

A institucionalização da avaliação

Eunice R. Durham

DOCUMENTO
DE TRABALHO
8 / 90

Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior - USP

NUPES

Núcleo de Pesquisas
sobre Ensino Superior

Universidade de São Paulo

A institucionalização da avaliação

Eunice Ribeiro Durham

Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da
Universidade de São Paulo

A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO

Eunice R. Durham

Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior

Universidade de São Paulo

Três questões têm centralizado o debate e a polêmica em torno da universidade brasileira a democratização, a autonomia e a avaliação. Aliás, isso é significativo porque os três termos estão obviamente correlacionados.

Da resistência inicial a qualquer forma de avaliação passamos, nos três últimos anos, para uma fase de aceitação genérica do princípio, mas de oposição a qualquer processo concretamente proposto que não seja a auto-avaliação feita pelos interessados. Apesar da polêmica, da resistência e da oposição, o processo começou a ser introduzido, voluntariamente, em diversas instituições de ensino superior. Devemos agora enfrentar um outro problema, que se torna particularmente urgente face à tramitação, no Congresso Nacional, de um novo projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o qual, se aprovado, institucionalizará a avaliação como processo normal e necessário da administração do Ensino Superior no Brasil. Devemos, neste momento, retomar a questão da relação entre autonomia, democracia e avaliação, a fim de que a eventual institucionalização do processo implique uma transformação positiva do sistema de ensino e não se configure como mais um

instrumento de controle burocrático, centralizador, que destrua a autonomia e prejudique a democracia.

Em primeiro lugar, é necessário considerar que a introdução de processos de avaliação no ensino superior não é um fenômeno brasileiro, nem surgiu neste país. De diferentes formas e com graus diferentes de sistematização, ele vem sendo feito há muitos anos em outros países e mesmo no nosso. Embora processos sistemáticos de avaliação das instituições de ensino superior no seu conjunto sejam ainda relativamente raros, diferentes formas e tipos de avaliações parciais ou setoriais fazem parte da experiência da maior parte dos países. Isso é particularmente verdadeiro no que se diz respeito às pesquisas realizadas nas universidades.

Em muitos países, o sistema de financiamento das pesquisas é organizado através de organismos estatais e/ou privados específicos, que utilizam critérios de avaliação por pares da qualidade dos projetos e da capacidade dos grupos de pesquisadores para realizá-los. O financiamento tende assim a ser orientado através de critérios de mérito que constituem, indiretamente, uma forma permanente de avaliação dos centros de produção científica nas universidades e outros estabelecimentos.

Avaliações das instituições de ensino superior enquanto tal têm sido menos gerais e menos sistemáticas, mas não constituem novidade.

Nos Estados Unidos, avaliações de diferentes tipos são feitas por órgãos não governamentais há muitos anos e constituem uma fonte importante de informações comparativas relativas à qualidade dos cursos, ao desenvolvimento diferencial de áreas de pesquisa, às áreas mais desenvolvidas em cada universidade e assim por diante. No Canadá, formas de avaliação sistemática vêm sendo feitas pelas províncias, num sistema onde a centralização federal é pequena. Na Inglaterra, a *University Funding Commission* (antiga *University Grants Commission*), órgão de financiamento das universidades, foi desenvolvendo

ao longo dos anos sistemas de avaliação e acompanhamento como orientação para a distribuição diferencial de recursos¹.

Embora essa tendência seja e antiga, ela vem tomando um rumo novo no últimos anos, especialmente na Europa. O que está ocorrendo em diferentes países, mas especialmente na Inglaterra, na França e na Holanda é o estabelecimento de um sistema altamente centralizado de avaliação do conjunto dos estabelecimentos de ensino superior e sua associação, especialmente na Inglaterra, a um sistema de distribuição dos financiamentos para os diferentes estabelecimentos que tende a interferir com a autonomia tradicional das universidades. O Governo Britânico estabeleceu uma política educacional que favorece a relação com o sistema produtivo e tem pressionado no sentido de desenvolver essa área e promover uma racionalização dos custos das universidades. Não se trata, portanto de um mero fantasma a idéia de que a avaliação institucional possa constituir um instrumento poderoso de controle do Estado sobre as universidades e, assim, de distribuição de sua autonomia².

