



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

HELOISA DOS SANTOS BRASIL

**A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL
DA AMAZÔNIA NA AUTOAVALIAÇÃO DO SINAES NO PERÍODO 2019-
2024: sentidos e contradições**

BELÉM-PA
2025

HELOISA DOS SANTOS BRASIL

**A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA
AMAZÔNIA NA AUTOAVALIAÇÃO DO SINAES NO PERÍODO 2019-2024: sentidos
e contradições**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Pará como requisito obrigatório parcial para obtenção do título de doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Políticas Públicas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Edilene da Silva Ribeiro.

BELÉM-PA
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

B823a Brasil, Heloisa dos Santos
A Biblioteca Universitária da Universidade Federal Rural da Amazônia na Autoavaliação do Sinaes no período 2019-2024: sentidos e contradições / Heloisa dos Santos Brasil. - 2025.
327 f. : il. color.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Edilene da Silva Ribeiro.
Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2025.

1. Autoavaliação Institucional. 2. Sinaes. 3. Concepção de avaliação. 4. Biblioteca Universitária. 5. Função social. 6. Universidade Federal Rural da Amazônia I. Ribeiro, Maria Edilene da Silva, *orient.* II. Título.

CDD 378.81

HELOISA DOS SANTOS BRASIL

**A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA
AMAZÔNIA NA AUTOAVALIAÇÃO DO SINAES NO PERÍODO 2019-2024: sentidos
e contradições**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Pará como requisito obrigatório parcial para obtenção do título de doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Políticas Públicas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Edilene da Silva Ribeiro.

Data de aprovação: ___/___/___

Conceito:

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Maria Edilene da Silva Ribeiro
Presidente/PPGED – UFPA

Prof. Dr. André Rodrigues Guimarães
Membro Interno Titular/PPGED – UFPA

Profa. Dra. Margareth da Silva Guerra
Membro Interno Titular/PPGED – UFPA

Prof. Dr. José Vieira de Sousa
Membro Externo Titular/PPGE – UnB

Profa. Dra. Ana Lúcia Duarte
Membro Externo Titular/PPGE – UEMA

Profa. Dra. Valéria Silva de Moraes Novais
Membro Interno Suplente/PPGED – UFPA

Prof. Dr. Antonio Alves Ferreira
Membro Externo Suplente/PPGEPE – UFMA

Dedico essa tese:

a todas as mulheres que se dividem entre a vida pessoal, doméstica e profissional;

à minha amada família que entenderam, de forma amorosa, a minha ausência ou a forma apressada com a qual eu me dediquei aos momentos de lazer e aos seus cuidados durante os quatro anos de doutorado.

AGRADECIMENTO

Todas as dimensões que me compõem queriam ser doutora, cada uma para responder as suas especificidades. Um doutorado para várias satisfações pessoais, profissionais e sociais, mas sempre tendo em vista um sentido coletivo. E é a esse coletivo que agradeço a realização desse sonho.

Agradeço à mamãe, Maria Zenith, o meu primeiro exemplo de perseverança, a minha primeira incentivadora, aquela que sempre acreditou em mim, antes mesmo de eu pensar em estar por aqui.

Agradeço aos meus filhos, Anitha e Théo, que são pacientes e amorosos, e me deram força, graça e incentivos. O investimento na minha carreira parte das suas existências, e a escolha de não desistir dela reside no sentido pedagógico de lhes dar exemplo ao enfrentar as dificuldades.

Agradeço ao marido, Cezar Cordeiro, por ter segurado “as pontas” enquanto eu “corria” atrás do sonho de ser doutora, por se alegrar com a minha alegria, pelas palavras e postura de confiança quando eu a perdia, por me defender de minhas próprias exigências, por me fazer notar que são necessárias horas de descanso e lazer e as promover.

Agradeço à irmã, Eliane Brasil, que também me defende de mim mesma, conforta-me e compartilha comigo os cuidados de nossa mãe e de nossos filhos. Todo o seu apoio material, os seus bons desejos e os seus cuidados comigo foram fundamentais para que essa tese ficasse pronta.

Agradeço à enteada, Ana Luiza, pelo incentivo, apoio constante, escuta e presença atenta em todas as vezes que precisei.

Agradeço à amiga e colega de profissão e trabalho, Merabe Carvalho, por todo o incentivo, orientação e mentoria acadêmica, elementos que muito contribuíram para a minha aprovação no processo seletivo do PPGED/2021. Agradeço também pela escuta, companhia e amizade ao longo do meu processo de doutoramento.

Agradeço à orientadora, Profa. Dra. Maria Edilene, por ter me recebido e me acompanhado no percurso do doutorado, observando as questões científicas, e também, sendo mais gentil comigo do que eu mesma. A sua orientação foi um presente. A professora Edilene foi respeitosa: tanto em meus acertos quanto na correção dos meus erros, na consideração da minha autonomia de pensamento e no relacionamento interpessoal, o que contribuiu para a minha saúde emocional durante esse percurso.

Agradeço à Ufra e a todas(os) as(os) parceiras(os) de trabalho que permaneceram na instituição e compreenderam a minha ausência durante esses quatro anos de doutorado. Faço um agradecimento especial àqueles com os quais eu trabalhei mais próximo, tanto na Edufra quanto no setor de Processamento Técnico da Biblioteca: Cristiane Coelho, Suely França, Melissa Sobral, Elizeu Sardinha e Inácia Libonati.

Agradeço às amigas que fiz no PPGED, Fadya Moura, Luani Lobo da Glória e Genilda Amaral, vocês foram fundamentais pela companhia, pelo compartilhamento teórico e sentimental e pela força nas horas mais difíceis. A nossa união é linda de viver, sem vocês o caminho teria sido impossível.

Agradeço aos professores da Banca Examinadora: José Viera de Sousa, Ana Lúcia Duarte, Margareth Guerra e André Guimarães, que me concederam a honra de analisar, avaliar e contribuir com a minha jornada no doutorado.

Agradeço aos professores das disciplinas cursadas no PPGED, Alda Castro, André Guimarães, Fabíola Kato, Laura Alves, Vera Jacob que me ajudaram muito a refletir sobre o objeto da pesquisa.

Agradeço ao Coordenador do Programa, Prof. Dr. Waldir Ferreira de Abreu, e à Vice-Coordenadora, Prof^a. Dr^a. Sônia Regina dos Santos Teixeira, pela gestão do programa e pela atenção com as necessidades dos discentes.

Agradeço aos técnicos-administrativos do PPGED: a Dra. Danielle Cristina de Brito Mendes e o Dr. William Pessoa da Mota Junior, e aos estagiários da secretaria, por toda as informações, pela organização e pelo acompanhamento acadêmico dispensado aos discentes. Os seus trabalhos me ajudaram a entender o processo e a concluí-lo com organização e tranquilidade.

Agradeço ao GEPEDUC, à orientadora Maria Edilene e aos amigos e amigas de orientação: Drielly Amoras, Francisco Pereira, Hugo Araújo, Fadya Moura e Luani Lobo da Glória, pelos trabalhos, pelas publicações, pelas experiências e pelas esperanças compartilhadas.

Agradeço ao GEPES, às suas coordenadoras, Fabíola Kato e Vera Jacob; e aos(às) amigas e amigos do Grupo de pesquisa, em especial à Ivône Rosa, Leila Maria Sousa, Lilian Araújo e a Luma Pontes, pelo acolhimento, pelos momentos de estudo, pelos trabalhos compartilhados nas organizações de eventos e pelos momentos de descontração e lazer nos intervalos possíveis.

Agradeço às minhas amigas de infância e da vida toda: Eliane Brasil, Josanny Celestino, Danielle Hoshino e Eliana Amoedo, por todo o incentivo, apoio e pelos ajustes em suas vidas para que o meu tempo fosse considerado nos seus.

Agradeço a psicóloga Jéssica Samantha que não largou a minha mão durante esse percurso e, graças a isso, pude aprender a ter paz no processo do doutorado.

[...] Não, não é fácil escrever. É duro como quebrar rochas. Mas voam faíscas e lascas como aços espelhados. Ah que medo de começar e ainda nem sequer sei o nome da moça. Sem falar que a história me desespera por ser simples demais. O que me proponho a contar parece fácil e à mão de todos. Mas a sua elaboração é muito difícil. Pois tenho que tornar nítido o que está quase apagado e que mal vejo. Com mãos de dedos duros enlameados apalpar o invisível na própria lama. De uma coisa tenho certeza: essa narrativa mexerá com uma coisa delicada: a criação de uma pessoa inteira que na certa está tão viva quanto eu. Cuidai dela porque meu poder é só mostrá-la para que vós a reconheçais na rua, andando de leve por causa da esvoaçada magreza. E se for triste a minha narrativa? Depois na certa escreverei algo alegre, embora alegre por quê? Porque também sou um homem de hosanas e um dia, quem sabe, cantarei loas que não as dificuldades da nordestina.[...]

Tenho um arrepio de medo. Ainda bem que o que eu vou escrever já deve estar na certa de algum modo escrito em mim. Tenho é que me copiar com uma delicadeza de borboleta branca. [...] (Lispector¹, 2020, p. 16-18).

¹ LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 2020. 87 p.

RESUMO

A tese analisa o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), focalizando a relação entre a função social da biblioteca universitária e o seu espaço na política de autoavaliação institucional. A delimitação da pesquisa são os processos de autoavaliação da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), nos ciclos avaliativos 2019 a 2024, e a sua relação com a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva (BULJTVS), localizada no Campus Sede da universidade estudada. O objetivo da tese foi analisar os sentidos e as contradições da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019 a 2024), tendo em vista a concepção formativa e a biblioteca como uma totalidade integrada. A investigação tem por tese central que a avaliação da biblioteca universitária no processo de autoavaliação do Sinaes, materializado na UFRA, não cumpre a função formativa de autoconhecimento institucional. Esse processo representa mais uma coleta de informações para o cumprimento das exigências legais e para subsidiar as avaliações externas, priorizando, portanto, a dimensão regulatória da política em detrimento do processo de autoconhecimento da UFRA sobre as suas bibliotecas. A análise do objeto foi realizada por meio do método materialista histórico e dialético, considerando as categorias: contradição, mediação e totalidade. Os procedimentos de coleta de dados foram: estudo bibliográfico, estudo documental e entrevista semiestruturada com membros da gestão superior, da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e com gestores da biblioteca pesquisada. Para a análise dos dados, foi utilizada a análise do discurso sob a perspectiva de Bakhtin (1997, 2006, 2010). O estudo teórico foi fundamentado no marco legal da política (Brasil, 2004a, 2004b, 2004c, 2004d, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d) e nas seguintes obras: Marx (1996); Marx e Engels (2007, 2008); Marx (2011); Marx (2017); Althusser (1999); Harvey (2009, 2016); Mészáros (2011); Dardot e Laval (2016); Dias Sobrinho (2005) e Ristoff (2024); Lima (2015); Sousa e Griboski (2024); Ristoff (2024); Oliveira (2024); Brasil e Ribeiro (2024); Chauí (2003), Dias Sobrinho (2016), Cunha e Cavalcanti (2008); Sousa (2009); Cunha (2010); Brasil (2011); Santos (2013); Cunha e Diogenes (2016); Nunes e Carvalho (2016); Viana (2016); Ascoli e Galindo (2019); Pereira Júnior e Medeiros (2019); Guerra, Ciasca, Cavalcante (2022); Tanus, Fonseca e Tanus (2024). As principais considerações confirmam a tese da pesquisa e mostram que a avaliação do indicador biblioteca nos processos estudados: não representam a biblioteca como uma totalidade integrada, porque a avaliam parcialmente apenas como acervo e infraestrutura; a biblioteca é concebida como infraestrutura operacional de oferta de

bibliografias das disciplinas dos cursos; há a dispensa do princípio da flexibilidade, por isso os processos de autoavaliação não adotaram indicadores contextuais sobre a biblioteca; apresentam dados quantitativos, sem articulação com dados qualitativos e sem análise qualitativa dos dados apresentados; a composição do indicador biblioteca é, exclusivamente, referenciada nos indicadores das avaliações externas (de cursos e institucionais) do Sinaes, comprovando a submissão da avaliação da biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA às referidas avaliações. Diante disso, consideramos que a avaliação da biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA equivale à concepção de avaliação objetivista e implica a efetivação da função formativa de autoconhecimento institucional da autoavaliação. E funciona como uma tecnologia de validação da gestão gerencial e do perfil de biblioteca universitária como infraestrutura operacional de suporte à formação de profissionais para o mercado de trabalho e a desvincula da função social do setor.

Palavras-chave: Concepção de avaliação institucional; autoavaliação – Sinaes; universidade pública – função social; biblioteca universitária - função social. Universidade Federal Rural da Amazônia; Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva.

RESUMEN

Esta tesis analiza el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (SINAES), centrándose en la relación entre la función social de la biblioteca universitaria y su rol en la política de autoevaluación institucional. La investigación se enmarca en los procesos de autoevaluación de la Universidad Federal Rural de la Amazonía (UFRA) en los ciclos de evaluación de 2019 a 2024, y su relación con la Biblioteca Universitaria Lourenço José Tavares Vieira da Silva (BULJTVS), ubicada en el campus principal de la universidad en estudio. El objetivo de la tesis fue analizar los significados y las contradicciones de la evaluación del indicador biblioteca en los procesos de autoevaluación de la UFRA (2019 a 2024), considerando la concepción formativa y la biblioteca como un todo integrado. La tesis central de la investigación es que la evaluación de la biblioteca universitaria en el proceso de autoevaluación del SINAES, tal como se implementa en la UFRA, no cumple la función formativa del autoconocimiento institucional. Este proceso representa otra recopilación de información para cumplir con los requisitos legales y respaldar las evaluaciones externas, priorizando así la dimensión regulatoria de la política en detrimento del proceso de autoconocimiento de la UFRA con respecto a sus bibliotecas. El análisis del objeto se realizó utilizando el método materialista histórico y dialéctico, considerando las categorías: contradicción, mediación y totalidad. Los procedimientos de recolección de datos fueron: estudio bibliográfico, estudio documental y entrevistas semiestructuradas con miembros de la alta dirección, el Comité de Autoevaluación (CPA) y gerentes de la biblioteca investigada. Para el análisis de datos, se utilizó el análisis del discurso desde la perspectiva de Bakhtin (1997, 2006, 2010). El estudio teórico se basó en el marco legal de la política (Brasil, 2004a, 2004b, 2004c, 2004d, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d) y en las siguientes obras: Marx (1996); Marx y Engels (2007, 2008); Marx (2011); Marx (2017); Althusser (1999); Harvey (2009, 2016); Mézaros (2011); Dardot y Laval (2016); Días Sobrinho (2005) y Ristoff (2024); Lima (2015); Sousa y Griboski (2024); Ristoff (2024); Oliveira (2024); Brasil y Ribeiro (2024); Chauí (2003), Dias Sobrinho (2016), Cunha y Cavalcanti (2008); Sousa (2009); Cunha (2010); Brasil (2011); Santos (2013); Cunha y Diógenes (2016); Nunes y Carvalho (2016); Viana (2016); Ascoli y Galindo (2019); Pereira Júnior y Medeiros (2019); Guerra, Ciasca, Cavalcante (2022); Tanus, Fonseca y Tanus (2024). Las principales consideraciones confirman la tesis de la investigación y muestran que la evaluación del indicador de biblioteca en los procesos estudiados: no representa la biblioteca como un todo integrado, pues la evalúa

solo parcialmente como colección e infraestructura; la biblioteca se concibe como una infraestructura operativa para ofrecer bibliografías de las disciplinas de los cursos; se ignora el principio de flexibilidad, por lo que los procesos de autoevaluación no adoptaron indicadores contextuales sobre la biblioteca; presentan datos cuantitativos, sin articulación con datos cualitativos y sin análisis cualitativo de los datos presentados; la composición del indicador de biblioteca se referencia exclusivamente en los indicadores de evaluaciones externas (de cursos e instituciones) del Sinaes, lo que demuestra la sumisión de la evaluación de la biblioteca en los procesos de autoevaluación de la UFRA a dichas evaluaciones. En vista de esto, consideramos que la evaluación de la biblioteca en los procesos de autoevaluación de la UFRA equivale a la concepción de la evaluación objetivista e implica la realización de la función formativa del autoconocimiento institucional de la autoevaluación. Funciona como una tecnología para validar la gestión gerencial y el perfil de la biblioteca universitaria como infraestructura operativa para apoyar la formación de profesionales para el mercado laboral, desvinculándola de la función social del sector.

Palabras clave: Concepción de la evaluación institucional. Autoevaluación – Sinaes. Universidad pública – función social. Biblioteca Universitaria - función social. Universidade Federal Rural da Amazônia. Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva.

ABSTRACT

This thesis analyzes the National System for the Evaluation of Higher Education (SINAES), focusing on the relationship between the social function of the university library and its role in the institutional self-evaluation policy. The research is delimited by the self-evaluation processes of the Federal Rural University of the Amazon (UFRA) in the evaluation cycles from 2019 to 2024, and their relationship with the Lourenço José Tavares Vieira da Silva University Library (BULJTVS), located on the main campus of the university under study. The objective of the thesis was to analyze the meanings and contradictions of the evaluation of the library indicator in the UFRA's self-evaluation processes (2019 to 2024), considering the formative conception and the library as an integrated whole. The central thesis of the investigation is that the evaluation of the university library in the SINAES self-evaluation process, as implemented at UFRA, does not fulfill the formative function of institutional self-knowledge. This process represents yet another collection of information to fulfill legal requirements and to support external evaluations, thus prioritizing the regulatory dimension of the policy to the detriment of UFRA's self-knowledge process regarding its libraries. The analysis of the object was carried out using the historical and dialectical materialist method, considering the categories: contradiction, mediation, and totality. The data collection procedures were: bibliographic study, documentary study, and semi-structured interviews with members of senior management, the Self-Assessment Committee (CPA), and managers of the researched library. For data analysis, discourse analysis was used from the perspective of Bakhtin (1997, 2006, 2010). The theoretical study was based on the legal framework of the policy (Brazil, 2004a, 2004b, 2004c, 2004d, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d) and on the following works: Marx (1996); Marx and Engels (2007, 2008); Marx (2011); Marx (2017); Althusser (1999); Harvey (2009, 2016); Mészáros (2011); Dardot and Laval (2016); Dias Sobrinho (2005) and Ristoff (2024); Lima (2015); Sousa and Griboski (2024); Ristoff (2024); Oliveira (2024); Brazil and Ribeiro (2024); Chauí (2003), Dias Sobrinho (2016), Cunha and Cavalcanti (2008); Sousa (2009); Cunha (2010); Brasil (2011); Santos (2013); Cunha and Diogenes (2016); Nunes and Carvalho (2016); Viana (2016); Ascoli and Galindo (2019); Pereira Júnior and Medeiros (2019); Guerra, Ciasca, Cavalcante (2022); Tanus, Fonseca and Tanus (2024). The main considerations confirm the research thesis and show that the evaluation of the library indicator in the processes studied: does not represent the library as an integrated whole, because it evaluates it only partially as a collection and infrastructure; the

library is conceived as an operational infrastructure for offering bibliographies of the disciplines of the courses; there is a disregard for the principle of flexibility, therefore the self-evaluation processes did not adopt contextual indicators about the library; They present quantitative data, without articulation with qualitative data and without qualitative analysis of the data presented; the composition of the library indicator is exclusively referenced in the indicators of external evaluations (of courses and institutions) of Sinaes, proving the submission of the library evaluation in the self-evaluation processes of UFRA to said evaluations. In view of this, we consider that the evaluation of the library in the self-evaluation processes of UFRA is equivalent to the conception of objectivist evaluation and implies the realization of the formative function of institutional self-knowledge of self-evaluation. And it functions as a technology for validating managerial management and the profile of the university library as an operational infrastructure to support the training of professionals for the job market and disconnects it from the social function of the sector.

