto institucional coletivo e continuado de construção da identidade institucional. O projeto de avaliação institucional, apoiado no modelo holístico, irá suscitar a gradativa transformação do modelo tradicional, trata-se, portanto, de superar a patologia geral da avaliação educativa e conquistar a utopia da prática reflexiva coletiva. Tal prática estará criando as condições organizacionais para enfrentar o futuro que pressupõe a capacidade de planejá-lo, antevê-lo como exercício coletivo pautado na cultura de antecipação.

Palavras-chave: Avaliação Institucional; Identidade institucional; Cultura de antecipação; Educação superior.

Resumen

El aprendizaje organizacional y desarrollo de la cultura de anticipación en las organizaciones no pueden prescindir de la evaluación. El aprendizaje originaria de la evaluación institucional hace viable el cambio de mentalidad, así, el cambio de la cultura personal y organizacional que vaya crear la cultura

¹ Doutora em Pedagogia – UAB – Barcelona – Professora e Pesquisadora no Programa de Mestrado em Educação da PUCPR – Coordenadora da Linha de Pesquisa em Políticas e Gestão da Educação Superior. Endereço: Rua Francisco Boscardin, 157 – CEP 80 020-010 – Cascatinha – Curitiba – PR

necesaria de la anticipación en las IES. De esta perspectiva la evaluación se hace comprensible y aceptable el proyecto institucional colectivo y seguido de construcción de la identidad institucional. El proyecto de evaluación institucional basado en el modelo holístico vaya suscitar en la transformación gradual del modelo tradicional, la finalidad es sobrepasar la patología general de la evaluación de enseñanza y conquistar la utopía de la práctica reflexiva colectiva. Esa práctica hace posible la creación de condiciones organizacionales para enfrentar el futuro que presupone la capacidad de planear y anteceder como ejercicio colectivo y relativo el la cultura de anticipación.

Palavras clave: Evaluación institucional; Identidad institucional; Cultura de anticipación; Enseñanza superior.

As ponderações apresentadas neste texto foram objeto de discussão na mesa-redonda intitulada **avaliação e identidade institucional**, ocorrida no seminário da linha de políticas e gestão da Educação Superior, do Mestrado em Educação da PUCPR. O tema do evento foi **desafios e perspectivas da Educação Superior**. Tais desafios se descortinam na relação do microcontexto organizacional com o macrocontexto social, nacional e *transnacional*, e ainda, na interação das perspectivas do presente com as prospectivas de enfrentamento do futuro.

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. Se pretende girar quando o obstáculo já está em cima, seu destino é semelhante ao do Titanic. (p.33).

A aprendizagem organizacional e desenvolvimento da cultura de antecipação nas organizações não podem prescindir da avaliação. O propósito generativo da avaliação, a aprendizagem dela decorrente, viabiliza a mudança de mentalidade, ou seja, a mudança de cultura pessoal e organizacional que irá criar a necessária cultura de antecipação. Nesta perspectiva, a avaliação será entendida e assumida como projeto institucional coletivo e continuado de construção da identidade institucional. Cabe, pois, analisar ainda que sucintamente os significados atribuídos às questões relacionadas ao tema como: aprendizagem, avaliação, identidade e formação continuada na Educação Superior.

A questão da aprendizagem adquire centralidade na discussão, quando se discute Políticas e Gestão da Educação Superior, se trata tanto da aprendizagem que realizam os indivíduos no exercício das diferentes funções como

gestores, professores, funcionários ou alunos, quanto da aprendizagem da organização. A Instituição de Ensino Superior - IES passa a ser concebida como uma comunidade crítica de aprendizagem continuada. 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).

A questão da avaliação se relaciona diretamente à tomada de decisão no âmbito das organizações. A tomada de decisão requer diagnósticos pautados na análise de dados representativos do conjunto e atualizados que a subsidie adequadamente. O processo que permite recolher informações, elaborar juízos e tomar decisões de melhora se chama avaliação.

A avaliação institucional estará atendendo as três finalidades destacadas no parágrafo anterior desde que entendida e aplicada numa perspectiva processual e holística. As finalidades apontadas podem ser explicadas, apoiando-se em Garcia Sanz e Hernández Pina (2001, p. 61). O processo de avaliação necessita recolher informações que reflitam o mais fielmente possível a situação inicial, os processos e os produtos da situação a avaliar. O processo de avaliação necessita elaborar juízos de mérito ou valor a partir de critérios previamente estabelecidos ou consensuados no contexto do próprio processo da avaliação. O processo de avaliação necessita 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.