Entretanto, para tratar dessa questão de forma adequada, precisamos analisar de forma mais objetiva e ampla todos os lados da questão. Precisamos, em primeiro lugar, perguntar o que está atrás desses desenvolvimentos recentes: se trata apenas de uma manifestação de um autoritarismo do Estado ou se há outros fatores em jogo.

Acredito que há, basicamente, três problemas claramente visíveis no sistema europeu, que apresentam semelhanças com os do Brasil, e que dizem respeito ao crescimento e diversificação do ensino superior, seus efeitos sobre a qualidade do ensino e seu custo crescente para os fundos públicos.

¹O Seminário internacional promovido pelo MEC em 1988 permitiu uma visão bastante ampla da dimensão internacional dessa questão. Veja Ministério da Educação, Secretaria da Educação Superior, *Avaliação do Ensino Superior, Encontro Internacional*. Ministério da Educação, Brasília, 1988.

²Sobre a questão dessa nova forma de controle do Estado, um dos trabalhos mais sugestivos é, certamente o de Guy Neave, "On the Cultivation of Quality, Efficiency and Enterprise: an Overview of Recent Trends in Higher Education in Western Europe", *European Journal of Education*, vol. 23, n° 1/2, 1988.

Na grande maioria dos países europeus as universidades foram, até o final da década de 60, instituições relativamente pouco numerosas, privadas ou públicas, que atendiam um público relativamente restrito.

A grande transformação pelas quais passaram as universidades desde meados do século passado dizia menos respeito à ampliação e diversificação do ensino do que à institucionalização e desenvolvimento da pesquisa. É importante notar que a transformação das universidades em centros de pesquisa promoveu, pela primeira vez em sua história, através da conexão entre ciência e tecnologia, uma ligação crescente com o sistema produtivo, como ficou exemplarmente demonstrado no caso da Alemanha. Dessa forma, a pesquisa adquiriu ampla legitimidade e prestígio. Seu desenvolvimento, entretanto, implicou em complexidade crescente da infra-estrutura necessária e um aumento acelerado de seus custos³.

As universidades mostraram-se incapazes de arcar com esses custos e criaram-se, nos diferentes países, as formas paralelas de financiamento de pesquisa, às quais já nos referimos. Deste modo, o custo das universidades passou a ser coberto através de dois sistemas diversos - um, tradicional, baseado em fundos públicos para a Educação e/ou taxas cobradas dos estudantes, outro, novo, utilizando em grande parte fundos públicos de outras fontes ou doações de fundações privadas ou financiamentos por empresas e ligado à pesquisa, como mostramos. Foi esse setor de importância e custo crescentes que passou a ser objeto de diferentes formas e tipos de controles e avaliações.

O desenvolvimento da pesquisa implicou uma ampliação das funções da universidade para além das tradicionais preocupações com o ensino e a formação de profissionais para o mercado de trabalho público ou privado. A universidade incorporou a função de produção de novos tipos de conhecimento, a institucionalização da pesquisa e a reprodução de cientistas. E fez tudo isso, tornando mais diversificado o seu sistema de captação de recursos. A

³A questão do desenvolvimento da pesquisa nas Universidades ocupa a maior parte da bibliografia sobre ensino superior. Pela abrangência e pelo caráter mais atual, valeria a pena consultar Björn Wittrock, e A. Elzinga (ed.), *The University Research System, The Public Policies of the Home of Scientists*, Almqvist & Wiksell, Stockholm, 1985.

transformação que se introduziu no ensino, deste ponto de vista, foi a institucionalização e ampliação da pós-graduação, como instrumento de formação de novos pesquisadores. Mas essa inovação não modificou radicalmente os cursos de graduação nem promoveu sua rápida expansão (com exceção dos Estados Unidos).