Keywords: Conception of institutional evaluation. Self-evaluation - Sinaes. Public university – social function. University Library – social function. UFRA. Evaluation Concept. Universidade Federal Rural da Amazônia. Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Atuação da UFRA nos territórios dos estados do Pará e Amapá.....	202
Figura 2 – Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva	218
Figura 3 – Fluxograma da Rede de Bibliotecas da UFRA (Redeteca/UFRA)	223
Figura 4 – Fôlder da Programação da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva para a IV Semana do Livro e da Biblioteca da Redeteca/UFRA, realizada no ano de 2024.....	226
Figura 5 – Setor de referência e área do acervo Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva.....	229
Figura 6 – Página do RIUFRA	231
Figura 7 – Página da BDTA.....	231
Figura 8 – Página do REDAB	232

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Documentos institucionais da UFRA	50
Quadro 2 – Relação das prescrições para a educação superior dos documentos do Banco Mundial (1994, 1995) com o PDRAE (1995)	96
Quadro 3 – Principais características da gestão gerencial e avaliação em Dardot e Laval (2016) e no PDRAE (Brasil, 1995a).....	101
Quadro 4 – Eixos de avaliação institucional correspondente as dimensões de avaliação	118
Quadro 5 – Princípios avaliativos do Sinaes	122
Quadro 6 – Serviços ofertados por bibliotecas universitárias brasileiras	177
Quadro 7 – Relação de documentos e entrevistas para a análise do discurso	195
Tabela 1 – População universitária dos Campi da UFRA e do Campus Belém em 2024 .	200
Quadro 8 – Cursos de graduação por Campus da UFRA e por nota da avaliação de Cursos do Sinaes, realizadas do ano de 2015 ao ano de 2024.....	204
Quadro 9 – Cursos de graduação da UFRA por Campus e com Conceito Enade 2023 e com Nota da avaliação de Cursos in loco do Sinaes, realizadas do ano de 2015 ao ano de 2024.....	206
Quadro 10 – Cursos da UFRA de pós-graduação Stricto Sensu por Campus e por Nota da avaliação do Curso de pós-graduação na Capes, até o ano de 2023	208
Quadro 11 – Composições das CPAs/UFRA de 2019 a 2024	215
Quadro 12 – Relação dos entrevistados com a autoavaliação ou com a gestão da biblioteca pesquisada por ciclos de avaliação	217
Quadro 13 – Relação de serviços desenvolvidos pela Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva no ano de 2024.....	224
Quadro 14 – Relação de capacitações de usuários desenvolvidos pela Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva no ano de 2024.....	225
Quadro 15 – Total de empréstimos de obras do acervo realizados pelas bibliotecas da Redeteca/UFRA em 2024	227
Quadro 16 – Acervo da Redeteca e da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva cadastrados no SIGAA/Módulo Biblioteca, em 2024.....	227
Quadro 17 – Equipe da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, no ano de 2024.....	232
Quadro 18 – Enunciados sobre a BU na introdução da Seção Eixo 5 (Dimensão 7) dos relatórios de autoavaliação da UFRA 2019 a 2024	235

Quadro 19 – Enunciados do Indicador Biblioteca Universitária por RAI de 2019 a 2024.	249
Quadro 20 – Indicadores por área de atuação da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva do Planejamento 2016-2019	258
Quadro 21 – Características da avaliação do Indicador Biblioteca Universitária por RAI de 2019 a 2024.....	262
Tabela 2 – Resultados do indicador Biblioteca por categorias dos RAIs de 2019, 2020, 2022, 2023 e 2024.....	267
Quadro 22 – Enunciados sobre a BU na Seção Sugestões para melhorar a eficácia da gestão nos RAIs de 2019 a 2024.....	272
Quadro 23 – A biblioteca universitária no PDI 2014-2024 da UFRA.....	282

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIE – Aparelhos Ideológicos de Estado
BU – Biblioteca Universitária
BULJTVS – Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva
BDB – Programa da Biblioteca Digital Brasileira
BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BM – Banco Mundial
Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CFB – Constituição Federal do Brasil
COMUT – Programa de Comutação Bibliográfica
Conaes – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA – Comissão Própria de Avaliação
CPC – Conceito Preliminar de Cursos
CSA – Comissão Setorial de Avaliação
CWUR – Ranking Internacional do Center for World University Rankings
DSI – Disseminação Seletiva da Informação
EC – Emenda Constitucional
ENC – Exame Nacional de Cursos
EUA – Estados Unidos da América
Enade – Exame Nacional de Avaliação do Desempenho dos Estudantes
FIES – Programa de Financiamento Estudantil
FINEP – Financiadora de Estudos e Pesquisas
FMI – Fundo Monetário Internacional
GATS – Acordo General Agreement on Trade in Services da OMC
IBCT – Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia
IES – Instituição de Ensino Superior
IFES – Instituição Federal de Ensino Superior
IGC – Índice Geral de Cursos
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPCA – Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
ISI – Industrialização por substituição de importações
LC – Lei Complementar
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OI – Organismos Internacionais
OMC – Organização Mundial do Comércio
PAAP – Programa de Apoio à Aquisição de Periódicos
Paiub – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
Paru – Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDC – Políticas de Desenvolvimento de Coleção
PDI – Planos de Desenvolvimento Institucional
PDRAE – Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PDU – Plano de Desenvolvimento da Unidade
PNE – Plano Nacional de Educação
PPC – Plano Pedagógico Curricular
PROBIB – Programa Nacional de Bibliotecas de Instituições de Ensino Superior
ProUni – Programa Universidade para Todos
RAI – Relatório de Autoavaliação Institucional
Redeteca – Rede de Bibliotecas da UFRA
REDAB – Repositório de Dados Abertos
Reuni – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RI – Repositório Institucional
RSL – Revisão Sistemática da Literatura
RUF – Ranking Universitário Folha
SA – Sistema de Acumulação
SESU – Secretaria de Educação Superior
Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UFC – Universidade Federal do Ceará
UFPA – Universidade Federal do Pará
UFRA – Universidade Federal Rural da Amazônia
UFT – Universidade Federal do Tocantins
Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	22
1.1 A autora e a escolha do tema	25
1.2 O problema investigado	34
1.3 Objetivos.....	44
1.4 Percorso metodológico	44
1.5 Estrutura da Tese	55
2 O CAPITAL EM CRISE E O ESTADO MODERNO: REPERCUSSÕES NA POLÍTICA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	57
2.1 Capital e as suas mediações no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes.....	60
2.1.1 Estado moderno como estrutura reguladora do sistema do capital	71
2.2 O neoliberalismo e a avaliação como uma tecnologia empresarial nas IFES	81
2.2.1 A Reforma Gerencial do Estado e as Instituições Federais de Educação Superior.....	88
2.2.2 A avaliação na Reforma Gerencial do Estado no Brasil: uma tecnologia para a adoção do padrão empresarial nas Instituições Federais de Educação Superior.....	97
2.3 Concepção de avaliação institucional: as contradições e relações entre a concepção objetivista e a concepção formativa de avaliação.....	107
3 A BIBLIOTECA NA AUTOAVALIAÇÃO NO ÂMBITO DO SINAES: A APARÊNCIA E A ESSÊNCIA DA AVALIAÇÃO.....	116
3.1 O Sinaes: características, princípios avaliativos e concepção de avaliação.....	118
3.1.1 Princípios avaliativos do Sinaes: uma relação com a realidade de avaliação	120
3.1.2 A concepção de avaliação institucional do Sinaes: uma relação entre declaração e a materialização.....	130
3.2 A biblioteca universitária na política do Sinaes	134
3.2.1 A política de autoavaliação do Sinaes e a Biblioteca Universitária: contradições entre o discurso da avaliação formativa e a avaliação gerencial.....	134
3.2.2 Avaliação Institucional externa in loco e a biblioteca universitária	149
3.2.3 Avaliação de cursos de graduação in loco e a biblioteca universitária	152
3.2.4 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade	156
3.2.5 O conjunto dos processos de avaliação do Sinaes e a biblioteca universitária: entre a eficiência operacional e o discurso formativo.....	159
4 A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: UMA DISCUSSÃO SOBRE SUA FUNÇÃO SOCIAL.....	170
4.1 A função social da biblioteca universitária: entre potencialidades e limitações ...	170
4.2 Uma breve historicidade da biblioteca universitária	185

5	A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA NOS PROCESSOS DE AUTOAVALIAÇÃO DA UFRA: SENTIDOS E CONTRADIÇÕES.....	195
5.1	Uma apresentação do lócus e dos autores dos discursos analisados: UFRA, a CPA/UFRA, os participantes das entrevistas e a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva.....	197
5.1.1	A Universidade Federal Rural da Amazônia: autora do PDI.....	197
5.1.2	A Comissão Própria de Avaliação da UFRA: autora dos Relatórios de Autoavaliação	210
5.1.3	Os participantes das entrevistas.....	216
5.1.4	A Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva (BULJTVS): lócus da pesquisa e autora dos documentos da biblioteca.....	218
5.2	A avaliação como uma tecnologia de validação da gestão gerencial: uma análise da materialização da avaliação do indicador biblioteca na autoavaliação da UFRA.....	234
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	288
	REFERÊNCIAS.....	300
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO	320
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS	322
	APÊNDICE C – MINUTA DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	323
	ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO DA UFRA PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA	327

1 INTRODUÇÃO

Esta tese foi construída no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), na Linha de pesquisa Políticas Públicas Educacionais. O estudo teve como objeto o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), com foco na análise da relação entre a função social da biblioteca universitária e o seu alinhamento com a política de autoavaliação institucional. A delimitação do tema é a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), relacionada à Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva (BULJTVS) do Campus Belém, nos ciclos avaliativos de 2019 a 2024.

No ano de 2025, a política de avaliação do Sinaes completou 21 anos. Com base em Oliveira (2024) e na análise dos documentos da política (Brasil, 2004b, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d, 2020a), notamos que no percurso de implantação do Sistema houve uma maior atenção do Estado e dos governos para o aprimoramento dos processos de avaliações externas e para a implementação de índices² do que no aprimoramento dos processos de autoavaliação, já que as diretrizes do Sinaes atribuíram a concepção formativa de avaliação e a avaliação da instituição como uma totalidade integrada (Brasil, 2004b, 2004c) (ver análise da seção 3.2.5).

Diante do investimento de esforços no aprimoramento das avaliações objetivistas ao longo da implementação do Sinaes, estabelecemos como recorte temporal para esta tese a análise do objeto nos dois últimos ciclos avaliativos do Sinaes: 2019-2021 e 2022-2024. Para, após 21 anos de implantação do Sistema, analisarmos a relação da concepção formativa e a avaliação da biblioteca universitária como uma totalidade integrada nos processos de autoavaliação do Sinaes, mediada pela UFRA.

O Sinaes é a política de avaliação da educação superior brasileira, instituída por meio da Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004a). No ano de 2025, essa política completou vinte e um anos de implementação. O referido Sistema é composto por três modalidades de avaliação: i) o Exame Nacional de Avaliação do Desempenho dos Estudantes (Enade); ii) a Avaliação dos Cursos de Graduação; e iii) a Avaliação Institucional, organizada em dois processos avaliativos distintos: a avaliação institucional externa e a avaliação institucional interna (autoavaliação).

A partir dessas modalidades de avaliação, o sistema reúne duas funções distintas: a avaliação e a regulação. Dele também depende: o credenciamento e renovação de

² Provenientes do Exame Nacional de Avaliação do Desempenho dos Estudantes (Enade).

credenciamento das IES e a autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação.

O Sinaes é coordenado e supervisionado, de modo colegiado, pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), a qual é responsável por propor, avaliar e definir diretrizes sobre todo o processo de avaliação da política. As modalidades de avaliação do Sistema são operacionalizadas pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (Brasil, 2004a).

A Lei nº 10.861/2004 que instituiu o Sinaes faz referência às bibliotecas universitárias e à autoavaliação das IES no Art. 3º (Brasil, 2004a), conforme podemos observar a seguir:

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes: [...] VII – infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação; [...] § 2º Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, entre os quais a autoavaliação e a avaliação externa in loco, presencial ou virtual, com georreferenciamento (Brasil, 2004a).

As bibliotecas universitárias são consideradas para a identificação da atuação das IFES na dimensão de infraestrutura em três processos de avaliação distintos: a) avaliação de cursos de graduação; b) avaliação institucional externa; e c) autoavaliação, processo cuja percepção dos membros da comunidade sobre o funcionamento da biblioteca são considerados, razão pela qual ela compõe o recorte de análise desta tese.

A autoavaliação é planejada e realizada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), uma comissão interna à universidade, composta por representantes de cada segmento da comunidade acadêmica (técnicos-administrativos, docentes, discentes e representantes da sociedade civil).

Esse processo avaliativo organiza a análise da percepção dos membros da comunidade da IFES a partir de cinco eixos de avaliação³, nos quais estão distribuídas as dez dimensões de avaliação do Sinaes (Brasil, 2004a, 2014b).

Para a consulta à comunidade acadêmica, a autoavaliação segue as orientações do Roteiro de Autoavaliação Institucional, vigente desde 2004, o qual apresenta um referencial

³ Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional (Dimensão 8: planejamento e avaliação); Eixo 2: Desenvolvimento Institucional (Dimensão 1: Missão e plano de desenvolvimento institucional e Dimensão 3: responsabilidade social da instituição); Eixo 3: Políticas Acadêmicas (Dimensão 2: políticas para o ensino, a pesquisa e a extensão; Dimensão 4: comunicação com a sociedade; Dimensão 9: política de atendimento aos discentes); Dimensão 4: Políticas de Gestão (Dimensão 5: políticas de pessoal; Dimensão 6: organização e gestão da instituição; Dimensão 10: sustentabilidade financeira); Eixo 5: Infraestrutura física (Dimensão 7: Infraestrutura física) (Brasil, 2004a, 2014b).

para a elaboração da autoavaliação das IES e possui indicadores de avaliação relacionados às BUs na dimensão 7 de infraestrutura (Brasil, 2004b).

Os processos de autoavaliação do Sinaes, por meio dos relatórios de autoavaliação institucional (RAI) das IFES, subsidiam os processos de avaliações externas (institucional e de cursos) do Sistema, sendo um indicador nos instrumentos das referidas avaliações externas. Diante disso, a autoavaliação estabelece relação direta com as modalidades de avaliações externas do Sinaes.

De acordo com Santos (2019), a política de avaliação do Sinaes foi elaborada a partir da influência de políticas avaliativa internacionais, por isso não representa a realidade da educação brasileira, principalmente a da região Norte do país.

Diante das relações que a autoavaliação estabelece com as demais modalidades de avaliação do Sinaes e da constatação de Santos (2019), definimos por *locus* de pesquisa a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva (BULJTVS) e sua relação com a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA.

A escolha da UFRA se deve ao fato de ela ser a única universidade federal rural da Região Norte⁴ e da Amazônia paraense (Brasil, 2025). Por sua vez, entre as seis bibliotecas da UFRA, a BULJTVS foi escolhida como *locus* de pesquisa por:

- a) ser a mais antiga da instituição (atua há 49⁵ anos);
- b) ser a maior biblioteca da UFRA, pois 85% de títulos e 58% dos exemplares do acervo da Redeteca (Rede de Bibliotecas da UFRA) estão sediados nela;
- c) estar localizada no Campus Belém da UFRA, o qual concentra a maioria dos cursos de graduação e de pós-graduação dessa IFES e tem 47% da população universitária da instituição. Em 2024, esse Campus possuía 3.364 (42%) dos discentes da graduação da UFRA (UFRA, PROEN, 2024f; Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2018; UFRA, 2024a, 2024b, 2025c).

A UFRA possui uma população universitária de 9.897 pessoas, sendo 8724 discentes; destes, 8.049 são discentes da graduação e os demais das pós-graduações; 524 Técnicos-administrativos; 545 docentes; e 104 trabalhadores terceirizados (UFRA, 2025g).

A UFRA é composta por: 48 cursos de graduação; cinco cursos de especialização; oito cursos de mestrado; sete cursos de doutorado e funciona em seis *Campi*: Campus Belém,

⁴ O Brasil tem quatro universidades federais rurais, sendo duas na Região Nordeste (Universidade Federal Rural do Semi-Árido e a Universidade Federal Rural de Pernambuco); uma na Região Sudeste do país (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro); e a Universidade Federal Rural da Amazônia, localizada na Região Norte (Brasil, 2025).

⁵ Foi inaugurada em 23 de abril de 1976 (Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2018).

composto por quatro Institutos⁶, Campus Capitão Poço, Campus Capanema, Campus Parauapebas, Campus Paragominas e Campus Tomé Açu (UFRA, 2025g).

A BULJTVS desenvolve serviços de orientação acadêmica para o acesso e uso da informação. Funciona em um prédio de 1850 m²; atende 2.936 pessoas mensalmente; possui acervo com 30.278 títulos e 80.203 exemplares; realizou, em 2024, 5.217 empréstimos de obras do acervo (Rede de Bibliotecas da UFRA, 2024, 2025; UFRA, 2025a, 2025c).

1.1 A autora e a escolha do tema

O interesse em analisar a avaliação do indicador biblioteca na autoavaliação do Sinaes a partir da realidade da única universidade federal rural da Região Norte do País e a relevância de ordem social desta tese partem do fato de que, segundo Nunes e Carvalho (2016), as bibliotecas universitárias podem contribuir diretamente com a função das universidades na sociedade.

Além disso, a BULJTVS, por sua natureza de instituição pública federal que visa ao interesse público, tem o potencial de contribuir com a mudança da realidade social na qual está inserida, por meio da disponibilização de serviços de informação para a produção de conhecimentos que contribuam para a formação de cidadãos, pesquisadores e profissionais críticos e reflexivos.

Diante disso, temos a BULJTVS e o Campus Belém/UFRA, localizados no Bairro da Terra Firme⁷, o qual, conforme Borges, Nascimento, Chagas, Ferreira e Netto (2023), é um dos bairros mais populosos de Belém, considerado violento, periférico⁸, com populações afetadas pelas desigualdades e precariedades infraestruturais.

Por sua vez, a cidade de Belém, conforme Araújo (2017), está classificada como nível médio de vulnerabilidade social entre os municípios do estado do Pará, o que se deve ao acesso da população aos equipamentos públicos (como as universidades federais e a estadual, presentes na capital e área metropolitana) e ao nível de desenvolvimento urbano. Contudo, em

⁶ Instituto de Ciências Agrárias (ICA); Instituto Ciber Espacial (ICIBE); Instituto Socioambiental e dos Recursos Hídricos (ISARH); Instituto Saúde e Produção Ambiental (ISPA).

⁷ O bairro foi fundado em meados de 1940. O nome Terra Firme se deve às suas áreas alagadas pelo Rio Tucunduba; cerca de 72% da área total do bairro é composta por terrenos inundáveis. O bairro foi formado por processos de segregação que empurraram grande parte da população no sentido Sul de Belém, à margem do centro urbano, que passou a ser o destino de características indesejáveis no centro urbano da capital paraense, “onde encontram-se os bairros periféricos próximos do Rio Guamá, como Jurunas, Cremação, Condor, Guamá e Terra Firme” (Borges; Nascimento; Chagas; Ferreira; Netto, 2023, p. 7242).

⁸ “O processo de periferização nas cidades do mundo subdesenvolvido expõe inúmeras problemáticas socioespaciais, a exemplo de precariedades infraestruturais (saúde, educação, saneamento básico, acesso à água), má distribuição de renda e o desemprego que atinge as periferias dos centros urbanos” (Borges; Nascimento; Chagas; Ferreira; Netto, 2023, p. 7237).

comparação com municípios de outros estados do Brasil, Belém ocupa a posição 2.561º do Índice de Vulnerabilidade Social (IVS: 0,317) do *ranking* IVS/2010 Brasil⁹ e apresenta queda de treze posições (Araújo, 2017).

De acordo com Araújo (2017, p. 111), a vulnerabilidade social “seria compatível com a situação de famílias no limiar da pobreza, em condições de habitação inadequadas e com perspectivas limitadas de formação”. E, embora, segundo Borges, Nascimento, Chagas, Ferreira e Netto (2023), Belém seja um expoente na região amazônica, a capital possui traços marcantes de uma cidade ribeirinha com centro comercial e mercantil, que recentemente foi incorporada às lógicas metropolitanas, com destaque para a expansão da sua malha industrial e urbana.

Com relação ao estado do Pará, segundo Araújo (2017), esta unidade da federação apresenta 63,3% de seus municípios classificados na faixa de muito alta vulnerabilidade social¹⁰ e nenhum de seus municípios nas faixas de baixa ou muito baixa vulnerabilidade social.

Esse contexto social mostra a necessidade de Belém e do Estado do Pará, de modo geral, terem universidades públicas federais com bibliotecas socialmente referenciadas (Chauí, 2003), desenvolvidas para enfrentarem o contexto de vulnerabilidade social, por meio do desenvolvimento de processos de formação acadêmica comprometidos com a mudança dessa realidade.

Diante do contexto social da UFRA e de sua biblioteca, consideramos necessário pensar a função social de ambas. De acordo com Chauí (2003) e Dias Sobrinho (2016), a função social da universidade pública compreende uma atuação:

- a) interessada em contribuir com a dignidade humana para a construção de uma sociedade justa e igualitária;
- b) fundamentada como uma instituição social, a qual deve ter a sociedade como referência e, a partir de uma visão real e crítica, reconhecer a divisão social;
- c) comprometida em desenvolver a formação acadêmica, no âmbito do ensino, pesquisa, extensão e demais políticas acadêmicas para contribuir com a construção de um contexto social emancipatório (Chauí, 2003; Dias Sobrinho, 2016).

⁹ O Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) é calculado a partir de uma média entre os subíndices: IVS infraestrutura urbana, IVS capital humano e IVS renda de trabalho de reponsabilidade do [Ipea](#) (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2017).

¹⁰ De acordo com a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), a vulnerabilidade social decorre da situação de “pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e, ou, fragilização de vínculos afetivos – relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras)” (Brasil, 2005, p. 33).

Nessa perspectiva, a biblioteca universitária (BU) é a unidade da universidade responsável pela disseminação e acesso irrestrito e democrático à informação. Diante disso, a BU tem por função social o desenvolvimento de novos conhecimentos ao disponibilizar serviços de disseminação de informações, de formações culturais, acervo bibliográfico etc., para que sejam utilizados pelos sujeitos de modo crítico e reflexivo frente à realidade comunitária, social, econômica, política e na sua vida profissional e de pesquisador, de modo que esse conhecimento possa impactar tanto a coletividade na construção de uma sociedade justa, a partir do combate às desigualdades, quanto possa contribuir particularmente com a vida dos sujeitos envolvidos, tendo em vista os seus protagonismos na referida sociedade.

Para o alcance das finalidades e função social da biblioteca universitária, a sua infraestrutura física, os seus acervos e o desenvolvimento dos seus serviços devem ser referenciados nas necessidades e interesses dos membros da sua comunidade acadêmica.

A relação entre a atuação da biblioteca e as necessidades e interesses dos membros da sua comunidade acadêmica podem ser conhecidos e reconhecidos por meio da autoavaliação da IFES, a qual faz parte da modalidade de avaliação institucional do Sinaes. Desse modo, acreditamos na relevância de ordem social desta tese.

Além disso, situamos que a materialização da avaliação da biblioteca universitária pública e federal nos processos de autoavaliação do Sinaes ocorre no contexto da implantação das políticas de avaliação da educação superior no Brasil, a partir da década de 1990, no contexto de neoliberalismo e da reforma gerencial do Estado (Dardot; Laval, 2016; Lima; Contel, 2011; Meneghel; Lamar, 2001).

Sendo o neoliberalismo a nova regulamentação do sistema de acumulação, representa, contemporaneamente, a razão do capitalismo (Dardot; Laval, 2016). Foi fundamentado na teoria neoliberal¹¹ e pensado para reestruturar e salvaguardar o capital da sua crise estrutural persistente desde a década de 1970 (Dardot; Laval, 2016; Moraes, 2001).

¹¹ Denominada *public choice*, baseada em pressupostos da microeconomia neoclássica, que entende que o indivíduo, com base em sua racionalidade, procura obter o máximo de resultados nos recursos escassos de que dispõe; as suas escalas de preferências e valores são a sua lógica de escolha; e, no contexto social, as informações e bens são relativamente homogêneos e próximos de um modelo autoajustado que seria a condição de concorrência perfeita (Moraes, 2001). Diante disso, para os analistas que fundamentam o ideário neoliberal, cada ser humano tem condições de desenvolver suas necessidades materiais de existência e tem o equivalente ao seu merecimento e esforço (a meritocracia). Com base nesses pressupostos, para a teoria neoliberal: “o funcionamento da ordem de mercado é visto como um paradigma, um modelo de funcionamento para as outras instituições sociais. Assim, a pretensão desses analistas é descobrir quais as regras constitucionais que, no plano das decisões coletivas (não-mercado), mais se aproximam da perfeição exibida por essa ordem (a do mercado). É o que chamam de “economia constitucional”, uma nova teoria do contrato social, que propicie uma reconstrução da ordem social e política. [...] Mais mercado, menos Estado” (Moraes, 2001, p. 27). Esse é o discurso, porém o que se efetiva é mais Estado para definir mais princípios de mercado para as políticas públicas e instituições públicas e menos Estado no que se refere à promoção, execução e financiamento das referidas políticas e

O neoliberalismo envolve um conjunto: de ideologia, uma forma de ver o mundo e norma geral de vida; de política econômica; e de administração pública, cujo fundamento é a concorrência e o individualismo (Dardot; Laval, 2016; Moraes, 2001). No contexto do neoliberalismo:

os mercados¹² conquistaram a partir de fora os Estados e ditam a políticas que estes devem seguir, foram antes os Estados, e os mais poderosos em primeiro lugar, que introduziram e universalizaram na economia, na sociedade e até neles próprios a lógica da concorrência e o modelo de empresa (Dardot; Laval, 2016, p. 19).