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)

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 (2003, p. 177).

O processo reflexivo provocado pela avaliação favorece em curto prazo e consolida em médio prazo a cultura de antecipação, em que a gestão educacional deixa de ser reativa e passa a agir, orientando-se em decisões e estratégias emancipatórias, passa a ser proativa. A avaliação torna-se, 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 pessoal e 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.

A fim de que a instituição de educação superior possa converter-se em organização que maneja as estratégias de avaliação e aprendizagem organizacional de maneira a enfrentar o futuro, planejando-o, antevendo-o, adotando atitude proativa, pautada na cultura de antecipação, *se faz necessária* superação do modelo tradicional de avaliação. Tal modelo está, segundo Santos (1993), acometido de uma “patologia geral da avaliação educativa”, os aspectos que há tem orientado podem ser observados no quadro comparativo. Se a avaliação orientada no modelo tradicional está acometida de uma patologia, por outro lado, a avaliação orientada pelo modelo holístico constitui-se na utopia a ser conquistada.

QUADRO 1- Análise comparativa entre modelos de avaliação

Aspectos	Modelo tradicional de avaliação	Modelo holístico de avaliação
Características	burocrática, objetiva, reducionista, descontextualizada, hierárquica, normativa e quantitativa.	Dialógica, interpretativa, colaborativa, contextualizada, criteriosa, qualitativa, continuada e sistêmica.
Resultados	A comparação alimenta os tão conhecidos ranqueamentos de cursos e instituições.	A construção e fortalecimento da identidade institucional mediante questionamento e produção de sentidos.
Abrangência	Heteroavaliação Setores / partes da instituição enfocando exclusivamente o ensino.	Heteroavaliação e autoavaliação A totalidade dos setores e serviços envolvendo ensino, pesquisa, extensão e gestão.
Modalidades	Somativa -	Diagnóstica e formativa
Processo	classificatório	Processual emancipatório
Instrumentos	Quantitativo destacando a medida	Qualitativo destacando a análise do significado dos dados
Atores/sujeitos	Grupo de “especialistas”	Todos os agentes da instituição
Aprendizagem da organização	Aprendizagem adaptativa	Aprendizagem generativa
Cultura organizacional	Cultura conservadora burocrática	Cultura de antecipação

Fonte: Elaboração Própria

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 a importância da adesão individual no projeto de autoavaliação institucional, 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 dos profissionais 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 (BOLLIVAR, 2000, p.151).

Após a definição da concepção de aprendizagem organizacional e da avaliação institucional orientada por um modelo holístico como explicitado até aqui, nesse texto, fazem surgir o questionamento a respeito da universidade. Qual a universidade capaz de enfrentar o futuro? O que sugere ou surge desse enfrentamento?

O papel decisivo da Universidade na orientação de mudanças significativas indica, segundo Llano (2003), não se deixar levar pela corrente dos acontecimentos externos, pois tal postura 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 ao câmbio e ativo fator de câmbio.** Refletir sobre as implicações das condições do contexto atual na definição do papel 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).

Convém ressaltar a importância vital da organização não estar fixada no passado, apoiando-se nos seus grandes feitos, orientada por uma cultura organizacional conservadora, passando a orientar-se por uma cultura de antecipação.

Ao orientar-se por uma cultura de antecipação, as decisões institucionais se pautam nos resultados da avaliação e a organização estará preparada para aprender a avançar qualitativamente, direcionando-se para o aperfeiçoamento, crescimento e superação.

As 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).

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 futuros, 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 (externo ou internos), que possam melhorar a prática. (BOLIVAR, 2000, p. 148-149)

A capacidade criativa da organização será mobilizada e dinamizada ao orientar-se por uma cultura de antecipação, efetivando a 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)

A aprendizagem organizacional lhe confere a condição de recriação, como capacidade para fazer algo totalmente novo, pois “Através da aprendizagem ampliamos nossa capacidade de criar, de fazer parte do processo gerativo da vida.” (SENGUE, 2001, 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 à 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).

O processo reflexivo advindo do questionamento que a avaliação suscita é capaz de construir uma nova mentalidade. A nova mentalidade estará constituída na configuração da cultura de antecipação e estará se constituindo a partir da abertura a novas possibilidades, na adoção de atitudes inovadoras que permitam contínua “ultrapassagem” de visões polarizadas, das dicotomias, integrando-as numa abordagem sistêmica e na formação continuada.