As grandes transformações no ensino propriamente, se deram a partir do final da década de sessenta e estão ligadas ao movimento estudantil de 1968, o qual se inseriu num processo de acelerada expansão no número de matrículas e o promoveu. É necessário entender essa transformação em sua relação (não necessariamente direta nem imediata) com profundas alterações no sistema produtivo.

A Europa completou, nessa época, a grande recuperação econômica que se seguiu ao pós-guerra. O mercado de trabalho alterou-se nesse processo, com um marcado crescimento relativo do setor terciário em relação ao primário e ao secundário, o qual se deu com o aumento das burocracias públicas e privadas e a expansão do setor de serviços, especialmente aquele setor público relacionado com o Estado de Bem Estar Social. A educação superior passou a ser um instrumento importante para o acesso a esse setor em expansão do mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que a nova prosperidade da população permitia a muitos jovens, cujos pais tinham tido que começar a trabalhar mais cedo, uma possibilidade real de ampliar sua educação formal. Em ponto muito menor, isso também ocorreu no Brasil, onde houve efetivamente uma ampliação dos setores médios da população e uma extensão do ensino médio de segundo grau a camadas mais amplas da população, pelos menos nas regiões mais desenvolvidas.

Neste contexto, o grande tema da democratização na década de 60 teve uma dupla referência, que é necessário ressaltar - ele significou, em primeiro lugar, a abertura das portas da universidade para uma parcela de jovens que até então estava dela excluída pela rigidez e pelo tradicionalismo do sistema de ensino. E a democratização do acesso envolveu, freqüentemente, uma interferência direta do Estado para forçar as universidades a alterar sua política de admissão.

Essa ampliação exigiu a destruição das estruturas tradicionais. Foi o movimento de democratização interna, com participação dos estudantes, que promoveu a ruptura interna das estruturas tradicionais.

Nos países desenvolvidos, que passaram na década de 70 por um período de grande crescimento econômico, houve uma disponibilidade de fundos para a ampliação do atendimento à emenda, com a criação de novas instituições e a ampliação das existentes. Mas a verdade é que a modificação interna não foi suficientemente profunda para alterar radicalmente a estrutura do ensino. Como conseqüência, as novas universidades de massa presenciaram um declínio do nível e da qualidade do ensino. De uma forma, ou de outra, poucas delas se modificaram para atender à diversificação de interesses à preparação prévia diferencial da massa de novos estudantes e às necessidades do mercado de trabalho em rápida transformação. As universidades continuaram a operar nos esquemas tradicionais de formação geral, de educação as profissões tradicionais e de preparação de cientistas.

A adequação do sistema de ensino superior a essa nova realidade, a necessidade de prever novas instituições ou novos tipos de instituição, não se deu espontaneamente nas instituições existentes, mas passou a depender cada vez mais de orientações e políticas do Estado, que recebia, elaborava e previa o atendimento das demandas sociais⁴. Dessa forma, o ensino superior deixou de ser um setor relativamente pequeno, segregado e pouco dispendioso do sistema educacional, no qual as instituições, dentro de seus limites tradicionais, atendiam de modo altamente seletivo e autônomo a uma demanda restrita. Passou a ter que enfrentar novas pressões, que certamente não podiam atender espontânea e autonomamente e cujos custos não podiam enfrentar com recursos tradicionais. É deste modo que, nos países europeus, o Estado o passa a criar novos tipos de instituições, orientar a demanda e estabelecer uma política de expansão e diversificação do Ensino Superior.

⁴O trabalho de Cerych e P. Sabatier, *Great Expectations and Mixed Performance. The Implementation of Higher Education Reforms in Europe*. European Institute of Education and Social Policy. Trentham Books, Trentham, 1986, faz uma excelente apresentação dessa questão.