Segundo Moraes (2001) e Dardot e Laval (2016), com base no neoliberalismo, o Estado entende o funcionamento do mercado como um modelo para as instituições públicas, e a intervenção pública (reguladora) é necessária para criar mercados e mercadorias fictícias. Por isso, esses autores o denominam como Estado Neoliberal.

Diante disso, Moraes (2001) e Dardot e Laval (2016) descrevem que esse Estado neoliberal visa transferir a competência das instituições públicas ao setor privado ou mantê-las com as suas competências desde que sejam submetidas aos controles de mercado ou que simulem mercados. Para isso, realiza ajustes econômicos, fiscais e estruturais, por meio de privatizações ou desregulamentações legais.

Em suma, o Estado Neoliberal adota o padrão empresarial de caráter internacional para as instituições públicas desenvolverem os serviços de direitos sociais e constitucionais, visando transformá-los em serviços lucrativos e concorrenciais para o mercado global.

Dessa forma, o Estado cria “em certas esferas dos serviços públicos sistemas de avaliação que simulem a relação fornecedor clientes” (Moraes, 2001, p. 38) para avaliar e regular o desempenho dos trabalhadores e das instituições públicas no sentido do mercado. Assim como ocorre no Sinaes, inclusive nos processos de autoavaliação, dada a sua subordinação às avaliações externas, conforme análise da literatura especializada (Ribeiro, 2015; Sousa; Griboski, 2024; Oliveira, 2024).

instituições. A efetivação disso é avaliada pelos sistemas de avaliação objetivas e centradas nos indicadores externos, como ocorre no conjunto de modalidades de avaliações do Sinaes.

¹² Moraes (2001, p. 31) define o termo mercado como “o mundo das escolhas individuais, das iniciativas descentralizadas. Nele, a preferência revela-se pela adesão (ou abandono) do cliente a um fornecedor, pela substituição de um bem/serviço por outro, etc”. Segundo Moraes (2001), no mercado, supõe-se “que os indivíduos devem pagar pelo bem que desejam. Ou seja: votar no mercado-plebiscito, com as cédulas [dinheiro/capital] de que dispõem. Aplica-se, nesse caso, o chamado princípio de exclusão: quem não paga... não pega” (Moraes, 2001, p. 30). Contudo, explica Moraes (2001), com os bens públicos nem sempre o princípio de exclusão pode ser aplicado eficientemente, porque não depende diretamente do pagamento (o voto válido no mercado), e as preferências (capacidades) dos consumidores e usuários não são reveladas por meio de gastos efetivos, individualizáveis e tangíveis. Assim, para Moraes (2001), os economistas reconheciam a existência de atividades geradoras de benefícios que não podem ser comercializados em escalas de preços, porque seria impraticável. “Não há, nesse caso, demanda no sentido estrito. Há contudo, uma pseudodemanda, um quase-mercado” (Moraes, 2001, p. 31).

Diante desse contexto de avaliação, consideramos necessária uma investigação científica que nos mostrasse mais elementos do objeto. Com essa finalidade, elaboramos uma revisão sistemática da literatura (RSL), publicada em forma de artigo, para conhecermos as pesquisas sobre avaliação do Sinaes para biblioteca universitária de IFES (Brasil, Ribeiro, 2024).

Nesse estudo, constatamos que do total (31) das pesquisas selecionadas, apenas 6 mencionaram a autoavaliação como processo de avaliação do Sinaes; a ampla maioria considerou exclusivamente modalidades de avaliação (institucional e de cursos) externas (25); entre estas, tiveram expressividade as pesquisas que consideraram exclusivamente a modalidade de avaliação de cursos de graduação (11). Ademais, nenhuma pesquisa analisou a BU na autoavaliação (Brasil, Ribeiro, 2024).

Além da RSL (com recorte temporal 2004 a 2021), no ano de 2024, fizemos um novo levantamento de dados¹³ (com recorte 2004 a 2024) em três bases de dados: o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Google Acadêmico. Não localizamos nenhuma pesquisa, artigo, tese, dissertação ou trabalhos apresentados em eventos, que tivesse por objeto a biblioteca universitária na autoavaliação do Sinaes.

Diante disso, por meio da RSL (Brasil, Ribeiro, 2024) e do levantamento de dados realizado no ano de 2024, constatamos tanto o interesse prioritário dos pesquisadores em analisar a BU em avaliações externas, principalmente a de cursos, quanto o fato de o tema desta tese ser inédito, tendo em vista que as avaliações externas são consideradas processos técnico-instrumentais de regulação das instituições (Lima, 2015), uma vez que são mais objetivas do que a autoavaliação (Ristoff, 2024) e são utilizadas para fundamentar os processos regulatórios de autorização de funcionamento das IFES e dos seus cursos de graduação.

O maior interesse dos pesquisadores por análises sobre a biblioteca universitária nas avaliações externas do Sinaes nos revela:

¹³ O levantamento de fontes foi realizado em setembro de 2024 em três bases de dados: no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Google Acadêmico, a partir dos seguintes descritores em operações booleanas: (autoavaliação) or (autoavaliação institucional); and (Biblioteca universitária) or (Biblioteca); and (Sinaes) or (MEC). Os resultados gerais por bases de dados foram: Periódicos da Capes: 0 resultado; BDTD: 43 resultados; Google Acadêmico: 4.670 resultados. Foram usados os seguintes critérios de inclusão para analisar os resultados gerais por bases de dados: data de publicação (2004 a 2024); objeto: bibliotecas de IFES; descritores presentes nos campos da publicação, a seguir: título, resumo ou palavras-chave. Nenhum resultado relevante foi encontrado.

- a) uma aproximação das referidas pesquisas ao sentido da regulação do Sinaes (Brasil, Ribeiro, 2024);
- b) o desinteresse dos pesquisadores por análises sobre a biblioteca universitária na autoavaliação;
- c) a atribuição à BU de um caráter operacional, de acesso exclusivo a livros e outras fontes, único indicador da modalidade de avaliação de cursos;
- d) uma falta de integração entre a análise do acervo e os outros aspectos da biblioteca, como: a sua infraestrutura, os serviços de informação e culturais e a sua função social, isto é, a análise da totalidade da BU é tangenciada nesse contexto (Brasil, Ribeiro, 2024);

Ademais, conforme observamos nos instrumentos e orientações para as avaliações do Sinaes (Brasil, 2004b, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d), o Sistema realiza análises fragmentadas da BU em três processos de avaliação (acervo na avaliação de cursos, infraestrutura física e tecnológica na avaliação institucional externa e avaliação de infraestrutura e acervo na autoavaliação) e nenhum processo avaliativo do Sinaes considera os serviços da BU e a relação entre o que o setor desenvolve e a sua função social.

Diante desse cenário de aproximação das pesquisas sobre a BU no Sinaes ao sentido regulatório da política; de os processos avaliativos do Sinaes realizarem análises fragmentadas sobre o setor e do contexto da reforma gerencial do Estado, que, progressivamente, aprofunda a reforma empresarial da educação (Freitas, 2018), constatamos a necessidade de analisar a política de avaliação do Sinaes com recorte para a avaliação da biblioteca nos processos de autoavaliação do Sistema, uma vez que os seus objetivos, indicados pela Conaes (Brasil, 2004c), preveem:

- avaliar a instituição como uma totalidade integrada que permite a autoanálise valorativa da coerência entre a missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas, visando à melhoria da qualidade acadêmica e ao desenvolvimento institucional. [E] • Privilegiar o conceito da auto-avaliação e sua prática educativa para gerar, nos membros da comunidade acadêmica, autoconsciência de suas qualidades, problemas e desafios para o presente e o futuro, estabelecendo mecanismos institucionalizados e participativos para a sua realização (Brasil, 2004c, p. 20).

Diante disso, nesta tese buscamos compreender se os processos de autoavaliação do Sinaes possibilitam uma avaliação formativa da BU como uma totalidade integrada que permita a autoanálise valorativa da coerência entre a missão (função social) da BU/UFRA e as políticas institucionais efetivamente realizadas pelo setor.

Além disso, a consideração de Sousa e Griboski (2024) nos mostra que a análise da autoavaliação vem cumprindo, de fato, suas finalidades formativas e de autoconhecimento e não devem ser subestimadas pelo Estado, pelas IES e pela comunidade acadêmica. Incluímos que a análise da autoavaliação também não deve ser subestimada pelas pesquisas.

Isso porque, de acordo com Sousa e Griboski (2024, p. 11), “avaliar a avaliação é assumir posição clara de interrogação, de dúvida, de abertura, de crítica com vistas ao aperfeiçoamento da proposta em seus distintos momentos (o antes, o durante e o após)”. Para que o sistema não se torne “cada vez mais burocrático, com características de auditoria e pouca efetividade pedagógica, tanto do ponto de vista de instituições, quanto de sujeitos envolvidos” (Sousa; Griboski, 2024, p. 17).

Possivelmente, essa autoavaliação representa uma recolha de informações da BU para o cumprimento das exigências (legais) das avaliações externas, servindo mais à regulação, como apontaram os estudos de Ribeiro (2015), Sousa e Griboski (2024) e Oliveira (2024) sobre a autoavaliação do Sinaes.

A partir da constatação da necessidade de analisar a autoavaliação e sua relação com a biblioteca universitária como uma totalidade integrada; dos dados da revisão sistemática da literatura (Brasil; Ribeiro, 2024) e do levantamento de dados realizado no ano de 2024, os quais mostram que o tema desta tese é inédito, acreditamos na relevância de ordem científica desta tese, uma vez que são necessárias pesquisas com análises críticas sobre o tema.

Nessa direção, temos por tese que a autoavaliação da UFRA não cumpre a função formativa de autoconhecimento ou autoanálise valorativa da coerência entre a função social da BU e as políticas institucionais efetivamente realizadas por ela. Esse processo representa mais uma coleta de informações para o cumprimento das exigências (legais) e para subsidiar as avaliações externas, servindo mais à regulação do que a um processo de autoconhecimento da UFRA sobre as suas bibliotecas.

A motivação para a escolha do tema desta tese também parte da experiência profissional da autora com os serviços das bibliotecas universitárias e sua relação com as modalidades de avaliação do Sinaes, uma vez que é bibliotecária, formada pela Universidade Federal do Pará e atua em bibliotecas de universidades desde o início de sua carreira, no ano de 2005.

A autora desta tese iniciou a sua carreira em uma universidade particular, na qual teve a primeira experiência (em 2006) com a avaliação de curso de graduação (*in loco*) do Sinaes. No mesmo ano, ingressou como bibliotecária-documentalista na Universidade Federal do

Tocantins (UFT), foi redistribuída no ano de 2012 para a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), instituição na qual trabalha atualmente.

Durante os anos em que a autora trabalhou na BU da UFT, além da experiência com as avaliações externas do Sinaes, também teve os primeiros contatos com a autoavaliação institucional do Sinaes quando foi membro, representante da categoria de técnicos-administrativos, na Comissão Setorial de Avaliação (CSA) do Campus de Palmas e, posteriormente, da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFT.

Essas participações como bibliotecária, tanto com os processos de avaliações externas nas BUs, quanto com a autoavaliação, permitiram que a autora notasse o quanto as BUs são desenvolvidas para atender a dinâmica de avaliação do Sinaes, em um processo no qual: a) as bibliotecas trabalham quase, exclusivamente, para se enquadrarem aos indicadores das referidas modalidades de avaliação; e que b) exige muitas informações (documentais e observações *in loco*) da BU, tendo em vista os seus indicadores.

Diante disso, a autora pôde constatar que as bibliotecas são muito cobradas nas modalidades de avaliação institucionais (externas e interna) e de cursos do Sinaes. Além disso, entre as modalidades de avaliação, há uma fragmentação das características das BUs, posto que no Sinaes a biblioteca é avaliada por meio de três processos de avaliação (dois externos e um interno) independentes, que analisam características (indicadores) diferentes da BU e geram resultados também independentes sobre o setor.

Por vezes, ocorre de uma biblioteca receber a nota máxima (cinco) com relação à bibliografia na avaliação de cursos de graduação, mesmo apresentando muitos comprometimentos em infraestrutura (indicador das avaliações institucionais) e nos serviços, os quais não são indicadores em nenhuma modalidade de avaliação.

Ainda assim, as IFES publicam e comemoram a nota máxima da BU em determinada avaliação externa como se ela representasse o desempenho do setor como um todo, sem fazer a reflexão de que apenas alguns aspectos da BU foram analisados na respectiva avaliação.

Diferentemente das avaliações externas, segundo Dias Sobrinho (2003), os resultados das autoavaliações deveriam ter o caráter formativo e o potencial de produzir um autoconhecimento institucional visando a um processo de aprimoramento dos serviços para a comunidade acadêmica. Mas, conforme o autor, os resultados das autoavaliações não repercutem de maneira equivalente aos resultados das avaliações externas, pois não resultam em notas que são consideradas pelo MEC para a regulação das instituições e para a composição dos índices que contribuem para o ranqueamento das IES. E são utilizados de modo propagandista pelas IFES.

As constatações referentes à importância e ao espaço da BU nos processos de avaliação do Sinaes, assim como a utilização propagandista das notas atribuídas ao setor pelas avaliações externas, incentivaram a autora a cursar Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas na Universidade Federal do Ceará (UFC). Durante os anos de 2009-2011, ela desenvolveu dissertação intitulada: “Avaliação do processo de modernização da Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Palmas”.

Na pesquisa de mestrado, Brasil (2011) estudou o processo de modernização da biblioteca do Campus de Palmas/UFT, com o intuito de avaliar se os resultados preliminares desse processo estavam articulados às necessidades de informação da comunidade acadêmica e procurou, também, compreender a relação entre a Avaliação Institucional do Sinaes e o processo de modernização da referida biblioteca.

Brasil (2011) constatou que os investimentos para a biblioteca universitária foram desenvolvidos para atender, exclusivamente, os indicadores de avaliação do Sinaes, não houve consulta aos usuários para defini-los. Por isso, o processo de modernização priorizou as tarefas administrativas da biblioteca na tentativa de atender às exigências da avaliação do Sinaes em detrimento das expectativas dos membros da comunidade acadêmica.

Além do exposto, durante a realização do doutorado, a autora participou da pesquisa em desenvolvimento em âmbito nacional intitulada: “Autoavaliação Institucional do Sinaes (2013-2021): do uso dos resultados aos efeitos na gestão das IES”, que objetivou analisar o uso dos resultados da autoavaliação institucional em três ciclos avaliativos (2013-2023) do Sinaes (Universidade de Brasília, 2023).

A pesquisa de âmbito nacional: “Autoavaliação Institucional do Sinaes (2013-2021): do uso dos resultados aos efeitos na gestão das IES” foi financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – Chamada CNPq/ MCTI nº 10/2023 – Universal. Os pesquisadores participantes estão vinculados a diversos coletivos que investigam a educação superior, como: o GT – 11 / Políticas de Educação Superior da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); a Rede Universitas/Br; entre outros (Universidade de Brasília, 2023). A participação da autora na referida pesquisa e na Rede Universitas/Br proporcionou participação em publicações e também a inspirou na escolha do tema desta tese.

Além das questões de ordem profissional que motivaram a autora a realizar a análise do objeto, a sua trajetória como usuária de políticas públicas de caráter social, dada a sua origem na classe trabalhadora, sempre a provocou a refletir sobre o sentido e o alcance dessas políticas que acessou ao longo da vida, principalmente o Sistema Único de Saúde (SUS) e a

educação pública. Como aluna, desde a graduação ao doutorado, e como trabalhadora de uma IFES, a autora sempre buscou compreender a relação entre a finalidade e a efetividade das políticas públicas educacionais, das instituições públicas e dos seus setores para a sociedade.

As motivações de ordem social, profissionais e pessoais nos aproximam do objeto e a motivação científica nos provoca fortemente a investigá-lo devido: à ênfase das pesquisas em analisar a BU nas avaliações externas; aos fatos de a política realizar avaliações fragmentadas da biblioteca em três processos distintos; às notas do setor atribuídas pelas avaliações externas serem amplamente divulgadas sem a reflexão de que não se referem a uma análise da totalidade da BU; e ao ineditismo do tema, visto que não foram encontradas pesquisas sobre a biblioteca nos processos de autoavaliação do Sinaes.

Diante disso, importou-nos investigar se nos processos da autoavaliação da UFRA, a biblioteca é avaliada tendo em vista a integralidade (acervo, infraestrutura e serviços) de sua atuação frente aos interesses da comunidade acadêmica, representando o potencial de autoconhecimento institucional da autoavaliação.

1.2 O problema investigado

De acordo com Masson (2014), para se analisar adequadamente uma política educativa, é necessário o entendimento do Estado moderno, situado numa determinada particularidade histórica e social, o que, para Marx e Engels (2007, p. 43), seria equivalente às “circunstâncias [que] fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias”.

Essas circunstâncias históricas contemporâneas, conforme Dowbor (2020), geraram mudanças constantes na base produtiva do planeta e provocaram um desajuste sistêmico entre as regras do jogo provenientes do século passado, prioritariamente industrial e a base econômica do século XXI, prioritariamente financeira, improdutiva e mais concentradora de renda. Isto representa, segundo Brettas (2017), o padrão contemporâneo de reprodução do capital, denominado como financeirização.

Esse contexto evidencia as contradições do capital, as quais, segundo Mészáros (2009), geram uma profunda crise do sistema, que ocorre a partir da década de 1970 e se expressa: no aumento da miséria para a maioria da população; na concentração de renda pelos rentistas (minorias); no aumento do desemprego e da informalidade; e no aumento da dependência dos países em desenvolvimento de países ricos, em decorrência da subordinação desses Estados às políticas de austeridade impostas pelos países capitalistas avançados.

Diante disso, conforme Dowbor (2020, p. 90), para a “sobrevivência de um governo, passa a ser fundamental não quanto ele responde aos interesses da população que o elegeu, e sim, se o mercado [...] sente-se suficientemente satisfeito para declará-lo ‘confiável’”. Isto porque, segundo Marx e Engels (2007) e Dowbor (2020), o mercado financia o Estado por meio de impostos e dos sistemas de crédito.

Por isso, para Marx e Engels (2007, 2008) e Marx (2011), o Estado tem caráter classicista de atendimento dos interesses da burguesia. Boron (1994) e Mészáros (2015) complementam essa discussão ao defenderem que o Estado é uma estrutura do sistema do capital, basilar para a sua reprodução, devido à sua atuação corretiva e reguladora ao instituir a legislação e as políticas no sentido do mercado e não da promoção de igualdades. Boron (1994) argumentou que o caráter classista do Estado fica evidente nas políticas públicas que representam interesses da reprodução capitalista, portanto, compromete a autonomia dos Estados.

Nesse contexto de financeirização do capital, do neoliberalismo e do caráter classista do Estado é que, de acordo com Freitas (2018), a nova direita aposta na reforma do Estado, a qual ocorreu no Brasil a partir da década de 1990, com a finalidade de diminuir cada vez mais os “custos” nas políticas sociais, aumentar a concorrência, a privatização¹⁴ das instituições públicas e permitir o acesso da iniciativa privada ao fundo público (Brasil, 1995a).

Tais mudanças visam à adoção dos moldes empresariais de gestão e a transferência da oferta da educação superior pública para a iniciativa privada. Segundo Freitas (2018), essa reforma do Estado implica a Reforma Empresarial da Educação, na intenção de que as instituições públicas adotem as concepções do mercado em seus serviços e sejam inseridas no livre comércio.

Desse modo, conforme Freitas (2018) e Dardot e Laval (2016), o Estado seria reduzido a um regulador da implantação dos interesses do mercado nas políticas públicas. Para Freitas (2018), a Reforma Empresarial da Educação alinha as instituições de educação nacionais às necessidades do processo produtivo, coordenada pela Organização para a

¹⁴ Para outras evidências da iminência da privatização da educação superior no Brasil, ver o estudo de Chaves, Santo e Kato (2020) que mostra a expansão das redes privadas desse tipo de educação por meio da destinação de recursos públicos para os grupos financeiros educacionais, por meio do Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Programa de Financiamento Estudantil (Fies). De acordo com a pesquisa de Reis e Mácaro (2020, p. 20), mesmo diante das necessidades de financiamento público para as políticas sociais, para a educação superior pública e a ciência e tecnologia, no período de 2003 a 2019, 18,88% do total das despesas liquidadas da União foram destinadas ao pagamento da amortização, juros e encargos da dívida pública: “nesse mesmo período, a função ciência e tecnologia e as universidades federais receberam, respectivamente, 0,34% e 1,62% do total de despesas orçamentárias”; percentual muito inferior de destinação de recursos.

Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2018), o Banco Mundial (BM) e outros organismos internacionais.

De acordo com Decker e Evangelista (2019), os organismos internacionais definem modelos de políticas educacionais e os fazem circular mundialmente. Como estratégia, associam a educação ao alívio da pobreza e ao desenvolvimento econômico. E, a partir de um discurso hegemônico, visam produzir consenso sobre essa premissa, além de terem em vista a formação de trabalhadores para a expansão do capital e não o desenvolvimento social, no sentido de superação das desigualdades.

Por isso, acreditamos que os organismos internacionais seguem a lógica do capital para influenciarem os modelos de políticas educacionais. E investem nos países em desenvolvimento por meio de: financiamento, assistência técnica, avaliações sistemáticas, serviços de assessoramento e disseminação de informações (eventos e publicações).

Segundo Decker e Evangelista (2019), com base nessas estratégias, essas organizações apresentam cenários de crise, disponibilizam financiamentos e exigem a adoção de suas recomendações de reformas em contrapartida.

No caso da área da educação, conforme Freitas (2018), as recomendações de reformas são referentes, principalmente, aos processos educativos, como: currículo, ensino, avaliação de desempenho estudantil e políticas de avaliação das instituições, as quais devem ser padronizadas e submetidas ao controle empresarial, tendo em vista a produtividade e a eficiência e não as necessidades reais dos sujeitos envolvidos.

Nesse cenário, notamos a centralidade entre financiamento dos organismos internacionais, reformas e políticas de avaliações, no qual as avaliações têm a dupla função de:

- a) indicar o padrão das reformas, por meio dos seus indicadores de avaliação;
- b) verificar a adoção do padrão pelos países financiados mediante processos avaliativos/regulatórios.