A formação contínua realiza-se em dois planos complementares: o individual, com a aquisição contínua de um saber sólido e atualizado nas distintas áreas de conhecimento; e o coletivo, com o intercâmbio de idéias e experiências e o trabalho cooperativo que promova uma cultura inovadora nas IES e uma construção da cidadania mais culta, crítica e solidária.

A atividade teorizadora ou reflexiva é básica na gestão do processo inovador, a avaliação institucional manejará, principalmente, as ferramentas da investigação, mobilizando a competência reflexiva. Segundo o que há explicado Kemmis (1985) *apud* Contreiras (1994, p. 239), “a reflexão não é um fato puramente interno, psicológico mas está orientada à ação e se encontra historicamente contextualizada”. É importante frisar que a reflexão, propiciada pela avaliação não é apenas um processo psicológico individual, passível de ser estudado a partir de esquemas formais, independentes do conteúdo, do contexto e das interações. A reflexão implica a imersão consciente do avaliador no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos.

Apoiado em Kemmis (1985) e Pérez Gomes (1995, p.103), apresentam cinco pressupostos acerca da natureza do processo de reflexão:

A reflexão não é determinada biológica ou psicologicamente, nem é pensamento puro, antes expressa uma orientação para ação e refere-se às relações entre o pensamento e ação nas situações históricas em que nos encontramos.

A reflexão não é uma forma individualista de trabalho mental, quer seja mecânica ou especulativa, antes pressupõe e prefigura relações sociais.

A reflexão não é nem independente dos valores, nem neutral, antes expressa e serve interesses humanos, políticos, culturais e sociais particulares.

A reflexão não é indiferente nem passiva perante a ordem social, nem propaga meramente valores sociais consensuais, antes reproduz ou transforma ativamente as práticas ideológicas que estão na base da ordem social.

A reflexão não é um processo mecânico, nem simplesmente um exer-

cício criativo de construção de novas idéias, antes é uma prática que exprime o nosso poder para reconstruir a vida social, ao participar na comunicação, na tomada de decisões e na ação social.

O processo de reflexão-avaliação é em última instância uma poderosa ferramenta de aperfeiçoamento e avanço da universidade e de democratização e avanço da sociedade, pois está, sem dúvida, a serviço da formação do profissionalidade e da cidadania.

O educador, gestor da inovação em curso, apoiado nos resultados da avaliação institucional, é, sobretudo, criativo, inquieto, questionador. O ato de avaliar e investigar gera a criação, a descoberta e a redescoberta de novos e antigos caminhos e esse é o combustível da motivação e da responsabilidade profissional e social, de sua tarefa educativa emancipatória.

O gestor educacional é convidado a manter constante atitude de abertura diante de sua prática profissional e a converter-se em um curioso, que indaga e questiona tanto a ação individual que realiza como a ação coletiva da organização da qual faz parte, sem afastar-se de sua vocação, paixão e compromisso.

A vocação é um compromisso com a paixão pelas diversas dimensões do conhecimento – psicológicas, epistemológicas, sociais, éticas e políticas – e pela curiosidade permanente quanto a tudo que acontece na sala de aula, na escola e na comunidade; no município, no estado, no país e no mundo; “porque a vocação é uma decisão individual que se projeta no coletivo” (CARBONEL, 2001, p. 110).

Considerando a amplitude e abrangência da transformação a ser gerada mediante vivência organizacional em uma cultura de antecipação, em que o processo de elaboração permanente do conhecimento inovador qualitativo que define e fortalece a identidade institucional mediante planejamento e gestão de projeto de avaliação institucional orientado por um modelo de avaliação holístico. A mudança gerada no interior da universidade e ocorrida no interior da escola afetará significativamente a comunidade próxima e mais remotamente toda a sociedade no exercício das funções de ensino, pesquisa e extensão.

Referências

- BOLIVAR, A. **Los centros educativos como organizaciones que aprenden.** Madrid: la muralla, 2000.
- CARBONELL, J. **A aventura de inovar:** a mudança na escola. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoría crítica dela enseñanza**: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martinez Roca, 1988.

CONTRERAS, J. D. Enseñanza, currículum y profesorado. 2. ed. Madrid: Akal, 1994.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo, SP: Cortez, 2003.

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

HERNANDEZ PINA, F.; GARCIA SANZ, M.P. **Evaluación del proyecto curricular**. Madrid La Muralla, 2001.

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

PÉREZ GOMES, A. O pensamento prático do professor. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

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

Recebido em 1/7/03

Aprovado 28/10/03