Essas transformações do ensino superior envolvem, portanto um conjunto complexo de novas funções e novas pressões. no sentido de mudanças e reprogramações rápida e constantes, às quais a universidade tem dificuldades de responder.

No conjunto todos esses problemas implicam:

1)- O custo crescente do ensino superior, que passa a absorver parcelas cada vez maiores do orçamento público, competindo assim com outras necessidades políticas, sociais e econômicas. Isso leva a uma exigência de racionalidade dos gastos e exige uma capacidade gerencial que as universidades tenderam a ignorar no passado e que também não eram necessárias quando o ensino superior atendia a uma pequena elite e as pesquisas eram financiadas com fundos paralelos.

2)- A necessidade de grande flexibilidade na organização curricular e de inovações no sentido de preparar os estudantes para um mercado de trabalho em rápida transformação. Isso também não era necessário quando as universidades preparavam para carreiras bem definidas. Por outro lado, a carreira docente envolve especializações que são adquiridas lentamente e o processo de qualificação dos professores é freqüentemente incompatível com uma reorientação constante na organização curricular.

3)- A pressão para a colaboração no desenvolvimento tecnológico, que freqüentemente interfere no desenvolvimento da ciência básica. Também nesse caso, o lento processo de formação de grupos de pesquisa altamente qualificados e de desenvolvimento de novas descobertas encontra dificuldades para responder às pressões para rápidas alterações na orientação das pesquisas de acordo com os interesses mais imediatos do setor produtivo e com a rapidez crescente das transformações tecnológicas.

4)- A necessidade de desenvolvimento de áreas de colaboração interdisciplinar, tanto no ensino como na pesquisa, que são difíceis de se

organizarem dentro da estrutura fortemente compartimentalizada que caracteriza tanto universidades como os grupos de pesquisa em seu interior.

5)- A impossibilidade de lidar com a complexidade crescente das universidades e do sistema de ensino superior em conjunto, na medida em que crescem, absorvem novas funções e são objetos de múltiplas pressões, dentro dos padrões tradicionais de lento ajustamento e de grande autonomia das unidades, dos departamentos e dos núcleos de pesquisa e sem mecanismos gerenciais adequados.

Processos de avaliação surgem, neste contexto, como respostas a uma dupla necessidade. A do Estado, no sentido de orientar os financiamentos e canalizar as pressões que recebe da sociedade e que incluem tanto a demanda por ampliação do acesso como a de colaboração mais estreita com o setor produtivo. E das próprias universidades, no sentido de evitar o duplo perigo: o de se mostrarem incapazes de responder a essas pressões e se tornarem assim instituições obsoletas, sem condições de obterem os financiamentos de que necessitam; e o de passarem a atender a todas as pressões imediatistas, prejudicando suas funções de desenvolver tanto a pesquisa científica básica, quanto o estudo das humanidades, garantindo ao mesmo tempo a autonomia de investigação que é fundamental para preservar seu papel crítico e inovador.

A avaliação não é, portanto nem um modismo, nem uma simples manifestação do autoritarismo do Estado. É um processo que, se utilizado com os necessários controles democráticos, pode cumprir duas funções: a) impedir o rígido planejamento burocrático que tem caracterizado os países de ensino público centralizado, o qual tem se revelado ineficiente e ineficaz para atender a uma necessidade de transformação cuja exigência fundamental é a flexibilidade; b) possibilitar às universidades o estabelecimento de uma política que lhes permita compatibilizar as pressões externas com o espaço de autonomia e crítica que lhe é próprio.

Para cumprir essas duas funções, evitando o perigo de mais um controle burocrático rígido e inadequado, é fundamental que a institucionalização da avaliação observe certas características.