Nessas circunstâncias, de acordo com Lima (2015), as orientações sobre a excelência, a garantia e a gestão da qualidade, a avaliação e a prestação de contas desempenham um papel central no processo de racionalização de escolas e de universidades.

Conforme Lima (2015), a racionalização de escolas e de universidades tem em vista a aproximação das finalidades e dos serviços dessas instituições aos produtos operacionais de mercado, os quais são possíveis de serem mensurados, quantificados, padronizados e

comparados por avaliações (racionais/objetivistas), denominadas pelo autor como quantofrênica (discussão presente na seção 2.3).

Devido a essa dinâmica, a política nacional de avaliação da educação superior indica o modelo de funcionamento das IES enquanto as avaliam. Por isso, estão mais próximas de processos regulatórios do que avaliativos com sentidos formativos de compreensão das realidades das instituições avaliadas em função das suas finalidades.

Diante dessa compreensão, evidenciamos a diferença essencial entre regulação e avaliação. A “regulação é caracterizada pela aplicação e acompanhamento de regras e normas de natureza obrigatória que são estabelecidas e fiscalizadas por uma agência pública legalmente constituída para tal fim” (Verhine, 2015, p. 605). Enquanto, baseado em Dias Sobrinho (2003), a avaliação das instituições de educação superior deve ter por finalidade a compreensão dos objetivos fundamentais da instituição, isto é, a avaliação deve captar os sentidos das práticas empreendidas para a obtenção dos fins.

Nessa direção, para Dias Sobrinho (2003), a avaliação tem por objetivo entender se a atuação das IES contribui para o alcance das suas finalidades, e o seu resultado deve mostrar a realidade e o sentido dos seus serviços para os cidadãos. Portanto, a avaliação deve estar a serviço do interesse público e comprometida com a função social da universidade e da biblioteca.

A partir dessa perspectiva, Dias Sobrinho (2003) aponta que, para a avaliação permitir essa compreensão, deve ser: democrática e participativa; de abordagem qualitativa; realizada por meio da autoavaliação; valorizar a experiência dos atores e estabelecer relações, com processos de intersubjetiva e construção coletiva para a compreensão do fenômeno educativo.

Assim, Dias Sobrinho (2003) é contrário à elaboração de um método único para ser replicado e acredita que a avaliação não deve ser reduzida à medição e à quantificação, tão pouco se limitar aos instrumentos.

Contudo, a partir da reforma do Estado da década de 1990, de modo geral, as políticas de avaliação da educação superior são baseadas em indicadores padronizados, objetivos, quantitativos e em processos avaliativos, prioritariamente, externos às IES.

Essas características são atribuídas à avaliação do Sinaes pelo referencial teórico e proporcionam o entendimento do grau de adoção ou não do padrão definido (indicadores), enquanto não permitem um resultado que represente a efetividade ou a relação entre a atuação e as finalidades das IES e de seus setores.

Diante de tais características, segundo Santos (2019), os processos de avaliação da educação superior do Sinaes não representam a realidade da educação do país, principalmente

da realidade da Região Norte, pois foram elaborados tendo como referência padrões de países desenvolvidos. Santos (2019) também afirma que, no processo de avaliação do Sinaes, a relação entre regulação e avaliação é contraditória. Para a autora, a primeira é preponderante e a segunda está no discurso, apesar de que, segundo Barreyro e Rothen (2014), ao instituir três eixos na avaliação (avaliação de desempenho do estudante; avaliação institucional interna e externa; e de cursos, também externa), o Sinaes tentou romper com a lógica de regulação da década de 1990, exercida por meio do Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido como Provão.

Todavia, ao longo da implementação do Sistema, ocorreu a priorização das avaliações de desempenho dos estudantes e da avaliação de cursos (externas), devido ao fato de o Sinaes ter sofrido transformações significativas ao incluir o Conceito Preliminar de Cursos (CPC) e o Índice Geral de Cursos (IGC), transformando o resultado do Enade como componente de maior relevância; assim, se aproximou da lógica do Provão (Barreyro; Rothen, 2014).

Desse modo, conforme Sousa e Griboski (2024), o modelo regulatório tem ganhado centralidade no Sinaes, devido à força de índices assumidos como a principal fonte de informação para a formulação dos indicadores de qualidade; para os autores, indicador é referência e não avaliação.

O fato de o modelo regulatório ter ganhado centralidade no Sistema e o fato de a autoavaliação ocupar o espaço de um processo e não de uma modalidade de avaliação no Sinaes (Brasil, 2004a) afastaram a política de avaliação de sua proposta emancipadora.

Esse afastamento do Sinaes de sua proposta emancipadora contradiz a documentação normativa da política, segundo a qual a autoavaliação deve promover o autoconhecimento institucional, a fim de analisar as atividades acadêmicas e a instituição formativamente para a indução de sua qualidade (Brasil, 2004b, 2004c, 2004d, 2014b). Além disso, a Conaes apontou que um dos objetivos centrais da autoavaliação é: “avaliar a instituição como uma totalidade integrada que permite a autoanálise valorativa da coerência entre a missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas, visando à melhoria da qualidade acadêmica e ao desenvolvimento institucional” (Brasil, 2004c, p. 20). No entanto, segundo Ribeiro (2015), Oliveira (2024) e Sousa e Griboski (2024), a valorização das avaliações externas e dos índices implicou o potencial de autoconhecimento institucional e emancipador da autoavaliação no Sinaes, o qual não foi concretizado.

Para Ribeiro (2015), o resultado da autoavaliação é utilizado prioritariamente para cumprir exigências legais e menos para oferecer informações para o aprimoramento das IES.

Conforme a pesquisa de Ribeiro (2015), mais da metade dos relatórios de autoavaliação apresentavam dados sem análise e interpretação¹⁵.

A constatação de Ribeiro (2015) vai ao encontro da de Sousa e Griboski (2024), ao afirmarem que os relatórios de autoavaliação produzidos pelas CPAs têm assumido natureza burocrática e não/pouco indutora da qualidade do trabalho realizado pelas IES. Diante disso, os autores argumentam que a autoavaliação serve mais à regulação do que contribui para o autoconhecimento das IES.

Segundo Sousa e Griboski (2024), o Estado investe na sustentação de um sistema avaliativo por meio do fortalecimento de indicadores, enquanto, para os autores, cabe ao Estado estruturar melhor e fortalecer o processo de autoavaliação, valorizando o uso dos seus resultados na visão formativa.

De acordo com Verhine (2015, p. 616), no contexto do Sinaes, as tensões têm sido evidentes, uma vez que ocorre: o uso indevido de indicadores para fins de regulação, a desvalorização dos aspectos formativos da avaliação (autoavaliação) e a “iniciativa de integrar avaliação e regulação em uma única agência, prejudicando a autonomia e independência de cada processo em relação ao outro”.

Com base em Verhine (2015, p. 603), avaliação e regulação podem ser complementares, e a articulação dos dois processos é necessária, porque um pode mostrar aspectos da realidade, a fim de contribuir para atualizações do outro, por exemplo.

Entretanto, podem também ser processos antagônicos, porque têm finalidades distintas, e a articulação dos dois em uma mesma política pode gerar distorções, à medida que um pode ficar à margem do outro. No caso do Sinaes, segundo Oliveira (2024), a autoavaliação ocupa um espaço de coadjuvante, complementar e subordinado às avaliações externas do Sistema.

Pelo exposto, de acordo com Santos (2019) e Ribeiro (2015), o Sinaes não conseguiu institucionalizar plenamente a avaliação, seguindo, prioritariamente, um modelo de regulação, a partir de indicadores de rendimento e de produtividade, baseados em padrões internacionais, predominantemente, classificatórios e quantitativos.

Segundo Ribeiro (2015), o modelo de avaliação do Sinaes não tem por objetivo melhorar o desempenho da IES para o seu público, porém manter o padrão definido como qualidade. Este, expresso nos indicadores dos processos de avaliações externas, além de tentar

¹⁵ De acordo com Ribeiro (2015), 63% dos relatórios afirmaram ter sugerido às IES ações de melhorias com base nos resultados, mas somente 25,6% apresentaram a implantação dessas ações de melhorias; 63% dos relatórios analisados não mostraram o uso dos resultados no planejamento institucional da IES.

padronizar instituições distintas, localizadas em territórios diferentes, o que, para Ribeiro (2015), não significa maior qualidade.

Nesse contexto, a qualidade, segundo Oliveira (2020), recebe um sentido objetivo e centrado no desempenho econômico e, conforme Lima (2015), Delpino e Balzan (2007) e Brasil (1995a), trata-se da qualidade total, própria para analisar os produtos e serviços operacionais de mercado e não os processos e instituições educacionais que envolvem as subjetividades e a realidade dos envolvidos (discussão presente na seção 3).

Nessa perspectiva, o objetivo principal da avaliação seria a verificação da adoção da gestão gerencial da reforma do Estado (Brasil, 1995a), sendo esta baseada no padrão empresarial, internacional, tecnicista, centrado nos recursos, na eficiência e na produtividade. Diante disso, a gestão gerencial desenvolve sistemas de avaliações equivalentes às avaliações quantofrênicas (Lima, 2015), as quais são elaboradas para atender os interesses de produção e acumulação do capital e não para buscar compreender a atuação das IES, tendo em vista as suas finalidades para beneficiar os cidadãos e o conjunto da sociedade.

Desse modo, a avaliação começa e termina na verificação da adoção de seus indicadores, algo mais próximo de um processo de regulação do que de avaliação. Santos (2019) defende a necessidade de se construir uma política de avaliação participativa, emancipatória e que considere a realidade regional e local das instituições.

Sousa e Griboski (2024) consideram que é necessário que tanto o governo quanto as próprias IES repensem os rumos que a autoavaliação tem assumido no Sinaes, para que evoluam e aprimorem seus processos de autoconhecimento, com vistas a que sejam alinhados ao que preconiza a política de avaliação da educação superior vigente.

Contudo, reconhecemos que essa é uma lógica diferente da empreendida no capitalismo, por isso, de difícil viabilidade no atual sistema. Segundo Dias Sobrinho (2003, p. 88-89):

[...] restaurar o sentido educativo da avaliação é um empreendimento complexo. Enquanto a concepção instrumental, utilitária e objetivista da sociedade for homogênea, a avaliação que lhe corresponde tende a persistir como dominante e dificilmente se combinará com outra perspectiva.

Entretanto, como pesquisadoras, precisamos discutir as políticas educacionais, de modo a revelar as suas contradições e limitações, evitando a conformação ou análises idealistas. A partir desse pressuposto, verificamos que, de acordo com a pesquisa de Ramalho (2017), a avaliação do Sinaes para as bibliotecas universitárias representa o Estado avaliador

na perspectiva reguladora, porém esse autor propôs um modelo de avaliação para as BUs baseado nos instrumentos das avaliações externas do Sinaes.

Segundo Ramalho (2017), a escolha se deve à importância desse padrão para a avaliação de bibliotecas em todo o país, o que confirma a constatação da pesquisa de Soares (2018), ao indicar que os instrumentos das avaliações externas do Sinaes são os principais indicadores de qualidade para as BUs, enquanto não encontramos estudos sobre a biblioteca nos processos de autoavaliação das IFES (Brasil; Ribeiro, 2024).

A pesquisa de Brasil (2011) identificou que os instrumentos de avaliação do Sinaes foram consultados de modo exclusivo para planejar os investimentos da modernização da BU de uma IFES, sem incluir os usuários. Além disso, os estudos de Brasil (2011, 2012) apontaram que a biblioteca universitária é avaliada na política do Sinaes exclusivamente como infraestrutura e acervo, sem estabelecer relação com os seus serviços.

As autoras Lubisco e Sousa (2019) concluíram que os indicadores para as bibliotecas na avaliação de cursos do Sinaes são insuficientes, tendo em vista a função fundamental das BUs para as universidades. Diante disso, as autoras propuseram que as bibliotecas deixassem de ser avaliadas como um item da dimensão da infraestrutura e passassem a constituir uma dimensão de avaliação. No entanto, não questionam a priorização de a biblioteca ser avaliada no Sinaes por avaliações externas, quantitativas, baseada em indicadores nacionais pré-definidos que pouco podem contribuir para a análise da qualidade da biblioteca universitária pública.

A influência da regulação do Sinaes sobre as BUs também pode ser percebida na pesquisa de Estela e Cunha (2017), na qual os autores identificaram que a biblioteca pesquisada não cumpria satisfatoriamente os indicadores presentes nos instrumentos de avaliação do Sinaes. Estela e Cunha (2017) concluíram que a BU não conseguiu satisfazer as necessidades de informação e não estava contribuindo para o processo de ensino, pesquisa e extensão dos estudantes da universidade da qual fazem parte, mesmo que não tenham apresentado estudos que confirmem ou correlacionem a adoção dos indicadores dos instrumentos de avaliação do Sinaes ao atendimento das necessidades de informação dos estudantes da universidade.

A nossa RSL também identificou que predominaram pesquisas sobre a avaliação da biblioteca universitária no Sinaes com a finalidade de instrumentalizar as bibliotecas para as avaliações externas, visando à adoção dos indicadores. Por isso, as pesquisas priorizam o sentido da regulação do Sistema em detrimento da avaliação. Dessa forma, são necessárias

pesquisas com análises críticas para entender a totalidade do sistema avaliativo e os seus efeitos reguladores sobre o setor (Brasil; Ribeiro, 2024).

Diante dos resultados apresentados pelos estudos, novamente, percebemos a influência modeladora da política de avaliação do Sinaes sobre as BUs e a constituição dos indicadores das avaliações externas como padrão de qualidade para as bibliotecas.

Além disso, as características desse Sistema de avaliação são comuns às avaliações para as bibliotecas, pois, conforme Leitão (2005), em geral, prevalecem sistemas de avaliação quantitativos que visam traduzir os desempenhos das bibliotecas por meio de números que pouco contribuem para o entendimento da dinâmica e necessidades das bibliotecas para atingir a sua função social.

As bibliotecas universitárias, segundo Leitão (2005), têm aspirações educacionais, pois estão voltadas para a promoção e estímulo do conhecimento. Destacamos que, atualmente, a sua finalidade está além dos acervos, está na disseminação de informações e para a formação de competências informacionais de seus usuários.

Contudo, de acordo com Nunes e Carvalho (2016), existem muitos desafios para as BUs, porque há uma diferença entre a discussão sobre as aspirações educacionais do setor e as considerações dos poderes públicos, os investimentos e a continuidade de políticas públicas que contribuam para a educação e a mediação da informação nas bibliotecas universitárias.

Ao articularmos: a) a constatação de Lubisco e Sousa (2019) quanto à insuficiência e inadequação dos indicadores relacionados à BUs nas modalidades de avaliação externas do Sinaes; b) o indicado nos estudos de Brasil (2011, 2012) quanto à biblioteca universitária ser avaliada no Sinaes apenas como infraestrutura e acervo, sem estabelecer relação com os seus serviços; e c) as considerações de Barreyro e Rothen (2014), Verhine (2015), Ribeiro (2015), Rothen *et al.* (2018), Sousa e Griboski (2024), Oliveira (2024) e Ristoff (2024) quanto à desvalorização dos aspectos formativos da autoavaliação, verificamos que há duas limitações nesse Sistema para a compreensão do desempenho da BU diante das demandas da comunidade acadêmica:

a) nas avaliações externas, os indicadores são limitados diante das finalidades ou do potencial de contribuição da BU para a universidade;

b) a autoavaliação que representaria no Sinaes a avaliação formativa e contextual que poderia mostrar a efetividade ou o desempenho da BU para os seus usuários é, de acordo com Oliveira (2024) e Sousa e Griboski (2024), um processo de avaliação subordinado aos demais, burocrático e que tem um fim em si mesmo, o que limita a avaliação da biblioteca como uma totalidade integrada.

Diante das limitações do Sinaes para a compreensão do desempenho da BU frente às demandas da comunidade acadêmica e da sua correspondência com a avaliação classificada por Lima (2015) como quantofrênica; do espaço da autoavaliação nessa política (Brasil, 2004a); e da constatação de Sousa e Griboski (2024) de que é necessário repensar os rumos que a autoavaliação tem assumido no Sinaes, encontramos coerência em Dardot e Laval (2016), ao refletirem que a avaliação na perspectiva gerencial analisa apenas o que foi construído, mede somente o que pode ser mensurado, torna visível ou invisível, valoriza ou desvaloriza aspectos da política, de acordo com o que está previsto ou não nos indicadores de avaliação.

Nessa perspectiva, para Dardot e Laval (2016), a avaliação é uma tecnologia que cria um tipo de relação que valida a si mesma pela conformidade entre o que está prescrito e o que existe, exatamente porque foi prescrito nos indicadores da avaliação.

Para Dardot e Laval (2016), os efeitos da gestão gerencial sobre a administração pública e a sociedade não são avaliados, por isso não é possível conhecê-los e identificar se são benéficos ou se seus encargos foram transferidos sobre grupos sociais. Os autores questionam: quem avalia a avaliação?

Encontramos, ainda, pertinência no seguinte questionamento de Lima (2015, p. 6): “a avaliação institucional é mais avaliação ou é mais recolha e gestão da informação de acordo com os quesitos da avaliação externa ou dos instrumentos de apoio à auto-avaliação?”

Diante disso, essa tese parte da seguinte questão central: dado o atual estágio do capital e o Estado neoliberal, como se apresentam os sentidos e as contradições da autoavaliação institucional do Sinaes relacionada à biblioteca universitária da UFRA e sua função social, nos ciclos avaliativos de 2019 a 2024?

A partir dessa questão central, apresentamos as seguintes questões norteadoras:

- a) como o contexto contraditório do sistema do capital se reflete na política de avaliação institucional do Sinaes?
- b) como se apresentam as concepções de avaliação, as características da autoavaliação e do indicador biblioteca e as suas relações com as demais modalidades de avaliação do Sinaes?
- c) como se apresenta a relação entre as características da avaliação do indicador biblioteca e a representação da atuação integral (acervo, infraestrutura, serviços) e da função social da biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA?

1.3 Objetivos

Objetivo Geral

Analisar os sentidos e as contradições da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019 a 2024), tendo em vista a concepção formativa e a biblioteca como uma totalidade integrada.

Objetivos Específicos

- a) analisar o contexto contraditório do sistema do capital e sua relação com a política do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes);
- b) analisar as concepções de avaliação, as características da autoavaliação e do indicador biblioteca e suas relações com as demais modalidades de avaliação do Sinaes;
- c) analisar as características da avaliação do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA e a sua relação com a representação da biblioteca universitária como uma totalidade integrada (acervo, infraestrutura, serviços) e sua função social.

1.4 Percurso metodológico

Nesta tese, adotamos o método materialista histórico e dialético para compreendermos a avaliação da biblioteca nos processos de autoavaliação do Sinaes, materializados nos processos avaliativos da UFRA e relacionados à realidade da sua Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, localizada no Campus Sede da IFES.

Escolhemos o método materialista histórico e dialético devido aos seus princípios de análise, descritos por Marx (1990), como: dedutivo (utiliza ideia generalista, parte do conhecimento amplo para chegar ao particular); analítico e realista (porque estuda os fatos e não apenas as ideias); histórico (mutável, pois cada período histórico possui as suas próprias leis); e dialético (mostra as contradições no processo de desenvolvimento).

A partir dos princípios do método materialista histórico e dialético, segundo Marx (1990), é possível uma dissecação crítica dos dados e não somente a descrição deles. “Para mim, inversamente, o ideal [das Ideelle] não é senão o material transposto e traduzido na cabeça do homem” (Marx, 1990, p. 10). O resultado desse exercício é a abstração elaborada a

partir da análise das contradições do objeto na sua realidade¹⁶ material, livre de idealizações deslocadas da atividade humana real.

A atividade humana real, de acordo com Cury (2000), ocorre sobre as formas contraditórias de relações entre as classes, expressas na exploração do trabalho pelo capital e na tentativa de direção de um discurso hegemônico que pretende falsear o movimento do real, ao tentar ocultar a luta de classes, as contradições, os interesses e os discursos heterogêneos na sociedade capitalista.

Por isso, Marx e Engels (2007) criticam a forma de pensar e pesquisar o objeto por meio da idealização e de pressupostos teóricos formulados como autênticos e aceitáveis como ciência, sem considerar a atividade humana objetiva, isto é, a realidade como ponto de partida para a análise científica.

Na autoavaliação institucional no contexto do Sinaes, a BU foi analisada de modo dialético, em dupla direção que envolve aspectos de sua aparência e essência¹⁷. O objeto foi analisado em sua aparência, a partir da sua expressão em legislação, documentos normativos e descritivos, como os relatórios de autoavaliação da UFRA, planejamentos da biblioteca pesquisada, Lei 10.861/2004 (Brasil, 2004a) e entrevistas apresentadas nos procedimentos de coletadas de dados e na introdução de cada seção da tese.

Por sua vez, a essência do objeto foi interpretada a partir da relação entre: a) as informações objetivas e descritivas tanto das características do Sinaes quanto das características da avaliação da biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA; b) as informações das circunstâncias de suas formulações no contexto neoliberal; e c) a análise do referencial teórico.

Diante disso, o objeto da pesquisa foi analisado teoricamente, relacionado à realidade material (lócus da pesquisa, por meio de análise documental e entrevistas) e interpretado, considerando as categorias: totalidade, contradição e mediação do método materialista histórico e dialético.

As categorias contradição, totalidade e mediação são mutuamente implicadas, por isso, a exposição de uma exige a exposição das outras, que são dialetizadas e se medeiam mutuamente. A contradição se explica pelos recursos da totalidade; a totalidade precisa

¹⁶ Para Cury (2000), o termo realidade significa a unidade entre o fenômeno e a sua essência e é produzida pelo homem social.

¹⁷ Para Cury (2000), a essência é a coisa em si, objeto da dialética, não é imediatamente manifestado ao sujeito e sua captação só é possível por meio de suas manifestações que expressam a totalidade das contradições do objeto. Em outras palavras, a essência é uma totalidade de características do objeto em si, em dado momento histórico. Segundo o autor, captar o fenômeno na essência não é negar o fenômeno, mas destruir a sua independência e mostrar as suas conexões em unidade com a essência por meio de oposição e mediações.

recuperar a contradição em uma síntese mais abrangente; a totalidade exige uma cadeia de mediações que articule o movimento histórico e os homens concretos (Cury, 2000).

Para Marx e Engels (2007), as teorias só podem ser formadas a partir da abstração da realidade e de uma análise de sua totalidade, a partir da relação entre o objeto e as circunstâncias político-sociais, demais fatos, fenômenos e realidades (partes) que o compõem, desenvolvem a sua estrutura, definem a sua natureza e o explicam como um todo (totalidade). Em uma relação do todo-parte/parte-todo e de composição e decomposição do objeto.