Antes de estabelecer essas características, é necessário, entretanto, avaliar preliminarmente o modo pelo qual ela está sendo implantada e vem sendo utilizada em sistemas diferentes de ensino superior.

Um caso paradigmático e extremo é o dos Estados Unidos⁵. Esse país tem se caracterizado pela extrema descentralização do ensino superior, pela parcimônia de processos de normatização estatal e pela grande autonomia das instituições. E também o país no qual os

⁵O pequeno artigo de Martin Trow, "American Higher Education: Past, Present, Future," *Educational Researcher*, pp. 13-23, April 1988, resume muito bem as características do sistema americano.

processos de avaliação são mais antigos.No sistema americano, a flexibilidade, diversidade e qualidade das instituições de ensino superior dependem, em grande parte, de mecanismos semelhantes aos do mercado, envolvendo a competição entre instituições diversas.As universidades competem para atrair estudantes, para contratar pesquisadores e docentes de prestígio, para obter fundos públicos e privados e se especializam no oferecimento de serviços a clientela diferenciadas.Os professores e estudantes competem por vagas em instituições de maior prestígio. Os docentes competem pelas posições melhor remuneradas e mais estáveis. Um sistema como esse funciona na dependência de uma alta mobilidade de estudantes e docentes, de uma escala móvel e altamente diversificada de salários e vantagens institucionais.

Nesse sistema, as avaliações são múltiplas, diversificadas, não estatais e promovidas de diferentes formas pelas próprias universidades, por associações profissionais e científicas e mesmo por instituições privadas.Dizem respeito aos cursos considerados melhores em cada área do conhecimento, aos grupos de pesquisa mais importantes em cada área científica, às amenidades que as universidades oferecem, à natureza de suas instalações e assim por diante.Funcionam como mapas e orientações (como cotações de bolsa) num mercado competitivo.

No outro extremo teríamos casos como a França e a Inglaterra. No primeiro, um sistema tradicionalmente centralizador está promovendo uma avaliação institucional ampla e abrangente para todas as instituições, utilizando critérios uniformes e tendo como objetivo fundamental a promoção da qualidade do ensino e da pesquisa⁶. Mas isso é feito por um órgão autônomo dentro do governo, sem ligações diretas com os organismos de financiamento (embora, obviamente, os resultados acabem por influir nesse órgão). No caso da Inglaterra, um sistema que foi altamente descentralizado, com grande autonomia das universidades, está sendo objeto de uma avaliação centralizada por parte do órgão financiador com o objetivo de pressionar todo o sistema em direções estabelecidas por uma política específica de relacionamento com o setor produtivo. O conteúdo e o resultado dessa orientação tem sido

⁶Gabriel Richet, "A avaliação universitária na França", Ministério da Educação, SESU, *Avaliação do Ensino Superior*, Ministério da Educação, Brasília, 1988, pp.47-56.

muito criticado pela comunidade acadêmica, especialmente pelo prejuízo que vem trazendo ao desenvolvimento de áreas cuja produção não pode ser avaliada em termos de interesses práticos imediatos.

A verdade é que, no sistema centralizador, as pressões contraditórias não encontram formas espontâneas de adaptação por parte das instituições. O corpo docente sindicalizado exige e obtém estabilidade no emprego e remuneração uniforme, independente do trabalho que realiza. Os professores são poupados das pressões dos alunos mesmo quando o ensino que oferecem é insatisfatório, pois seu salário é garantido independentemente de seu desempenho. Isso leva, em que pese a retórica revolucionária muitas vezes usada, a uma mobilização do sistema. A universidade não tem estímulos, mas apenas manifesta resistências para alterar currículos, eliminar cursos para os quais não há demanda, redistribuir vagas. Cada alteração afeta os interesses corporativos dos docentes e, as vezes dos alunos desses cursos. Apenas uma intensa pressão institucionalizada dos alunos ou externa, da sociedade ou do Estado, promove sua revisão .

Neste contexto, avaliação pode funcionar como instrumento de centralização e pressão unilateral do Estado ou como elemento para substituir a pressão do tipo da competição de mercado (como nos EUA) por uma publicização que provoca uma pressão generalizada no sentido de promover a adaptação das instituições.

No caso do Brasil parece óbvio que seria impossível reproduzir o sistema americano. Por outro lado, uma avaliação do tipo que vem sendo feita na Inglaterra, num país como o nosso, onde a tradição não tem sido a da autonomia das instituições, mas sua submissão a rígidos controles burocráticos, corre o sério perigo de produzir uma nova burocracia ainda mais prejudicial do que a que tivemos até agora.

Não podemos dispensar os processos de avaliação, num sistema que precisa crescer, diversificar-se, tornar-se mais flexível, institucionalizar a pesquisa, melhorar o ensino e absorver novas funções de extensão, educação continuada e de colaboração com o setor produtivo. Isto é tanto mais verdadeiro porquanto se sabe que as instituições públicas de

ensino são particularmente ineficientes e perdulárias em termos da utilização dos recursos disponíveis. O Financiamento público exige um conhecimento adequado do conjunto do sistema e não pode dispensar as estatísticas corretas, dados pedagógicos e indicadores de desempenho.

O mesmo ocorre do ponto de vista da universidade: a avaliação institucional e externa, essencial para ser ter uma visão global da instituição, é instrumento indispensável tanto para a alocação racional de recursos internamente, quanto para a transformação da Universidade em função de demandas da sociedade.

É verdade que avaliação é um instrumento de poder. Mas há que considerar que todas as outras alternativas são muito piores. A Universidade não pode dispensar a existência de um órgão central que distribua os recursos para as diferentes unidades e departamentos, atendendo às necessidades do ensino, da pesquisa e da administração, a partir de uma visão de conjunto. Até agora, essa distribuição tende a seguir dois processos combinados. Um é a tradição. Os recursos são repartidos de tal forma que cada parte continua a receber mais ou menos o que sempre teve. A Universidade assim se fossiliza. O que se torna inútil continua a existir e o novo não consegue se constituir. Mas, mesmo na distribuição mais tradicional do orçamento, há sempre alguma margem para atender às novas demandas que são feitas pelos diversos setores da Universidade e que são sempre crescentes. Nesse caso, se não há um processo de avaliação que determine prioridades ou se usam os recursos para recompensar apaniguados ou se usam critérios pessoais. De uma forma ou de outra, fortalece-se não só o poder central mas o poder pessoal.

Uma alternativa mais democrática seria a ampliação dos órgãos de decisão de tal forma que os diferentes interesses estivessem representados. Mas mesmo nessas condições, sem um processo de avaliação que detecte as deficiências mais graves, os investimentos mais produtivos, as inovações mais urgentes e promissoras, não haverá normas para a negociação que não seja o relativo peso político de cada setor. O resultado final não difere muito do que resulta do poder pessoal.

Sem avaliação, portanto, não há nenhum mecanismo que estabeleça o interesse mais geral do desenvolvimento das instituições como um parâmetro para a distribuição de recursos. Não que um processo de avaliação, por melhor que seja, elimine o jogo político das reivindicações competitivas, o qual é inevitável. Mas a produção e as carências relativas de cada setor passam a ser elementos que devem necessariamente ser levados em consideração nesse jogo. O campo das argumentações se altera e é possível uma política de nível mais elevado é menos personalista. Obviamente, para que isso aconteça, é necessário que o processo de avaliação seja o mais transparente possível e que os critérios utilizados tenham uma ampla legitimidade.

A garantia da democratização do processo pode ser assegurada pela própria multiplicação das formas e instâncias da avaliação: setoriais e globais, internas e externas, quantitativa e qualitativas, do ensino e da pesquisa, dos procedimentos burocráticos e da eficácia da gestão.