Cury (2000, p. 36) indica que a totalidade é uma “complexidade em que cada fenômeno¹⁸ só pode ser compreendido como um momento definido em relação a si e em relação aos outros fenômenos”. O autor evidencia que o objeto é conhecido quando referido à sua essência (aos elementos que o definem no seu processo de produção).

Diante disso, a categoria totalidade representa a análise da construção e determinação do objeto por meio da sua relação com as demais partes, sendo utilizada nesta tese a partir do (re)conhecimento da BU na autoavaliação institucional da UFRA/Belém como parte de uma totalidade que se articula dialeticamente com outros processos internos e externos que determinam as características e finalidades (essência) do objeto de estudo.

Como as categorias não podem ser utilizadas de modo isolado, a totalidade do objeto pode ser compreendida por meio da categoria mediação. De acordo com Marx (1990, p. 10), a “investigação tem de se apropriar do material em pormenor, de analisar as suas diversas formas de desenvolvimento e de seguir a pista do vínculo interno. Somente depois de completado pode o movimento real ser exposto em conformidade”.

Marx (1990) nos mostra que o resultado da pesquisa terá consonância com a realidade concreta desde que a análise do objeto considere o desenvolvimento dialético do objeto e os nexos/vínculos/relações entre as partes que compõem a sua totalidade.

Cury (2000) explica que a categoria mediação expressa as relações concretas e vincula mútua e dialeticamente momentos diferentes de um todo, por isso capta o fenômeno no conjunto de suas relações com os demais fenômenos e no conjunto das manifestações daquela realidade em que ele é um fenômeno mais ou menos essencial, sendo possível pela historicização do fenômeno.

¹⁸ De acordo com Cury (2000), o fenômeno é uma manifestação determinada de sua relação com a essência; indica a essência do objeto e, ao mesmo tempo, a esconde, sendo uma apresentação incompleta dela, por isso vive em contradição com a essência.

Por isso, a categoria mediação é utilizada nesta tese a partir do (re)conhecimento das interlocuções dialéticas entre: os processos observados no contexto; o Sinaes; a autoavaliação da UFRA; as características do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA; as características da BU do Campus Belém; e as transformações que provocam consequências e definem as características tanto da política nacional de autoavaliação quanto das IFES e das BUs em circunstâncias em que o Sinaes, como política pública, atua como mediador para o capital, representando a agenda do mercado, ao avaliar e regular a adoção do padrão empresarial nas IFES e suas BUs.

Diante disso, a categoria mediação permite compreendermos as relações entre o idealizado na política do Sinaes e o contexto do modo de produção do capital. Além da percepção da relação entre o idealizado na política e o praticado no lócus de pesquisa, isto é, como a política de autoavaliação do Sinaes foi mediada pela UFRA e se relaciona com a biblioteca universitária do referido Campus no período de 2019-2024. Desse modo, foi possível perceber a totalidade da avaliação da biblioteca na autoavaliação da UFRA.

De acordo com Marx (2011), a categoria contradição precisa ser considerada em uma investigação, uma vez que:

assim como na vida privada se costuma diferenciar entre o que uma pessoa pensa e diz de si mesma e o que ela realmente é e faz, nas lutas históricas deve-se diferenciar tanto mais as fraseologias e ilusões nutridas pelos partidos do seu verdadeiro organismo e dos seus reais interesses, deve-se diferenciar as suas concepções da sua realidade (Marx, 2011, p. 60-61).

Marx (2011) explicou que há diferenças entre os acontecimentos sociais e as teorias idealizadas e formalizadas, porque essas teorias buscam explicar a realidade com base nos seus interesses. As incoerências entre o que é explanado, registrado e divulgado e o que ocorre de fato na vida material são inerentes à sociedade capitalista, devido aos interesses antagônicos das diferentes classes sociais. Nessas circunstâncias, a realidade não pode ser homogênea, e sim diversa e contraditória.

Por isso, para Cury (2000), a contradição não é apenas uma categoria interpretativa do real, mas é própria e existente no movimento real, sendo o motor interno do movimento e se refere ao curso do desenvolvimento da realidade. Segundo o autor, a realidade (todo subjetivo-objetivo) é dialética e contraditória e se expressa numa relação de conflito entre as diferentes características do real e a consciência da contradição; é o momento em que a categoria se torna princípio explicativo do real.

A categoria contradição foi utilizada nesta tese para entendermos a complexidade do campo da avaliação institucional da educação superior, marcado pela influência dos interesses

econômicos capitalistas dos organismos internacionais e pelos interesses sociais (em desvantagem), que se apresentam sob duas vertentes antagônicas: a concepção de avaliação tecnicista com finalidade reguladora, referenciada no mercado; e a formativa, referenciada socialmente, que visa ao autoconhecimento e à progressiva melhoria das BUs e suas IFES para que desenvolvam adequados processos formativos que contribuam com a emancipação da sociedade, visando ao alcance da função social da instituição.

Diante disso, por meio da categoria contradição, poderemos interpretar a relação dialética entre: as diferentes concepções de avaliação; a política de autoavaliação (registrada em regulamentos legais); a sua implementação na UFRA; a BULJTVS/UFRA; e as implicações para o conhecimento do alcance da função social da BU na UFRA por meio da autoavaliação.

Para entendermos o contexto, a descrição e a análise crítica do objeto a partir da análise da literatura e dos documentos da política do Sinaes, elegemos as seguintes categorias teóricas de análise: a) referentes ao contexto: capital, Estado moderno, políticas neoliberais e reforma do Estado; b) relacionadas ao referencial do objeto: concepções de avaliação de instituição de educação superior; a política de avaliação do Sinaes; autoavaliação institucional do Sinaes; o indicador biblioteca na autoavaliação do Sinaes; e a função social da biblioteca universitária.

As categorias empíricas de análise eleitas, a priori, a partir da análise da teoria, foram: a) autoavaliação (compreensão das características dos processos da UFRA para entender o sentido da autoavaliação); b) concepção de avaliação (empregada à avaliação do indicador biblioteca na autoavaliação da UFRA); c) biblioteca universitária (representação da biblioteca como uma totalidade integrada); e d) função social da biblioteca.

Considerando a análise dos dados da pesquisa de campo, as categorias empíricas de análise confirmadas foram: autoavaliação e biblioteca; e as categorias empíricas de análise descobertas (a posteriori) foram: bibliografia (das disciplinas dos cursos de graduação), acervo, infraestrutura e a Pandemia de covid-19, todas relacionadas à avaliação do indicador biblioteca, as quais foram discutidas ao longo da seção 5.2 desta tese.

Para um exame da política de avaliação do Sinaes, após 21 anos de implementação, adotamos como recorte temporal os dois últimos ciclos avaliativos do Sinaes: 2019-2021 e 2022-2024.

Para a coleta de dados, utilizamos os seguintes procedimentos: estudo bibliográfico e documental para elaboração da seção teórico-contextual e do referencial teórico; para a

análise da política de avaliação e dos dados do locus de pesquisa: análise documental, aplicação de questionário e entrevistas semiestruturadas, os quais serão detalhados a seguir.

Estudo bibliográfico

Para a elaboração da seção teórico-contextual e do referencial teórico desta tese, realizamos um estudo bibliográfico. Seleccionamos as fontes de dados a partir de: a) indicações da orientadora da pesquisa; b) bibliografias discutidas nas disciplinas: Teoria da Educação, Políticas Públicas Educacionais e Internacionalização da Educação; c) fontes mencionadas nas obras consultadas; d) levantamento bibliográfico em bases de dados on-line e acervos de bibliotecas.

As fontes de informações que utilizamos para a seção 2, seleccionamos, prioritariamente, a partir das alíneas a) a c). Nelas, procuramos analisar os seguintes temas: o capital em crise, o Estado, o neoliberalismo, a reforma do Estado, a influência desse contexto sobre as políticas de avaliação da educação superior e as universidades, de modo mais amplo e contextual.

Já as fontes que adotamos para elaboração do referencial teórico sobre o objeto de pesquisa das seções 3 e 4, seleccionamos, prioritariamente, a partir de levantamento bibliográfico em bases de dados on-line e acervos de bibliotecas. As estratégias de busca e os refinamentos estão descritos no início de cada seção. Elaboramos a seção 5, principalmente, com dados do estudo documental e das entrevistas, cujas descrições são apresentadas a seguir.

Estudo documental

De acordo com Gil (2008), o estudo documental é o estudo das fontes primárias. No caso desta tese: documentos em âmbito nacional que se referem à política pública de avaliação e os institucionais da UFRA, da CPA/UFRA e da biblioteca pesquisada.

A partir do estudo documental, seleccionamos para análise os documentos (de acesso público) referentes à política de avaliação do Sinaes, focalizando a modalidade de autoavaliação institucional, o espaço e os indicadores referentes à biblioteca universitária nessa modalidade. Entre os documentos: a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sinaes, os demais decretos, portarias e instruções normativas sobre a política e a modalidade de autoavaliação das IES. Esses documentos estão disponíveis no site de legislações do Planalto e no site do MEC.

Os documentos sobre o locus da pesquisa também são de domínio público e estão disponibilizados no site da instituição pesquisada, conforme informações no Quadro 1.

Quadro 1 – Documentos institucionais da UFRA

Procedência	Documento
Comissão Própria de Avaliação	Relatórios de Autoavaliação Institucional (2019-2024)
Universidade Federal Rural da Amazônia	Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014 - 2024 - versão completa
Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva	Planejamentos da Superintendência de Bibliotecas 2016-2024.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Questionário e entrevista semiestruturada

Além do estudo documental, nos aproximamos da realidade da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação do Sinaes, mediados pela UFRA e sua relação com a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, por meio de questionário e de entrevistas semiestruturadas, os quais foram aplicados após aprovação do projeto de pesquisa da tese pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará (ICS/UFPA), por meio do parecer de número: 6.920.291.

Diante da aprovação desta pesquisa pela CEP/ICS/UFPA, enviamos, por e-mail, um convite individual para cada candidato a participante, com apenas um remetente e um destinatário em cada e-mail.

Esse convite individual informou ao candidato a participante da pesquisa que, antes de responder às perguntas disponibilizadas no questionário e na entrevista semiestruturada, era necessário que apresentasse a sua anuência ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE¹⁹) (Apêndice C).

Após assinatura do TCLE e de seu recebimento por e-mail, marcamos, conforme a agenda do participante, a realização da entrevista individual do tipo semiestruturada.

A entrevista do tipo semiestruturada (Apêndice B) foi realizada para compreendermos as características da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA, no período de 2019 a 2024 e sua relação com a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva para além do discurso oficial, a partir de sua realidade de implementação. Para isso, foi necessário interpretá-la por meio das percepções dos sujeitos envolvidos.

¹⁹ O TCLE apresenta a pesquisa e garante aos participantes: a confidencialidade das informações prestadas e o sigilo de suas identidades. Por meio do convite, explicamos que o consentimento seria previamente apresentado e solicitado; caso concordassem em participar, seria considerado anuência quando respondessem ao questionário e à entrevista semiestruturada.

Definimos essa escolha considerando a seguinte afirmação de Mainardes (2018, p. 195): “nas pesquisas de políticas educacionais e, em especial nas pesquisas sobre avaliação de políticas, [é preciso] levar em consideração as opiniões dos sujeitos envolvidos nas políticas, o que não significa apenas a “citação de dados” (falas dos sujeitos, etc).”

Com base em Minayo, Deslandes e Gomes (2016), elaboramos um roteiro de entrevista semiestruturado com perguntas que puderam ser respondidas pelos participantes de modo livre, sem alternativas de respostas pré-definidas. Dessa forma, as perguntas puderam ser respondidas a partir de um diálogo com a pesquisadora, de modo que “o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem perder à indagação formulada” (Minayo; Deslandes; Gomes, 2016, p. 59).

Informamos que, em todas as fases da pesquisa, mantivemos o compromisso com a privacidade e o sigilo sobre a identificação dos entrevistados, por isso, utilizamos um código para designá-los (Exemplo: Valentina e Maria).

Grupo de participantes selecionado e critérios de inclusão/exclusão de participantes nos questionários e nas entrevistas

Optamos por entrevistar sete sujeitos envolvidos com os processos de elaboração, execução e encaminhamento dos processos de autoavaliações da instituição e com a gestão da biblioteca universitária pesquisada.

Os sujeitos selecionados foram: bibliotecários(as) do quadro da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva da UFRA que ocuparam cargo de gestão do setor durante o período de 2019-2024, por serem estratégicos para identificarmos a relação da BU pesquisada e os processos das autoavaliações da UFRA; o(a) Reitor(a) ou o(a) Vice-reitor(a) da UFRA; servidores da Divisão de Regulação e Avaliação²⁰ (DRA) da Pró-reitoria

²⁰ A Divisão de Regulação e Avaliação é a unidade administrativa, ligada à Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (PROPLADI), responsável pelas informações dos processos regulatórios e avaliativos da instituição e de cursos da UFRA. São atribuições da Divisão de Regulação e Avaliação: a) realizar a atualização e o acompanhamento dos dados da instituição e dos cursos de graduação da Universidade nos sistemas governamentais; b) definir procedimentos técnicos para a execução das ações da avaliação dos cursos de graduação; c) coordenar e executar as ações do Censo da Educação Superior da Universidade; d) apoiar a Comissão Própria de Avaliação (CPA) na realização da autoavaliação institucional; e) elaborar e disponibilizar relatórios quantitativos e qualitativos, baseado em dados e informações consolidadas resultantes dos processos de avaliação, para apoiar a tomada de decisão da gestão superior quanto à prioridade de investimentos estruturantes para garantir a oferta da graduação dentro dos padrões de qualidade exigidos pelo MEC (Divisão de Regulação e Avaliação - dra@UFRA.edu.br). Fonte: https://propladi.UFRA.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=143&Itemid=347.

de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (PROPLADI); membros da CPA, por estarem diretamente envolvidos nos processos de autoavaliações da instituição.

A seguir, descrevemos a quantidade por categoria dos participantes, juntamente com os **critérios de inclusão e formas de seleção adotadas para cada categoria de participante:**

- a) Um(a) Reitor(a) da UFRA ou Vice-reitor(a). O (A) Reitor(a) foi convidado(a), mas declarou impossibilidade. Então, convidamos o(a) Vice-reitor(a). **Critério de inclusão:** a ocupação do cargo durante a pesquisa de campo;
- b) Dois(Duas) bibliotecários(as) do quadro da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva da UFRA. **Critério de inclusão:** foram selecionados(as) dois(duas) bibliotecários(as) que ocuparam o cargo de direção da BULJTVS/UFRA durante a maior parte dos anos referentes aos ciclos avaliativos do Sinaes 2019-2021 e do ciclo 2022-2024. Para a identificação dos gestores da biblioteca durante esse período, visando aos convites para as entrevistas, analisamos os documentos de planejamento e relatórios da biblioteca;
- c) Dois servidores da Diretoria de Desenvolvimento Institucional (DDI²¹). **Critério de inclusão:** o servidor que ocupa o cargo de Diretor(a) dessa Divisão e um servidor com o maior tempo de envolvimento com os serviços desse setor. Visando aos convites para as entrevistas: identificamos o(a) Diretor(a) pelo site da DDI; para a seleção do servidor com maior tempo nos serviços da DDI, consultamos a Diretoria;
- d) Dois representantes da Comissão Própria de Avaliação (CPA). **Critério de inclusão:** o(a) Presidente da CPA e o representante dessa Comissão com maior tempo de participação na CPA. Visando aos convites para as entrevistas, identificamos o(a) Presidente da CPA no site da referida Comissão e, para a seleção do representante com maior tempo de participação na Comissão, consultamos o Presidente da CPA.

²¹ A Diretoria de Desenvolvimento Institucional (DDI) é a unidade administrativa responsável institucionalmente pelas informações dos processos regulatórios e avaliativos da instituição e de cursos. São atribuições da Divisão de Regulação e Avaliação: realizar a atualização e o acompanhamento dos dados da instituição e dos cursos de graduação da Universidade nos sistemas governamentais; definir procedimentos técnicos para a execução das ações da avaliação dos cursos de graduação; Coordenar e executar as ações do Censo da Educação Superior da Universidade; Apoiar a Comissão Própria de Avaliação (CPA) na realização da autoavaliação institucional; Elaborar e disponibilizar relatórios quantitativos e qualitativos, baseado em dados e informações consolidadas resultantes dos processos de avaliação, para apoiar a tomada de decisão da gestão superior quanto à prioridade de investimentos estruturantes para garantir a oferta da graduação dentro dos padrões de qualidade exigidos pelo MEC (Fonte: Sobre a DDI https://propladi.UFRA.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=143&Itemid=347).

Foram **critérios de exclusão**: servidores e/ou representantes da CPA que tinham relação de proximidade com a pesquisadora, seja de amizade próxima ou de grau de parentesco, para evitar e diminuir o risco de respostas enviesadas, além de evitar a recusa em participar da pesquisa.

A caracterização dos participantes da pesquisa está presente na discussão da seção 5.1 da tese.

Análise dos dados

Os dados provenientes dos documentos, dos questionários e das entrevistas transcritas foram analisados por meio da análise do discurso, à luz de Bakhtin (2006). Para esse autor, discurso é diálogo, uma vez que o discurso de cada sujeito (presente nos documentos e nas entrevistas) representa a sua consciência, a qual é construída a partir da interação social. Sendo assim, o discurso de cada sujeito possui relações com os discursos de outros sujeitos.

Diante disso, cada autor atribui sentidos às palavras de modo singular, a partir da sua relação com a sociedade e, por isso, expressa, mediante as palavras, a ideologia. Em suma, para Bakhtin (2006), a linguagem é um produto social e histórico determinado pelos seres humanos a partir da vida material.

De acordo com esse pressuposto, o discurso de cada sujeito não pode ser analisado sem a devida relação com a sociedade e o contexto. Conforme Bakhtin (2006), a ideologia é indissociável da linguagem, por isso o discurso também expressa a ideologia do seu autor.

A análise do discurso à luz de Bakhtin (2006) não é uma técnica com padrões metodológicos definidos, mas um sistema filosófico sobre a linguagem com conceitos, princípios a serem considerados no processo de análise.

A partir de Bakhtin (1997, 2006, 2010) e Alves (2006), para esta tese, consideramos os seguintes princípios de análise:

- a) enunciado (unidade real/material do discurso);
- b) a formação do eu e do outro (importância do outro na construção do Eu – autor);
- c) sentido, significado (o significado é objetivo, genérico, conceitual, enquanto o sentido é formulado de modo singular pelo sujeito, a partir de sua experiência com o coletivo);
- d) intertextualidade (é o diálogo entre os discursos, a relação entre enunciados de modo explícito por citações ou alusões);

e) a polifonia (identificação de outras referências no discurso do autor, quando há a incorporação no discurso de outras vozes de modo equivalente, sem citação explícita).

Como não existe uma técnica ou um método definido para a análise do discurso à luz de Bakhtin, elaboramos uma estratégia ou um percurso de análise com etapas interconectadas. Após a seleção dos documentos para a análise e realização das entrevistas, procedemos as quatro etapas de análise do discurso, a seguir:

1) caracterização dos sujeitos (a formação do eu).

Nesse tipo de análise do discurso, a constituição dos autores do discurso é importante, uma vez que, segundo Bakhtin (2006), a percepção do sujeito sobre o mundo depende da sua identidade social, desenvolvida a partir da interação com a sociedade. Essa dinâmica é representada no discurso. Nesta etapa, analisamos o perfil da instituição emissora de documentos, tendo em vista as suas áreas de atuação, finalidades institucionais e as características gerais do perfil do seu pessoal controlador/dirigentes.

Com relação aos participantes das entrevistas semiestruturadas, por meio dos questionários, pudemos entender informações sobre gênero, cor/etnia, formação, se estudou maior tempo em instituições públicas ou privadas, se é sindicalizado, se é envolvido em movimentos sociais que podem nos ajudar a compreender o sentido e aspectos da ideologia estabelecida nos discursos dos participantes. A caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa (UFRA, CPA/UFRA, BULJTVS e os participantes das entrevistas) está presente na discussão da seção 5.1 da tese.

2) seleção dos enunciados (discurso)

Selecionamos os trechos (enunciados) dos documentos institucionais da UFRA, da biblioteca pesquisada e das entrevistas (transcritas) dos participantes que contêm informações que mostram a relação com a questão central, com as questões norteadoras e com os objetivos da pesquisa.

3) identificação dos dialogismos (identificação da intertextualidade e da polifonia).

Após a seleção dos enunciados (dos documentos e entrevistas transcritas) e a análise da constituição dos sujeitos, procedemos à leitura compreensiva de cada enunciado para identificar as citações, alusões e/ou incorporações sem citação explícita nos discursos. Diante disso, os analisamos fazendo as relações e interpretações entre o que é homogêneo e as contradições.

4) análise dos enunciados (elaboração da interpretação).

Nesta etapa, elaboramos uma síntese interpretativa a partir da relação entre os discursos. Com base nos princípios da análise do discurso à luz de Bakhtin, procedemos a interpretação dos sentidos dos discursos sobre o objeto e sua relação com a questão central desta tese, evidenciando as contradições, as mediações e aproximações das características do objeto com o referencial teórico.

1.5 Estrutura da Tese

Estruturamos a tese em cinco seções. A primeira seção da tese é esta introdução.

Na segunda seção, analisamos a totalidade da política de avaliação, isto é, discutimos, conforme Frigotto (2000), as leis fundamentais que, de modo histórico, constituíram as circunstâncias que originaram o Sinaes.

Assim, na segunda seção, podemos entender o fundamento das características da política de avaliação e da dinâmica do objeto. Diante disso, discutimos a relação entre o Estado e o capital em crise, tendo em vista a influência dos organismos internacionais como mediadores do capital para influenciar as políticas públicas e as instituições federais de educação superior.

Ainda na segunda seção, fizemos uma análise contextual e discorremos sobre o neoliberalismo como uma resposta à crise do capital, à reforma gerencial do Estado no âmbito da racionalidade neoliberal – como definem Dardot e Laval (2016) – e a repercussão dessa dinâmica nas políticas de avaliação e nas instituições federais de educação superior e suas bibliotecas. A partir da análise do PDRAE, entendemos a avaliação como tecnologia da reforma gerencial do Estado no Brasil.

Na terceira seção da tese, discutimos a biblioteca na autoavaliação do Sinaes, conforme a literatura especializada e os documentos oficiais da política de avaliação, focalizando as contradições presentes: nas concepções de avaliação institucional, nas características da política nacional de avaliação; nas diretrizes para a autoavaliação. Além disso, analisamos a biblioteca universitária como indicador nas modalidades de avaliação do Sinaes, com ênfase para a BU na autoavaliação do Sistema.

Na quarta seção da tese, apresentamos uma discussão acerca da função social da biblioteca universitária e sua relação com a função social da universidade pública federal, além de uma breve análise sobre a historicidade da biblioteca universitária no Brasil e sua relação com as políticas públicas de educação superior.

Na quinta seção da tese, organizada em duas subseções, apresentamos a descrição do lócus de pesquisa e a categorização e análise dos perfis dos autores dos discursos analisados.

Na segunda subseção da quinta seção da tese, discutimos a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA e apresentamos o nosso entendimento quanto ao sentido da biblioteca na autoavaliação da UFRA, a concepção de avaliação atribuída à avaliação do indicador biblioteca, a representação da biblioteca como uma totalidade integrada e de sua função social e a relação da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva com os processos de autoavaliação da UFRA.

Em seguida, apresentamos a nossa conclusão, por meio de uma relação entre a questão central e os objetivos da tese com a nossa interpretação quanto à materialização da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA.

2 O CAPITAL EM CRISE E O ESTADO MODERNO: REPERCUSSÕES NA POLÍTICA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Nesta seção, discutimos o contexto que envolve o objeto de pesquisa desta tese, composto por questões econômicas e sociais que estabelecem relação direta com as políticas públicas de educação, inclusive com a política de avaliação da educação superior que envolve a avaliação das bibliotecas universitárias federais.

A discussão parte do sistema do capital para entendermos a sua relação com o Estado e a sua influência sobre as políticas públicas, num contexto de crise do capital, enquanto modo de produção. A discussão é necessária para entendermos como essas relações determinam as características empresariais da política de avaliação da educação superior, uma vez que, segundo Marx (2011):

os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram. A tradição de todas as gerações passadas é como um pesadelo que comprime o cérebro dos vivos (Marx, 2011, p. 25).

Com essa afirmação, Marx (2011) nos mostra que as circunstâncias atuais são reflexos e construções de acontecimentos anteriores, por isso são históricos, realizados por gerações anteriores, com base em suas crenças, culturas, ideologias e condições políticas e econômicas.

E, assim, a conjuntura contemporânea, que influencia na política pública a ser analisada, não decorre simplesmente da vontade e idealização de uma parcela ou outra da sociedade de determinado momento histórico.

Diante desse pressuposto, para entendermos o contexto que fundamenta as características e finalidades da avaliação da BU nos processos de autoavaliação das IFES no Sinaes, organizamos esta seção em três subseções, a 2.1, a 2.2 e a 2.3.

Na primeira subseção, a 2.1, apresentamos o capital, capitalismo e suas influências, mediadas pelos organismos internacionais de caráter econômico, sobre a política de avaliação do Sinaes.

Além disso, também apresentamos a estrutura do sistema do capital, como um dos elementos que garantem a viabilidade de sua produção e reprodução; e as características do capital que o tornam propenso à crise estrutural, a qual ocorre desde a década de 1970 e constituiu o espaço para a implantação das políticas neoliberais no Brasil, como a do Sinaes.

Abordamos, também, a relação entre o Estado moderno e o sistema do capital (2.1.1) uma vez que esta relação contribui, prioritariamente, para o caráter da política pública de avaliação da educação superior no sentido de reproduzir o sistema do capital.

Para a elaboração da subseção 2.1, utilizamos um estudo bibliográfico e documental. Selecionamos as fontes de dados por meio de: a) indicações da orientadora da pesquisa; b) das bibliografias discutidas nas disciplinas: Teoria da Educação, Políticas Públicas Educacionais e Internacionalização da Educação; c) fontes mencionadas nas obras consultadas.

O estudo bibliográfico foi realizado a partir das seguintes obras: Marx (1996); Marx e Engels (2007, 2008); Marx (2011); Marx (2017); Althusser (1999); Harvey (2009, 2016); Mézáros (2011); Codato e Perissinotto (2011); Dardot e Laval (2016); Moraes (2001); Saad Filho e Moraes (2018); Macedo e Araújo (2022).

Para o estudo documental, utilizamos os seguintes documentos: Higher education: the lessons of experience (1994) do Banco Mundial (World Bank, 1994); La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia (Banco Mundial, 1995); World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: vision and action da Unesco (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1998).

Na segunda subseção, discutimos: o neoliberalismo como resposta à crise estrutural do capital (2.2); a reforma gerencial do Estado como estratégia de implantação das políticas neoliberais, tanto em âmbito fiscal quanto para as mudanças nas estruturas e na gestão das instituições federais de educação superior (2.2.1); a avaliação como uma tecnologia da reforma gerencial do Estado para estabelecer e monitorar a adoção do padrão empresarial nas IFES e suas bibliotecas (2.2.2).

Para a elaboração da subseção 2.2, utilizamos um estudo bibliográfico e documental. Selecionamos as fontes de dados por meio de: a) indicações da orientadora da pesquisa; b) das bibliografias discutidas nas disciplinas: Teoria da Educação, Políticas Públicas Educacionais e Internacionalização da Educação; c) fontes mencionadas nas obras consultadas; d) levantamento bibliográfico em bases de dados on-line sobre o tema avaliação da educação superior no Brasil, no contexto da reforma do Estado.

O estudo bibliográfico teve como principais referências Dardot e Laval (2016) e Saad Filho e Moraes (2018). O levantamento das fontes bibliográficas indicada na alínea d) foi realizado no Portal de Periódicos da Capes e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), a partir de operação booleana com os termos: “avaliação” e “educação superior” e “reforma do Estado” e “Brasil”.

A seleção das fontes foi realizada por meio da leitura dos seus resumos, palavras-chave e sumários para identificar se discutiam o assunto a partir do contexto da reforma gerencial do Estado.

Para o estudo documental, utilizamos os seguintes documentos: Artigos 6, 37, 206, 207 209, 211 e 207 da CBF (Brasil, 1988); LC 200/23; EC 95/2016 (Brasil, 1988, 2016, 2023); documento *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (Banco Mundial, 1995); documento *Repensando a Garantia de Qualidade para o Ensino Superior no Brasil* (OCDE, 2018); *Acordo General Agreement on Trade in Services (GATS)* (WTO, 2013); *Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE)* (Brasil, 1995a); o Projeto de Lei nº 3076/2020, referente à proposta do Future-se, (Brasil, 2020b); Lei n.º 9.131/1995 (Brasil, 1995b); Lei n. 9.394/1996 (Brasil, 1996a); Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014a); Lei Nº 10.861/2004; Portaria n.º 249/1996 (Brasil,1996b) e as seguintes: portarias normativas do MEC: Portaria Normativa nº 20, de 21 de dezembro de 2017; Portaria Normativa nº 741, de 2 de agosto de 2018; Portaria Normativa nº 23, de 21 de dezembro 2017 e o Decreto nº 9.235/2017 (Brasil, 1996a, 2004, 2017, 2018a, 2018b, 2018c).

Na terceira subseção (2.3), discutimos as duas principais concepções de avaliação institucional, a formativa e a tecnicista ou objetivista, a partir das suas relações com as concepções de educação superior, estabelecidas por Dias Sobrinho (2005).

A seleção da obra de Dias Sobrinho (2005) foi realizada devido à sua citação em muitas pesquisas por causa da relação que o autor estabelece entre as concepções de avaliação, as concepções de educação superior e as formar de conhecimento. Também usamos a obra de Ristoff (2024) como referencial para discutir as concepções de avaliação institucional, dado o respaldo do autor quanto à temática e à atualidade da sua publicação.

A discussão teórica acerca das concepções de avaliação formativa e a objetivista foi desenvolvida para compreendermos as suas características e sentidos, no contexto do capital, para, assim, sustentar a análise crítica sobre a política do Sinaes (como um todo), assim como para subsidiar a análise crítica da política de autoavaliação desse Sistema e sua relação com a biblioteca universitária.

2.1 Capital e as suas mediações no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes

Como o modo de produção do capital está fundamentado na geração de mais valor para ser concentrado pelos detentores dos meios de produção, a partir de uma economia baseada na espoliação²², ele gera uma organização social dividida em classes, o capitalismo.

Essas circunstâncias promovem fortes desigualdades. A principal consequência é a concentração de riquezas e vivências de seus benefícios para uma minoria e a promoção cada vez maior de desempregos ou trabalhos precários que garantem apenas: a reprodução da força de trabalho para o capital e a miséria para grande maioria da humanidade, além da crescente degradação do ambiente.

Diante disso, trouxemos à discussão os termos: capital e capitalismo, haja vista que esse modo de produção e essa forma de organização social determinam: o caráter de classe do Estado; as políticas públicas de educação; e as finalidades das políticas de avaliação das universidades e de suas bibliotecas.

Iniciamos a abordagem com as referências de Marx (1996) sobre o capital, ao afirmar que: “o valor torna-se, portanto, valor em processo, dinheiro em processo e, como tal, capital. [...] Comprar para vender, ou melhor, comprar para vender mais caro” (Marx, 1996, p. 274-275).

E a seguinte afirmação de Marx (1996, p. 273) “como portador consciente desse movimento, o possuidor do dinheiro torna-se capitalista. Sua pessoa, ou melhor, seu bolso, é o ponto de partida e o ponto de retorno do dinheiro”.

Marx (1996) nos mostra o capital como o modo de produção que tem como fundamento a geração de mais valor, a partir da divisão social do trabalho entre capitalistas e trabalhadores, num processo de dominação da classe capitalista, a qual é exclusivamente beneficiada, uma vez que as riquezas produzidas estão sob o seu domínio, do início ao fim do processo de produção.

Mészáros (2011) indica que o modo de produção do capital mantém o seu domínio devido às seguintes características:

- 1) os imperativos materiais de acumulação de riquezas são preponderantes à totalidade do processo vital;

²² O que significa, segundo Harvey (2016), uma economia baseada na negação de riquezas aos seus produtores originais (trabalhadores), por meio de coerção e de influência de poder, criadas através do Estado, e representadas pela codificação e amparo legal, para a espoliação ser utilizada por capitalista parecendo natural e, por isso, justa.

- 2) a divisão social do trabalho herdada contradiz o desenvolvimento das livres individualidades;
- 3) a posse dos meios de produção e dos meios de desenvolvimento de conhecimento científico são limitados, são a condição da divisão social do trabalho;
- 4) vínculos com o sistema global do capitalismo, por meio da competição pacífica ou da corrida armamentista.

Esse contexto dinâmico e contraditório determina o capitalismo, o qual, segundo Mészáros (2011), é um período histórico do capital; representa a organização social da fase contemporânea desse modo de produção. Nele, há as seguintes características:

- a) a produção para a troca é dominante, e o valor de troca é dominante ao valor de uso;
- b) a força de trabalho é tratada como mercadoria;
- c) o lucro é a força reguladora fundamental da produção;
- d) o mecanismo de extração da mais-valia (separação radical entre produção e produtores) tem forma inerentemente econômica;
- e) há apropriação privada da mais-valia (economicamente extraída) pelos capitalistas;
- f) tendência de integração global, por meio do mercado internacional, de modo independente, sem regulação ou subordinação econômica, apenas baseada nos seus imperativos econômicos de crescimento, expansão e acumulação de riquezas (Mészáros, 2011).

Diante do exposto, com base em Marx (1996) e em Mészáros (2011), capital e capitalismo são termos distintos, o primeiro é o modo de produção que fundamenta o segundo como organização social.

E, conforme Mészáros (2011) e Harvey (2016), o modo de produção do capital é o motor do capitalismo, sendo, portanto, a causa dos processos de exploração e das profundas desigualdades sociais, uma vez que os imperativos materiais de acumulação de riquezas são preponderantes à totalidade do processo vital (Mészáros, 2011).

A tendência de integração global do capitalismo por meio do mercado internacional, indicada por Mészáros (2011) na alínea f), foi explicada por Marx e Engels (2008) como a necessidade constante do capital de expandir-se:

a necessidade de mercados sempre crescentes para seus produtos impele a burguesia a conquistar todo o globo terrestre. Ela precisa estabelecer-se, explorar e criar vínculos em todos os lugares. Pela exploração do mercado mundial, a burguesia imprime um caráter cosmopolita à produção e ao consumo em todos os países. Para grande pesar dos reacionários, ela retirou a base nacional da indústria. As indústrias nacionais tradicionais foram, e ainda são, a cada dia destruídas (Marx; Engels, 2008, p. 16).

Como observou Marx e Engels (2008), a dinâmica de produção e reprodução do capital depende da sua capacidade de autoexpansão mundial, por meio de grandes corporações sediadas em países capitalistas avançados que se deslocam para mercados e bases industriais de países periféricos.

Contudo, na contemporaneidade, a autoexpansão do capital também influencia as bases nacionais da educação superior, tendo em vista que os padrões de qualidade da educação dos países em desenvolvimento são redefinidos e alinhados aos modelos de educação hegemônico, importados dos países capitalistas avançados.

Essa dinâmica impacta diretamente a determinação das políticas educacionais, da gestão das instituições de educação superior e dos sistemas de avaliação adotados nos países em desenvolvimento. Essa circunstância foi evidenciada por Gontijo (2016, p. 186), ao afirmar que o formato avaliativo do Sinaes “surgiu a partir de um contexto mais amplo que envolve uma conjuntura educacional que segue padrões de qualidade mundiais”.

No momento contemporâneo, os padrões de qualidade mundiais para a educação estão sob as bases do atual padrão de reprodução do capital, denominado por Brettas (2017) como financeirização, a qual pode ser conceituada, segundo Bastos (2013) como:

o modo atual de funcionamento do capitalismo global, originado na década de 1980, contemporâneo da mundialização financeira. Esse modo é marcado pela importância da lógica da especulação, ou seja, por decisões de compra (venda) de ativos comandadas pela expectativa de revenda (recompra) com lucros em mercados secundários de ações, imóveis, moedas, créditos, commodities e vários outros ativos. A financeirização é sistêmica e de escopo mundial, vale dizer, impacta as relações econômicas internacionais e as torna crescente transnacionais, atravessadas por fluxos de capital transfronteiriços capazes de influenciar o comportamento de economias nacionais (Bastos, 2013, p. 2).

Em suma, com base em Bastos (2013), ocorre a intensa autonomia e influência do capital fictício e da preponderância da lógica da especulação sobre o modo de funcionamento das sociedades capitalistas.

Conforme Brettas (2017), a influência da financeirização na educação superior é desenvolvida, principalmente, por meio:

- a) das políticas de austeridade fiscal ao financiamento das instituições públicas de educação superior, o que limitou a sua infraestrutura, atuação e qualidade. E, como consequência, conduziu a uma legitimação da atuação e crescimento do setor privado como um parceiro necessário à garantia da prestação dos serviços (Brettas, 2017);

b) da ampliação crédito como forma de “garantir o direito” via o mercado para estudantes (FIES) ou via isenções fiscal às IES privadas (PROUNI), tendo em vista os estudantes que não conseguiram acessar a educação superior pública (Brettas, 2017).

E, de acordo com Yakovleva (2022), a influência da financeirização na educação significa a submissão tanto do processo educacional (propósito, conteúdo, forma e critério do progresso) quanto do controle de instituições educacionais aos propósitos do capital financeiro, em circunstâncias em que ambos sofrem influência das motivações dos mercados financeiros, das empresas e agências financeiras e das pessoas influentes na esfera financeira.

Diante disso, a financeirização, como padrão de reprodução do capital (Brettas, 2017), e a racionalidade neoliberal, como razão econômica e política do capitalismo (Dardot; Laval, 2016), submetem as IFES a um conjunto de restrições de financiamento, que está sob a influência da lógica dos mercados financeiros, para os quais a educação superior é um negócio lucrativo, cuja a especulação de ações de IES privada nas bolsas de valores está inclusa e em crescimento.

Diante disso, qual a repercussão desse contexto sobre a política de avaliação das IFES? A avaliação das instituições de educação superior é uma política pública educacional que pode contribuir diretamente para o controle de instituições educação superior aos propósitos do capital financeiro, o qual ocorre conforme apontaram Brettas (2017) e Yakovleva (2022).

Esse contexto de influências da financeirização sobre a educação superior e suas instituições (Brettas, 2017; Yakovleva, 2022) explica a centralidade das avaliações externas e objetivistas no Sinaes que visam à mensuração da eficiência (relação custo e benefício), tendo em vista: a lucratividade, o caráter regulatório e a adoção do padrão empresarial de mercado pelas IES públicas e privadas. E explica o tangenciamento da autoavaliação que poderia proporcionar o autoconhecimento das instituições e uma visão da efetividade institucional.

Macedo e Araújo (2022) explicam que o Brasil acompanhou o movimento mundial de implantação do modelo neoliberal de Estado, por isso as suas políticas públicas de avaliação foram formuladas com base na avaliação das atividades e de desempenhos, sendo inspiradas na perspectiva gerencial, que atende aos interesses do mercado.

E assim, segundo Macedo e Araújo (2022), o Brasil incorporou de modo progressivo as orientações de organismos internacionais para a avaliação da educação superior em nível de graduação, especialmente no estabelecimento do Sinaes. Os organismos internacionais,

citados pelos autores são: OCDE, BM, OMC, Unesco. E a grande maioria tem por natureza a atuação na área econômica.

A constatação de Macedo e Araújo (2022), quanto ao Brasil acompanhar o movimento mundial de implantação do neoliberalismo e as orientações de organismos internacionais para o estabelecimento das suas políticas de avaliação da educação superior, evidencia que tais fatores estabelecem relação com as afirmações Marx e Engels (2008) e de Mészáros (2011), quanto à necessidade constante de autoexpansão do capital, por meio da integração global do capitalismo através do mercado internacional.

O resultado da incorporação das orientações de organismos internacionais no Sinaes foi o atendimento maior da lógica de mercado, por isso é um sistema de avaliação baseado no critério da eficiência (Brasil, 2004a), tendo em vista a aproximação das instituições de educação superior públicas à gestão gerencial e operacional das atividades de mercado, para inclui-las na competição do mercado de modo equivalente às IES privadas.

E, como consequência, temos o tangenciamento do sentido da avaliação como autoconhecimento institucional e de reflexão sobre a melhoria dos serviços públicos ofertados por meio dessas instituições de educação superior.

No contexto da financeirização e de implantação dos ideais neoliberais que visam à competição e ao alinhamento das instituições públicas às organizações privadas e ao mercado, ao longo da discussão desta subseção, apresentamos quatro exemplos de influências da agenda internacional nas políticas públicas da avaliação da educação superior no Brasil, a seguir:

- a) o documento Higher education: the lessons of experience (World Bank, 1994): que relacionou a educação como estratégia para o desenvolvimento econômico, por contribuir para aumentos na produtividade do trabalho e apresentou quatro estratégias de reforma da educação superior para os países em desenvolvimento. Foram elas: a) incentivar uma maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; b) fornecer incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento, inclusive a partilha de custos com os estudantes e vinculando o financiamento público ao desempenho das instituições; c) redefinir o papel do governo na educação superior; d) introduzir políticas explicitamente concebidas para dar prioridade à qualidade e objetivos de equidade (World Bank, 1994, tradução nossa).

A partir disso, o Banco Mundial destinou à educação superior um sentido utilitarista de formação de mão de obra para a reprodução do capital, sendo enquadrada especificamente como uma mediadora do referido modo de produção.

O BM condicionou os empréstimos a países em desenvolvimento aos critérios de reforma citados no documento e, com isso, entre outras coisas, contribuiu para a expansão das IES privadas no Brasil; incentivou o estabelecimento das parcerias público-privadas nas IFES; incentivou as restrições de financiamento público à educação superior em instituições públicas; incentivou a relação entre financiamento e desempenho medido pelos sistemas de avaliação das IES, este efetivado no segundo Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 a 2024, Lei nº 13.005/2014, que vinculou o financiamento estudantil a estudantes de cursos de licenciaturas a avaliações positivas nas avaliações do Sinaes (Brasil, 2014a; 2004a). Esse condicionamento dos empréstimos às reformas da política nacional de educação superior mostra a regulação que o capital internacional faz com as políticas públicas de educação superior dos países em desenvolvimento;

- b) o documento *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*, também de autoria do Banco Mundial (BM, 1995): indicou a reforma gerencial para as políticas de educação superior dos países em desenvolvimento. Entre as prescrições, consta a instituição de um sistema de avaliação e de regulação das IES, constituído por critérios de eficiência, compostos por autoavaliação e por avaliações externas e com finalidade de autorização do funcionamento das IES (Banco Mundial, 1995). Essas características estão presentes na política do Sinaes, instituído em 2004 (Brasil, 2004a);
- c) o documento *World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: vision and action* (1998) da Unesco: foi elaborado a partir da Conferência Mundial sobre Educação Superior, realizada em outubro de 1998. Este documento defende a articulação entre a regulação e a avaliação na política de avaliação da educação superior e as relaciona à qualidade da educação superior, a partir da possibilidade de estabelecimento de critérios e sua aferição nos processos de avaliação (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1998, tradução nossa).

Novamente, é possível notar a correspondência entre as características que constituem o Sinaes com as diretrizes emanadas pelos Organismos Internacionais, uma vez que a regulação e avaliação são finalidades presentes no referido Sistema,

o qual apresenta critérios (indicadores) e os afere nos processos avaliativos, dos quais dependem a autorização para o funcionamento das IES e seus cursos de graduação (Brasil, 2004a).

Desse modo, a Unesco, organismo internacional de caráter humanitário, contraditoriamente, reproduz novamente o sentido utilitarista da educação superior, de modo semelhante aos organismos internacionais de caráter econômico, uma vez que defende, na mesma política, a articulação entre avaliação e regulação, condição que tende a subordinar a avaliação à regulação, tornando-a operacional, centrada na eficiência, com características empresariais e de mercado;

- d) o documento *Repensando a Garantia de Qualidade para o Ensino Superior no Brasil da OCDE (2018)*: nele, há uma detalhada avaliação e recomendações acerca da política de avaliação do Sinaes, implementado há 14 anos, no momento da publicação do referido documento, cuja análise é apresentada a seguir.

No documento indicado, na alínea d), a OCDE (2018) ressalta como fator positivo o fato de a referida política não encontrar resistências para avaliações externas. Esse dado representa que a OCDE (2018) entende que os seus interesses, nesse aspecto, foram correspondidos.

Mas, a OCDE (2018) considerou que os indicadores padronizados do Sinaes precisam ser aprimorados para representarem maior objetividade; questionou o fato de a regulação das IES ser realizada pelo MEC; sugere que o Brasil “deve explorar formas de estabelecer uma agência independente de garantia de qualidade para assumir funções atualmente no MEC e no INEP, considerando a opção de combinar uma inspeção profissional e uma revisão acadêmica por pares.” (OCDE, 2018, p. 15-16).