O caráter democrático da avaliação depende ainda de um outro recurso, que é fundamental: o seu caráter público. É o acesso generalizado aos resultados do processo que permite sua utilização não apenas como instrumento de controle, mas também como argumento de reivindicações. A publicação dos resultados da avaliação é um instrumento democrático ainda num outro sentido: é uma forma privilegiada de prestação de contas, à sociedade, do uso dos recursos públicos.

Os argumentos que se aplicam à Universidade são igualmente válidos quando se pensa no sistema em seu conjunto.

Não será, entretanto, um sistema rígido e uniforme que poderá produzir os resultados mais favoráveis. Do mesmo modo que os problemas, as funções, os interesses e as demandas são diversos para o ensino superior no seu conjunto, é necessário prever um sistema igualmente flexível e multifacetado que seja um dos instrumentos de uma política educacional e não o seu substituto tecno-burocrático. Nesse sentido, o processo cauteloso que tem sido seguido pelo Ministério é um fator positivo.

Para garantir a flexibilidade do sistema, em vez de falarmos em institucionalizar *A Avaliação*, precisamos pensar em institucionalizar múltiplos processos de avaliação, que devem incluir:

1) O fortalecimento, a ampliação da área de atuação e a melhoria da qualidade da informação que vem sendo sistematicamente recolhida e publicada pelo Ministério de Educação, assim como sua maior divulgação e utilização;

2) O apoio a diferentes análises realizadas sobre esses dados pelo próprio Ministério e por órgão como o IPEA e o IPLAN;

3) A manutenção de processos de avaliação setoriais como os feitos pela CAPES, em relação à Pós-Graduação;

4) Avaliação sistemática sobre a produção científica, a formação de pesquisadores e a eficácia dos auxílios e o rendimento das bolsas a serem efetuadas pelo CNPq;

5) Formação de comissões autônomas de cientistas e docentes de alta qualificação para o credenciamento e recredenciamento das universidades;

6) Formação de comissões mistas de associações profissionais, técnicos do Ministério e Educação e docentes para a avaliação dos cursos que fornecem diplomas para as profissões regulamentadas.

7) Desenvolvimento de indicadores gerais comparativos, análises e diagnósticos sobre o ensino de graduação por técnicos do Ministério e pesquisadores contratados;

8) Análises da situação das pesquisas e de problemas específicos para o desenvolvimento do conhecimento, feitos por Associações científicas em suas áreas específicas;

9) Coleta sistemática e publicação de estatísticas confiáveis e de indicadores de custo/aluno e de desempenho pelas universidades e outras instituições de ensino superior.

10) Implantação de sistemas de avaliação setorial (pesquisa, ensino, extensão), nas universidades e de auto-avaliação com participação externa .

11) Estímulo a pesquisas sobre as características dos candidatos ao vestibular e o destino dos egressos das universidades.

12) Levantamento e análise dos mecanismos de cooperação com o setor produtivo.

13) Avaliação da eficácia administrativa e da adequação dos procedimentos burocráticos.

É na forma de múltiplas avaliações que as informações necessárias estarão disponíveis para o público, para as universidades e, para os órgãos do executivo e do legislativo envolvidos com a política de ensino. Na multiplicidade dessas formas, e na utilização ampla de avaliação por pares reside a garantia de uma participação da própria comunidade acadêmica no processo, participação esta, entretanto que não pode ser confundida com auto-avaliação.

A Universidade precisa urgentemente de reforma. É hoje um paquiderme moroso e caro, sob risco de fossilização permanente. A avaliação é o instrumento necessário para lutar contra a letargia permanente, a auto-satisfação ou autoglorificação imobilista. É a forma de nos abirmos à sociedade, permitindo que ela nos veja com as nossas mazelas e nossas virtudes. É a única forma de prestarmos conta à sociedade dos recursos com que ela nos sustenta e que freqüentemente usamos tão mal.