No documento, a OCDE (2018) também indica:

como a nova agência deve ser financiada? O atual sistema de garantia externa de qualidade no Brasil é financiado por uma combinação de recursos públicos (pagamento dos salários dos funcionários públicos, por exemplo) e honorários pagos pelas instituições para atividades de avaliação. Agências de garantia de qualidade em vários sistemas, incluindo o exemplo português mencionado acima, são financiadas principalmente através de taxas de instituições. Para garantir o uso eficiente dos recursos públicos, esse deve ser o objetivo de longo prazo no Brasil. Uma análise completa será necessária para determinar os custos de uma nova agência e o nível de taxas necessárias para financiar sua operação (OCDE, 2018, p. 46).

Isto é, a OCDE (2018) recomenda que a regulação das IES seja realizada por uma agência financiada a partir de parceria público-privada. Sendo que o Banco Mundial (1995)

também fez uma sugestão semelhante para a gestão da regulação das IES, no período em que orientou a reforma gerencial do Estado no Brasil:

[..] os governos podem credenciar às próprias instituições de ensino superior, embora isso possa exigir muitos dos recursos, ou pode permitir que instituições privadas de acreditação e as associações profissionais desempenhem esta função (Banco Mundial, 1995, p. 22, tradução nossa).

A recomendação de a regulação das IES ser realizada por uma agência independente do MEC significa a transferência da gestão da avaliação e da regulação da educação superior para a iniciativa privada, diminuindo a autonomia e a participação do Estado na política de educação superior brasileira.

A gestão da regulação e da avaliação da educação superior por uma agência privada e externa ao MEC, pode afastar, ainda mais, a educação superior do seu caráter de direito básico e dever do Estado e da concepção da educação como bem público, para aproximá-la, ainda mais, de um serviço de mercado.

Há uma contradição na equivalência entre os interesses do organismo internacional de caráter humanitário, a Unesco, e os interesses do organismo internacional de caráter econômico e financeiro, o Banco Mundial e a OCDE.

Contudo, segundo de Macedo e Araújo (2022), os organismos internacionais, com declaração de caráter e interesses diferentes, desenvolveram discursos hegemônicos para elaborarem novos mecanismos de garantia da qualidade no sentido de resguardar e desenvolver o mercado global.

Entre os novos mecanismos apresentados pelos diversos organismos internacionais, contam: perfis flexíveis de instituições de educação superior; diversificação do financiamento das instituições de educação superior públicas, o que implica a redefinição do papel dos Estados, antes financiadores, para que atuem no sentido de estabelecerem um sistema de avaliação com finalidades regulatórias; sistemas de avaliação da educação superior que: vinculem a avaliação à regulação, avaliações internas e avaliações externas, gestão desses processos por uma agência público-privada externa ao MEC e ao INEP, aprimoramento dos indicadores externos de avaliação do Sinaes (World Bank, 1994, tradução nossa; Banco Mundial, 1995; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1998, tradução nossa; OCDE, 2018).

No contexto de indicação de sistema de avaliação da educação superior com finalidades regulatórias, conforme Macedo e Araújo (2022), os novos mecanismos de garantia da qualidade do mercado global focalizam maior preocupação nas competências e habilidades

técnico-profissionalizantes adquiridas pelos egressos durante o processo formativo. Então, esse será o referencial da avaliação (regulatória).

Além disso, com base em Macedo e Araújo (2022), o sistema de avaliação com finalidades regulatórias tem em vista que a educação superior se aproxime mais da mercantilização e do atendimento das diretrizes dos organismos internacionais, especialmente da OCDE, do BM e da OMC.

Por isso, o sistema de avaliação com finalidades regulatórias tem menor interesse com os elementos que evidenciassem o sentido da instituição e da política de educação superior para os envolvidos.

Diante do exposto, fica evidente que órgãos, como a OCDE, o BM e a Unesco modelam as políticas nacionais de avaliação da educação superior de acordo com os seus interesses e comprova a mediação do capital sobre a educação superior (World Bank, 1994, tradução nossa; Banco Mundial, 1995; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1998, tradução nossa; OCDE, 2018).

Isto ocorre para que as IFES contribuam com a produção e reprodução do capital, tendo em vista os seus imperativos, evidenciados por Mészáros (2011), como: o lucro como a força reguladora fundamental da produção; a tendência de integração global sem regulação; a acumulação de riquezas preponderantes à totalidade do processo vital; a divisão social do trabalho; a limitação da posse dos meios de produção e de desenvolvimento de conhecimento científico; força de trabalho equivalente à mercadoria; entre outros.

Tanto a constatação de Gontijo (2016) quanto a de Macedo e Araújo (2022) comprovam que o modo de produção do capital e a sociedade capitalista, por meio da mediação do Estado (ver seção 2.1.1), são elementos que contribuem para determinar:

- a) as características da política do Sinaes (ver seção 3);
- b) o espaço (subordinado) da autoavaliação no conjunto das modalidades de avaliação do Sinaes (ver seção 3);
- c) o espaço e as características (operacionais) da biblioteca universitária considerados na autoavaliação das IFES (ver seção 3.2.1);
- d) a importância que o Estado/governos e a comunidade acadêmica destinam à autoavaliação (ver seção 3.2.1 e 3.2.5).

Antes de abordarmos a relação entre o modo de produção capital e o Estado, é fundamental compreendermos a estrutura e as dimensões do sistema do capital, no qual o Estado é um dos elementos que garantem a sua produção e reprodução, ainda que essa

estrutura e as dimensões do referido modo de produção estejam sujeitas a contradições e a crises.

De acordo com Mészáros (2011), a dinâmica de produção, reprodução e autoexpansão do capital é permitida pela articulação de três estruturas que formam o sistema sociometabólico do capital, formada por: capital, trabalho e Estado. Para o autor, essas estruturas são estreitamente entrelaçadas e fazem o controle do capital enquanto modo de produção.

Segundo Mészáros (2011), a estrutura do sistema sociometabólico do capital é composta por dois elementos que são contraditórios por essência: capital e trabalho, uma vez que o trabalho está em posição de subjugação ao capital, enquanto o capital está a serviço da classe dominante para a geração da mais-valia. Com base na consideração de Marx (1996), os capitalistas centralizam o capital.

Então, como é possível que ocorra a relação entre os elementos do sistema sociometabólico do capital, se não há equivalência que possa gerar unidade entre eles?

Mészáros (2011) responde que a estrutura do sistema sociometabólico do capital é contraditória e a sua viabilidade é limitada, mas se realiza e se reproduz, porque a subordinação do trabalho ao capital é garantida pela atuação do Estado.

Conforme Mészáros (2011), o Estado é uma estrutura totalizadora de comando político do sistema do capital e faz o controle sobre as forças que emanam das unidades isoladas desse modo de produção. Assim, é a única estrutura corretiva compatível com os parâmetros estruturais do capital, cuja função é corrigir e ajustar a falta de unidade das demais. Diante disso, o Estado controla a ausência de unidade entre capital e trabalho e garante a subordinação (legal) de um para o outro.

Além da ausência de unidade entre as estruturas que compõem o sistema sociometabólico do capital e da ausência de controle humano sobre esse sistema, segundo Mészáros (2011), o capital também apresenta problemas estruturais nas suas dimensões: produção, consumo e circulação, porque há uma fragmentação entre elas.

Mészáros (2011) explica que os defeitos estruturais das dimensões produção, consumo e circulação do capital são: a) produção e (sem) controle isolados e opostos; b) produção e consumo independentes (excesso de consumo em poucos lugares e negação de necessidades para milhões de pessoas); c) circulação global dessas unidades fragmentadas.

Diante disso, a falta de unidade entre as estruturas (Estado, capital e trabalho) e a falta de unidade entre as dimensões (produção, consumo e circulação) do capital geram as contradições, comprometem a sua capacidade de autoexpansão e ocasionam a regressão do

processo de gerar mais valor. Essa dinâmica representa a principal causa das crises estruturais do capital.

E, conforme Mészáros (2011) explica, os problemas no mecanismo vital de autoexpansão do capital comprometem a continuação do seu funcionamento, haja vista que a capacidade de autoexpansão do capital transcende ou desloca internamente as suas contradições. Mas, em situações de crise, há implicações para a realização do deslocamento das contradições e para a capacidade do capital de autoexpandir-se. Por isso, segundo Marx e Engels (2008), o capital é uma construção da burguesia, complexa, poderosa e incontrolável, mesmo para a classe que o criou.

Em caso de crise estrutural, as consequências inerentes e permanentes do capital: a precarização do trabalho, o desemprego, a miséria e a fome se deslocam dos países periféricos e, também, apresentam expressividade nos países capitalistas avançados. Assim como nos aponta Marx e Engels (2008):

nas crises irrompe uma epidemia social que em épocas anteriores seria considerada um contrassenso – a epidemia da superprodução. A sociedade se vê de repente em uma situação de barbárie momentânea: a fome e uma guerra geral de extermínio parecem cortar todos os suprimentos de meios de subsistência, a indústria e o comércio parecem aniquilados, e por quê? Porque a sociedade possui civilização demais, meios de subsistência demais, indústria e comércio demais. As forças produtivas de que dispõe não servem mais para promover as relações burguesas de propriedade; ao contrário, elas se tornaram poderosas demais para tais relações, sendo obstruídas por elas; e tão logo superam esses obstáculos, elas desorganizam a sociedade e colocam em risco a existência da propriedade burguesa. As relações burguesas se tornaram estreitas demais para conter toda a riqueza por elas produzida (Marx; Engels, 2008, p. 20-21).

Em uma crise, tendo em vista o princípio de acumulação do capital pelos capitalistas, há a intensificação do enfrentamento às condições de trabalho e à remuneração do trabalhador e não há condições suficientes para o consumo do excedente de produção.

Dessa forma, as crises, segundo Marx e Engels (2008), ameaçam a sobrevivência da sociedade burguesa, por isso fazem o capitalismo se reinventar, a partir da realização de mudanças em sua dinâmica e relações de produção, sem alterar a lógica da estrutura do sistema sociomentabólico do capital. Isso ocorre para que, apenas, as crises sejam superadas e para o capital permanecer com sistema de produção dominante.

Na próxima subseção, partimos da reflexão sobre o Estado moderno e sua relação com sistema do capital em crise para entendermos o sentido e as características da política de Estado Sinaes, a qual avalia as IFES e as suas bibliotecas universitárias com base em padrões empresariais e operacionais, a partir de critério de eficiência.

2.1.1 Estado moderno como estrutura reguladora do sistema do capital

O cenário da avaliação na perspectiva da gestão gerencial (operacional) da BU e das IFES faz sentido quando partimos para uma análise material do Estado e de sua relação com o capital em crise.

Segundo Saad Filho e Morais (2108), o Estado possui as seguintes tarefas econômicas: a) a reprodução do sistema de acumulação²³ (SA) dominante; b) o enfrentamento das restrições à acumulação; c) a implantação de estratégias de acumulação consistentes e d) a condução das transições de SA.

Para cumprir as tarefas mencionadas acima, conforme Saad Filho e Morais (2108), o Estado deve negociar as tensões entre seus dois principais papéis: o papel conservador e o papel transformador do Estado.

Desta maneira, é o papel conservador do Estado brasileiro: assegurar as relações de dominação, reproduzir o modo de exploração e preservar os padrões existentes da desigualdade de renda, riqueza e privilégios, independentemente do desempenho econômico (Filho; Morais, 2108).

Enquanto o papel transformador do Estado, segundo Saad Filho e Morais (2108), se refere ao uso de políticas públicas para acelerar a acumulação primitiva de capital, impulsionar a expansão do capitalismo por meio de sucessivos sistemas de acumulação e apoiar o surgimento de classes capitalistas.

Diante disso, o Estado, por meio do seu papel conservador e transformador, conforme a explicação de Saad Filho e Morais (2018), adota um posicionamento de classe (dominante). Seja para assegurar as relações de dominação (papel conservador), seja no sentido de enfrentar a crise estrutural e promover políticas públicas eficazes às transformações dos SA necessárias à manutenção do capital como sistema dominante (papel transformador).

²³ Sistema de acumulação (SA) é a configuração, a forma ou modo de existência do capitalismo em dada conjuntura. É determinado pelas relações de classe no modo de extração, acumulação e distribuição de mais valor e pelas estruturas e processos institucionais nos quais essas relações se reproduzem. O sistema de acumulação expressa a forma da relação do capital de maneira relativamente concreta, em um determinado período e espaço. A transição de um sistema de acumulação para outro é desencadeada por transformações no capitalismo global. O Brasil teve três sistemas de acumulação desde a independência (1822): 1- crescimento primário-exportador com um Estado oligárquico com diferentes regimes políticos, derrubado em 1930; 2- a ISI (industrialização por substituição de importações) (1930-1980), com variedades de formas políticas, em especial, a ditadura (populistas e militares) e democracias populistas, pautadas por crises políticas e golpes de Estado; 3- o neoliberalismo com democracia política, desde 1980 (Saad Filho; Morais, 2018).

Assim, a política de avaliação da educação superior que regula as IFES, juntamente com as suas bibliotecas, corresponde ao papel transformador do Estado brasileiro, por isso tem em vista os imperativos do mercado que representam os interesses da burguesia.

E, desta forma, impõe às universidades públicas critérios de avaliação que estimulem: a formação de profissionais flexíveis para o mercado de trabalho e a adoção de critérios empresariais para o funcionamento das instituições e das suas bibliotecas, a partir de um carácter global e de geração de mais-valia. Diante disso, a política de avaliação não tem por finalidade analisar a atuação das IFES e as das suas bibliotecas frente às necessidades específicas dos cidadãos e cidadãs que formam a sua comunidade acadêmica.

O carácter de classe do Estado moderno foi apontado nas obras de Marx e Engels²⁴ (2007, 2008): “Manifesto comunista” (2008) e “A ideologia alemã” (2007); e na obra de Marx (2011): “O 18 brumário de Luís Bonaparte”.

Desta maneira, adotamos, nesta tese, a compreensão marxista quanto ao carácter de classe do Estado, a qual é discutida a seguir. E ressaltamos que não analisamos a estrutura interna do Estado, mas a sua relação política com as demais estruturas do sistema sociometabólico do capital e a repercussão disso para a política de autoavaliação do Sinaes, tendo em vista o seu indicador biblioteca universitária.

Antes de partimos para a análise do Estado a partir da concepção marxista do termo, precisamos compreender a concepção de sociedade de Marx e Engels (2007):

A história de todas as sociedades até agora tem sido a história das lutas de classe. [...] Nas épocas anteriores da história, em quase todos os lugares, encontramos sociedades estruturadas em vários segmentos, em uma hierarquia diferenciada das posições dos indivíduos. Na Roma antiga, temos patrícios, guerreiros, plebeus e escravos; na Idade Média, senhores feudais, vassallos, membros de corporações, artesãos e servos; além disso, em quase todas essas classes, novas subdivisões. A moderna sociedade burguesa, que surgiu do declínio da sociedade feudal, não aboliu as contradições de classe. Ela apenas colocou novas classes, novas condições de opressão e novas formas de luta no lugar das antigas (Marx; Engels, 2008, p. 10-11).

Marx e Engels (2008) dissecam a historicidade da sociedade dividida em classes e a mudança da sociedade feudal para a capitalista e reconhecem que, nesse processo histórico, não houve a extinção das classes e a construção de uma sociedade de indivíduos livre e iguais, houve apenas alteração da posição da classe burguesa para a dominante e a instituição de novas classes e novas formas de opressão.

²⁴ Codato e Perissinotto (2011) acreditam que, apesar de o tema Estado não ter sido tratado de forma sistemática na obra de Marx e Engels, existe em suas obras uma concepção genérica sobre o tema que pode servir como fio condutor para uma análise política. A concepção consiste na determinação do carácter de classe do Estado.

Entendemos que Marx e Engels (2008) reconhecem não apenas a característica histórica da sociedade constituída por classes em diferentes momentos, posto que mostram que a opressão de uma classe sobre a outra não é natural ou fato imutável, mas uma construção humana, definida por fatos históricos e modificada historicamente, uma vez que nem sempre foram as mesmas classes nas posições de dominantes e de dominadas.

Marx e Engels (2008), ainda, explicam que, com a ascensão da burguesia, houve uma simplificação do antagonismo de classe “em duas grandes classes diretamente opostas: a burguesia e o proletariado” (Marx; Engels, 2008, p. 11).

Para Marx e Engels (2008), a burguesia também rompeu com qualquer relação (religiosa, crença espiritual) entre as pessoas e “dissolveu a dignidade pessoal no valor de troca e substituiu as muitas liberdades, conquistadas e decretadas, por uma determinada liberdade, a de comércio” (Marx; Engels, 2008, p. 14).

E, assim, o monarca e o senhor feudal, com suas condições herdadas divinamente, saem do centro, e aqueles que detêm os meios de produção, conquistados por meio do esforço individual e por merecimento que os fazem livres para deterem e gozarem da propriedade privada e oprimirem os proletários, assumem a centralidade. “Em uma palavra, no lugar da exploração encoberta por ilusões religiosas e políticas ela [a burguesia] colocou uma exploração aberta, desavergonhada, direta e seca” (Marx; Engels, 2008, p. 14).

Diante do antagonismo entre as classes burguesia e proletariado, o Estado entra como instância indispensável ao capital, estruturada não para resolver as contradições, os problemas, as consequências e atacar as suas causas, mas para mediá-las com a sociedade dividida em classes.

A ação do Estado, como estrutura totalizadora do capital, apenas atenua ou tangencia ou justifica de modo regulamentar todos os problemas advindos do sistema sociometabólico do capital. Desse modo, contribui junto com a ideologia, para naturalizar esse modo de produção e as suas contradições.

De acordo com Marx e Engels (2008), a burguesia rompeu com a forma de organização social feudal e com a monarquia e oportunizou o estabelecimento da grande indústria e do mercado mundial. E a burguesia, finalmente, conquistou o “domínio político exclusivo no Estado representativo moderno. O poder do Estado moderno não passa de um comitê que administra os negócios comuns da classe burguesa como um todo” (Marx; Engels, 2008, p. 13-14).

Com essa afirmação, Marx e Engels (2008) explicitam o caráter de classe do Estado. Enquadram-no como uma estrutura de dominação política da burguesia para gerir os seus

interesses comuns, como a extração da mais-valia da força de trabalho para a apropriação privada, e não o interesse de uma fração ou outra da burguesia (indústria, serviços, agropecuária etc.).

E o poder do Estado, citado acima por Marx e Engels (2008), é, segundo Althusser, o objetivo da luta de classes. “O Estado não tem sentido a não ser em função do poder de Estado. Toda a luta política das classes gira em torno do Estado” (1999, p. 262).

Segundo Althusser (1999), o Estado é concebido como um aparelho repressor, como uma espécie de máquina de repressão que permite às classes dominantes garantirem sua dominação sobre a classe operária para submetê-la ao processo de extorsão da mais-valia.

Para explicar esse entendimento, Althusser (1999) faz a distinção entre poder de Estado (posse do poder de Estado por determinada classe que gera o poder sobre as políticas e administração do aparelho de Estado) e aparelho de Estado (sistema constituído pelo aparelho repressor de Estado e pelos aparelhos ideológicos de Estado (AIE)).

Nesse sistema, segundo Althusser (1999), o aparelho repressor de Estado é o governo, a administração, as prisões, os tribunais e o exército, os quais são repressivos e funcionam, predominantemente, por meio da violência (física ou não física, isto é, no limite por meio das ordens, leis, censuras) e, secundariamente, por meio (inculcação) da ideologia.

Enquanto, para Althusser (1999), os aparelhos ideológicos de Estado fazem parte do aparelho do Estado, mas não se confundem com ele, podem ser públicos ou privados, são: as escolas (em todos os seus graus, do primário ao superior, juntamente com as suas bibliotecas), a família, os religiosos, os políticos (parlamento, partidos etc.), os sindicatos, os aparelhos da informação (imprensa, aparelho da edição-difusão), os aparelhos culturais (instituições de arte e esportes).

Esse sistema de aparelho de Estado garante a reprodução das relações de produção do capital, as quais são, para Althusser (1999), as relações de exploração, e garante a normalização dessa exploração. Nele, o aparelho repressor de Estado assegura as condições políticas para o funcionamento dos AIE. Este, predominantemente, por meio da ideologia de Estado²⁵ e, secundariamente, por meio da repressão (no limite e simbólica, censura, sanções morais).

²⁵ A ideologia na obra de Althusser (1999) tem um estatuto de materialismo/realismo/ontologia social. É materializada nas políticas e executadas nos AIE. O autor também a apresenta como “interpelação”: por meio dela, cada indivíduo é constituído socialmente como sujeito, por meio de uma voz pública e não interior que constitui os sujeitos como “livres e iguais”. Sendo que essa interpelação não se realiza de fato, porque a relação contratual “entre livre iguais” do mercado não é cumprida; o trabalhador, por questões de sobrevivência, não é livre para escolher entre se submeter ou não ao oferecido pelos capitalistas. Nesta relação, um se submete e outro decide livremente se contrata ou descontrata. E, por isso, não são iguais.

Assim, os AIE asseguram a reprodução das relações de produção, por meio do convencimento pela ideologia dominante com os seus ideais de liberdade, igualdade e meritocracia, sem problematizar que isso existe apenas no âmbito formal, mas não na realidade.

Diante do exposto, localizamos o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, Sinaes, como uma política do aparelho repressor do Estado, da administração pública federal. E, as universidades públicas e as suas bibliotecas universitárias como um elemento do sistema dos AIE²⁶ escolar, segundo Althusser (1999). Ambos reproduzem e materializam a ideologia de Estado, a qual representa o modo de produção dominante.

É a partir desse sistema que o Estado passa a exercer o controle político do capital, em um processo que:

as massas de trabalhadores, concentradas na fábrica, são organizadas militarmente. Eles são colocados como soldados rasos sob a supervisão de uma hierarquia inteira de suboficiais e oficiais. Não são apenas serviçais da classe burguesa, do Estado burguês; são oprimidos todos os dias e horas pela máquina, pelo supervisor e, sobretudo, pelos próprios donos das fábricas (Marx; Engels, 2008, p. 22).

Na citação acima, Marx e Engels (2008) evidenciaram que o Estado é um agente em favor das circunstâncias de opressão dos trabalhadores, juntamente com os capitalistas.

O caráter de classe do Estado é uma evidência também discutida por Mészáros (2011), ao afirmar que o Estado foi forjado para ser a estrutura que garantiria a naturalidade para: a) a falta de unidade entre capital e trabalho no sistema sociometabólico, proporcionando a submissão do trabalho ao capital; b) produção e controle isolados, produção e consumo independentes, ambos articulados e expandidos globalmente; c) a ausência de controle humano sobre o capital e qualquer tipo de regulação sobre ele e o mercado mundial.

A naturalidade dos três aspectos contraditórios, apresentado acima, é garantida por meio da reprodução da ideologia do Estado na estrutura administrativa, nas políticas públicas e na superestrutura jurídico-política²⁷ do Estado, conforme nos indicou Althusser (1999).

²⁶ Cada instituição é uma peça que o compõe sistema de determinado AIE. Uma instituição não é um AIE, o que faz um AIE é um sistema complexo que inclui e combina várias instituições e organizações, públicas e privadas, e suas práticas. Isto é, uma determinada universidade compõe o aparelho ideológico de Estado escola (Althusser 1999).

²⁷ Para Althusser (1999), a superestrutura é composta pelas três instâncias: direito, Estado e ideologia (religiosa, moral e jurídica, política etc.). E a Infraestrutura é a base econômica, formada pelo intercâmbio entre as relações de produção (relações de trabalho no processo de produção) e as forças produtivas (meios de produção e força de trabalho). A superestrutura, por sua vez, é determinada, em última instância, pelo que ocorre na base econômica, na infraestrutura. Althusser (1999) informa que o direito assume a forma de um sistema que tende: a) a não contradição, no qual uma regra não deve contradizer a outra; b) à saturação interna; tendencialmente, deve abranger todos os casos possíveis apresentados na realidade, para evitar déficit jurídico, pelos quais possam introduzir práticas não jurídicas, comprometendo a integridade do sistema jurídico e para não comprometer a reprodução do capital, de modo previsível e uniforme. Na concepção de Althusser (1999), a superestrutura

A superestrutura jurídico-política, em Mészáros (2011), representa a estrutura legal do Estado moderno, necessária para administrar a falta de unidade e os antagonismos do sistema sociometabólico do capital.

De acordo com Mészáros (2011), sem a estrutura legal do Estado²⁸, os antagonismos do capital seriam rompidos internamente pelos desacordos constantes, o que anularia a sua eficiência econômica em favor da classe dominante. Isto é, o Estado representa as relações de exploração, naturalizando-as e aplicando regulamentações que garantem a divisão social do trabalho.

Nessas circunstâncias, com base em Mészáros (2011), o controle sociometabólico do capital sem o Estado moderno não seria viável, porque não seria um sistema composto por organismos socioeconômicos identificáveis, produtores e extratores do trabalho excedente, integrados e sustentáveis para o capital. Pois, faltaria a mediação do Estado (por meio do sistema jurídico e regulador em defesa do capital) em relação às unidades reprodutivas socioeconômicas.

Referente à concepção de história, na obra “A ideologia alemã”, Marx e Engels (2007) citam quatro argumentos, no segundo afirmaram

2) que as condições sob as quais determinadas forças de produção podem ser utilizadas são as condições da dominação de uma determinada classe da sociedade, cujo poder social, derivado de sua riqueza, tem sua expressão prático-idealista na forma de Estado existente em cada caso; é essa a razão pela qual toda luta revolucionária dirige-se contra uma classe que até então dominou [...] (Marx; Engels, 2007, p. 42).

De acordo com Marx e Engels (2007), uma determinada classe social pode utilizar as forças de produção como condições de dominação. O poder social dessa classe dominante advém de dois fatores: seu poder econômico e da sua expressão no Estado.

A partir dessa explicitação, Marx e Engels (2007) mostram o caráter classicista e não neutro do Estado. Por isso, a luta revolucionária da classe dominada, deve ser contra a classe dominante e não deve contar com a mediação do Estado a seu favor.

Na citação abaixo, novamente, notamos o caráter classicista do Estado,

a maior divisão entre trabalho material e espiritual é a separação entre cidade e campo. A oposição entre cidade e campo começa com a passagem da barbárie à civilização, do tribalismo ao Estado, da localidade à nação, e mantém-se por toda a

jurídico-política do Estado é composta pela unidade entre as duas instâncias: Direito e o Estado. Nesta, o direito, juntamente com as relações mercantis, sanciona a submissão de uma classe a outra (violência social). Para Althusser (1999), o Estado garante o exercício da violência social, porque o direito existe em função das relações de produção capitalistas, sem ao menos citá-las em seu sistema de regras, do modo contrário as esconde.

história da civilização até os dias atuais (a Anti-Corn-Law League²⁷) (Marx; Engels, 2007, p. 51).

Segundo Marx e Engels (2007), o Estado é uma das modificações históricas que garante a divisão social do trabalho e a alienação do trabalhador, o que ocorre, inclusive, por meio do sistema jurídico-político. Neste, o direito representa a propriedade privada e a subordinação do trabalho ao capital, por meio da legislação que garante a divisão social do trabalho.

Marx e Engels (2007, p. 58) descrevem a constituição do Estado moderno e sua relação com o mercado, por meio da arrecadação de “tributos que, mais tarde, foram igualmente cobrados pelas cidades e, com o surgimento do Estado moderno, tornaram-se o meio de se obter dinheiro que se situava mais ao alcance do fisco”.

O aparecimento, nos mercados europeus, do ouro e da prata americanos, o desenvolvimento gradual da indústria, o rápido desenvolvimento do comércio e, em consequência disso, o florescimento da burguesia não corporativa e do dinheiro conferiram a essas medidas um outro significado. O Estado, que podia cada dia menos rejeitar dinheiro, mantinha a proibição da exportação de ouro e prata por motivações de ordem fiscal; os burgueses, para quem essas massas de dinheiro jogadas novamente no mercado constituíam o objeto principal do açambarcamento, estavam plenamente satisfeitos com isso; os privilégios até então existentes tornaram-se uma fonte de receitas para o governo e foram vendidos por dinheiro; na legislação alfandegária surgiram tributos sobre a exportação, que, tão somente interpondo um obstáculo no caminho da indústria, tinham uma finalidade puramente fiscal (Marx; Engels, 2007, p. 58).

Nesta perspectiva de crescimento da indústria e de desenvolvimento rápido do mercado, Marx e Engels (2007) entenderam que o Estado moderno estabeleceu relação estreita com o mercado, o qual passou a ser seu provedor, por meio da arrecadação de impostos provenientes das atividades do sistema do capital.

Nesse contexto, segundo Marx e Engels (2007), o Estado passa a agir como instituição que organiza a sociedade nacionalmente e garante o estabelecimento da propriedade privada em favor da classe dominante, seguindo estritamente a lógica do capital.

Conforme Marx e Engels (2007), a funcionalidade do Estado de dar condições à propriedade privada é aceita pelo senso comum, o afasta da sociedade civil e o torna a forma de organização burguesa e totalizadora da sociedade civil, à medida que tem o poder de sintetizá-la e mediar todas as instituições coletivas.

Marx e Engels (2007) fazem crer que a legislação e as políticas são baseadas na vontade, contudo numa vontade idealizada e dissociada da vontade que decorre da vida material. Nessas circunstâncias, para Marx e Engels (2007): o direito é reduzido à lei; o

direito privado foi desenvolvido com a propriedade privada; e o Estado é o garantidor da aplicação do direito privado. E, mais uma vez, o Estado se coloca a favor do capital.

Diante disso, Marx e Engels (2007) estabeleceram a relação de dependência material (financeira) do Estado com relação ao capital na obra “A ideologia alemã”, escrita entre 1845 e 1846, e Marx (2011) volta a essa afirmação, cinco anos depois, na obra “O 18 brumário de Luís Bonaparte, escrita em 1851, ao evidenciar que “o imposto é a fonte vital da burocracia, do exército, dos padrecos e da corte, em suma, de todo o aparato do Poder Executivo. Governo forte e imposto elevado são uma e a mesma coisa” (Marx, 2011, p. 147).

Diante disso, podemos afirmar que, na perspectiva marxista, o Estado pode ser classificado como burguês e capitalista, independentemente da classe que domina o seu poder. O Estado é uma estrutura do capital, construído pela burguesia para a manutenção da sua hegemonia. Marx (2011) exemplifica essa condição do Estado na obra “O 18 Brumário de Luís Napoleão, ao descrever e analisar que,

na condição de Poder Executivo que se tornou independente, Bonaparte sente-se chamado a assegurar a “ordem burguesa”. Todavia, o segmento forte dessa ordem burguesa é a classe média. Por conseguinte, ele se percebe como representante da classe média e promulga decretos nesse sentido (Marx, 2011, p. 150).

Conforme Marx (2011), embora Luís Napoleão tenha sido eleito com apoio majoritário dos camponeses, ao assumir o poder executivo do Estado²⁹, ele passa a representar os interesses da classe burguesa, exatamente porque a estrutura do Estado depende da dinâmica de lucro e pagamento de impostos sob o domínio dessa classe. E, assim, passa a governar em favor da estrutura do Estado, isto é, em favor dos interesses da burguesia, exercendo a funcionalidade do Estado de reprodutora do capital.

Diante disso, Marx e Engels (2007, 2008) e Marx (2011) nos mostram que o Estado é classicista, não somente quando a classe dominante detém o poder de Estado, mas também porque o poder do Estado a representa. Segundo os autores, o Estado moderno é uma criação da burguesia, e sua estrutura interna, burocrática e militar foi construída para o sistema de dominação; nele, não há espaço para a igualdade e justiça.

Para Mészáros (2011, p. 125), “não existe a possibilidade de superar a força do capital sem permanecer fiel à preocupação marxista com o “encolhimento” do Estado”, uma vez que, conforme Marx e Engels (2008), não é possível manter nenhuma estrutura da sociedade capitalista, inclusive o Estado centralizador de recursos administrativos do sistema do capital.

²⁹ Por meio de um golpe de Estado, dissolve a Assembleia Nacional Francesa e estabelece o Segundo Império. A partir disso, governa através de uma ditadura do executivo, utilizando a força militar (Marx, 2011).

Diante disso, segundo Marx e Engels (2008), a ascensão do proletariado ao poder e a estrutura administrativa do Estado seria o primeiro passo para a criação de uma sociedade comunista. Nesse contexto, o Estado seria utilizado, em um primeiro momento, como centralizador dos meios de produção, transporte, educação e, em um próximo passo estratégico para a criação de uma sociedade de trabalhadores livremente associados, seria necessária a extinção desse modelo de estrutura.

Nesta tese, adotamos a perspectiva marxista de Estado, que evidencia o seu caráter classicista burguês, independentemente da classe que detenha o seu poder, para termos ciência de que, na atual conjuntura, quaisquer políticas educacionais originadas no Estado irão representar, majoritariamente, os interesses da classe dominante, seja para evitar uma revolução contra o *status quo*, seja para expandir o capital.

Isto explica o caráter de as políticas públicas educacionais representarem, prioritariamente, a reprodução das forças produtivas, a qual, de acordo com Althusser (1999), ocorre, principalmente, fora do local de trabalho e dentro das unidades dos Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) escolar (em todos os seus graus, do primário ao superior), o qual deve ser composto por instituições competentes e (diversamente) qualificadas para os diferentes postos da divisão social-técnica do trabalho.

Conforme Althusser (1999), o AIE escolar deve desenvolver instruções para os operários, outra para os técnicos e uma terceira para os quadros superiores. Nesse contexto, os postos de trabalho mais importantes são ocupados pelos capitalistas e seus representantes diretos, enquanto os postos de “trabalho braçal”, alguns postos técnicos e pequenos quadros, são ocupados de modo vitalício por membros da classe operária.

De acordo com Althusser (1999), nas instituições do AIE escolar, a reprodução das relações de produção ocorre pela reprodução da ideologia dominante e para isso devem ensinar:

- a) as regras das boas maneiras, de convivência que todo agente da divisão do trabalho deve observar de acordo com o posto que lhe foi destinado (Althusser, 1999);
- b) a falar e redigir corretamente a língua materna (Althusser, 1999);
- c) para os futuros capitalistas, é ensinado: a dar ordens, soluções, falar aos operários para intimidar ou iludir, isto é, lhes é ensinada a reprodução da exploração, a reprodução da capacidade de manipular bem a ideologia dominante, tendo em vista a hegemonia de determinada classe social (Althusser, 1999);
- d) aos operários é ensinada a reprodução da sua submissão à ideologia dominante (Althusser, 1999).

Diante disso, segundo Althusser (1999), o ensino literário, o secundário e o superior servem para produzir uma educação de Estado que reproduza a submissão às regras do respeito à ordem estabelecida pela dominação de classes, que respeite a divisão social-técnica do trabalho. São nessas circunstâncias de educação que se encontram:

- a) o Sinaes, como política do aparelho repressor do Estado (administração pública), o qual: regula as condições políticas para o funcionamento dos AIE e funciona por meio da repressão (sanções em caso de avaliações com nota menor que 3);
- b) as universidades públicas federais e as suas bibliotecas, como elementos dos Aparelhos Ideológicos de Estado escolar, as quais atuam por meio do convencimento da ideologia dominante (liberdade, meritocracia, igualdade formal);

Neste contexto, as IFES, as bibliotecas universitárias e o Sinaes visam à reprodução e à materialização da ideologia de Estado (Althusser, 1999). Fazem acontecer o papel transformador do Estado (Saad Filho; Morais, 2018), ao utilizarem as políticas públicas para a reprodução do sistema de produção e de acumulação dominantes.

Diante do exposto, na seção 2.1, compreendemos que o modo de produção do capital é mediado pelos organismos internacionais, cujos interesses são reproduzidos pelo Estado através das políticas públicas. Essa influência ocorre, inclusive, nas políticas de educação superior e nos processos de avaliação institucionais do Sinaes.

A mediação do capital pelo Estado é estratégica para assegurar a sua permanência como sistema de produção dominante. Isso ocorre, porque a estrutura do sistema sociometabólico do capital é contraditória: ela se reproduz da exploração dos produtores de riquezas, os quais, embora sejam responsáveis por sua geração, são privados do seu usufruto. Enquanto isso, tanto as riquezas produzidas quanto os seus benefícios são concentrados pelos capitalistas.

Essas contradições do capital geram as profundas desigualdades e o constituem como uma estrutura propensa a crises e à degradação social e ambiental. O Estado assegura a produção e a reprodução desse modo de produção ao estabelecer o direito e as políticas públicas no sentido de garantir: a manutenção da ordem social; as transformações dos sistemas de acumulação frente à sua crise estrutural, como ocorreu na transição do Keynesianismo para o neoliberalismo.

Por isso, as políticas públicas, inclusive o Sinaes, representam o interesse do meio de produção dominante, como vimos nas prescrições dos organismos internacionais para a política de avaliação da educação superior, ao indicar reformas que aproximassem as IFES e suas bibliotecas universitárias das organizações privadas com interesses de mercado, como: o

estabelecimento da relação entre o financiamento a avaliação de desempenho das instituições; a indicação da diversificação das IES; avaliações baseadas na eficiência; a articulação entre regulação e a avaliação nos sistemas de avaliação dos países em desenvolvimento, entre outras.

Na próxima subseção, discutimos o contexto constituidor do Sinaes, como: a implementação das políticas neoliberais no Brasil como resposta à crise estrutural do capital e a avaliação como tecnologia da Reforma gerencial do Estado brasileiro.

2.2 O neoliberalismo e a avaliação como uma tecnologia empresarial nas IFES

Na segunda subseção, apresentamos as características do neoliberalismo; as condições políticas, sociais e históricas da sua implantação no Brasil; o processo de intensificação das políticas neoliberais, junto aos momentos de intensificação da crise do capital; e os impactos dessa racionalidade nas instituições de educação superior.

Diante da crise estrutural do capital, ocorre o que Mézáros (2011) denomina como realinhamento das forças constituintes do sistema do capital. Esse processo se apresenta desde a crise da década de 1970, por meio da gradual substituição do sistema de acumulação Keynesianismo para a implementação do neoliberalismo que passou a orientar os Estados e as políticas em escala global.

O neoliberalismo é um conjunto complexo de ideologia e política econômica que representa, conforme Dardot e Laval (2016), uma nova racionalidade do capitalismo capaz de estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas também o comportamento das pessoas de modo geral.

Conforme Dardot e Laval (2016), a racionalidade neoliberal estrutura e organiza as ações do Estado e dos indivíduos por meio da generalização da concorrência como norma de conduta, tanto para as empresas e instituições públicas quanto como modelo de subjetivação dos indivíduos.

Diante disso, conforme Moraes (2001), Harvey (2009), Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo se expressa pelas seguintes características:

- a) o mercado é a referência para os Estados formularem as políticas e para regularem o funcionamento das instituições públicas;
- b) ocorre um amplo processo internacional de desregulamentação e liberalização dos fluxos comerciais e financeiros dos países (globalização);

- c) é fundamentado na concorrência entre as empresas, as instituições públicas e as pessoas entre si;
- d) investe no sistemático enfrentamento ao trabalho organizado, por meio liberalização legal e policial do mercado de trabalho, visando ao enfraquecimento dos sindicatos, à flexibilização dos custos com a força de trabalho e à manutenção da produção garantindo altas margens de lucro às corporações;
- e) exige a redução das despesas governamentais com políticas sociais e infraestrutura, até mesmo por governos trabalhistas e democráticos que mais tarde chegaram ao poder (Moraes, 2001; Harvey, 2009; Dardot; Laval, 2016).

De acordo com Harvey (2016) e Saad Filho e Morais (2018), o neoliberalismo é um conjunto definido de políticas que determinam que o Estado deveria eximir-se da obrigação de provisão pública, por meio de privatizações, em áreas diversas, como: habitação, saúde, educação, transporte e abastecimento de água, energia e infraestrutura. “O objetivo era abrir essas áreas à acumulação de capital privado e à primazia do valor de troca” (Harvey, 2016, p. 35). Além da liberalização do mercado interno ao capital internacional; à financeirização; a importações; à integração internacional da produção (globalização) (Saad Filho; Morais, 2018).

Essa implementação dos ideais neoliberais visou, segundo Harvey (2009), a forçar a redução de gastos públicos, cortes de salários reais e austeridades nas políticas fiscais e monetárias, tendo em vista proporcionar um clima favorável aos negócios que estavam comprometidos por causa da crise do capital, iniciada na década de 1970.

Segundo Moraes (2001), em 1974, houve o primeiro estagflação (inflação alta e estagnação, expressões da crise de superacumulação) que afetou os países capitalistas desenvolvidos. E, para salvar o sistema de produção do capital que visa à acumulação e não à totalidade da vida como princípio, as regulamentações nacionais Keynesianas (para comércio de ações, de títulos públicos, de divisas, relações de trabalho etc.) representaram um entrave.

Por isso, segundo Harvey (2009), foi necessário conter a força de trabalho organizada e os movimentos sociais (que reclamavam por justiça social). Conforme o autor, o enfrentamento da força de trabalho organizada se tornou lema dos Estados capitalistas avançados, no mesmo momento histórico em que ocorriam negociações de Estados visando a intervenções no uso de reservas federais para pagamentos de dívidas de corporações privadas.

Essas características presentes no neoliberalismo, de colocar a classe trabalhadora em posição inferior ao objetivo de salvaguardar o princípio de acumulação do modo de produção do capital, é própria do funcionamento do capital e foi apresentada por Marx e Engels (2008).

De acordo com Marx e Engels (2008), o capital em tempos de crise destrói as forças produtivas, além disso há a busca por novos mercados e o aumento da exploração sobre os mercados já existentes. E, assim, constituem as condições para o desenvolvimento de futuras crises mais intensas.

Isto é, conforme Marx e Engels (2008), o capitalismo supera as crises do capital a partir de mudanças nas relações de produção, as quais aumentam a exploração dos trabalhadores, sem realizar mudanças na lógica e estrutura do capital.

As circunstâncias de crise, a partir de 1970, proporcionaram a abertura de áreas de atuação do Estado para o capital como solução para a sua reprodução e expansão. Isso ocorre, conforme Moraes (2001) e Dardot e Laval (2016), quando líderes alinhados com os programas neoliberais chegaram ao governo de importantes países capitalistas avançados: em 1979, Margaret Thatcher, na Inglaterra; em 1980, Reagan, nos EUA; em 1982, Helmut Kohl, na Alemanha.

Esses governantes foram símbolos: do rompimento com welfarismo³⁰ e com a ordem social-democrata e da implantação do neoliberalismo. Contudo, de acordo com Moraes (2001), as primeiras grandes experiências de ajustes neoliberais ocorreram na América Latina: no Chile, em 1973, e na Argentina, em 1976.

O neoliberalismo é implantado com a promessa de enfrentar a inflação, a queda dos lucros e a desaceleração do crescimento do capital, decorrentes da crise do capital de 1970. Essa crise, conforme Moraes (2001), chegou à América do Sul, no final dos anos 1970 e início dos anos de 1980, com países governados por ditaduras que financiavam suas atividades por meio de endividamentos a juros flutuantes.

Diante do contexto de governados ditatoriais e de endividamento dos países Sul-Americanos, os países capitalistas avançados utilizaram como narrativa a favor das políticas neoliberais: o discurso capitalista antiabsolutista, que objetivava combater o Estado de bem-estar social, a planificação, a intervenção do Estado na economia (doutrina keynesiana) e os sindicatos (Moraes, 2001; Dardot; Laval, 2016). Isto se deu em decorrência da narrativa dos países capitalistas, segundo a qual o contexto de políticas do Estado de bem-estar social e trabalhistas impuseram ao Estado despesas sociais e investimentos que não davam retorno, na perspectiva da acumulação de capital (Moraes, 2001; Dardot; Laval, 2016).

Segundo Moraes (2001), o discurso a favor do neoliberalismo no Brasil apontava: a) para o rompimento com o modelo de governo gerado pelas ideologias nacionalistas (ditadura) e desenvolvimentistas, as populistas e as comunistas; b) para executar uma forte ação

³⁰ Termo relativo a Welfare State, o Estado de bem-estar social.

governamental contra os sindicatos; c) para uma política anti-inflacionária monetarista com reformas orientadas para e pelo mercado que, segundo a narrativa capitalista, visavam a enfrentar as consequências da crise de 1970.

Ainda nos anos de 1980, houve o início da imposição dos programas de ajustes estruturais e econômicos neoliberais aos países latino-americanos como condição de renegociação de suas dívidas. Esses ajustes tinham, segundo Moraes (2001), a intenção de focalizar as políticas e instituições públicas (substituir o acesso universal que faz com que os serviços sejam considerados direitos sociais e bens públicos pelo acesso seletivo de socorro a miséria); descentralizar as operações das políticas públicas (sem deixar de concentrar as decisões políticas estratégicas e a gestão dos grandes fundos); e privatizá-las (transferir ao setor privado a propriedade dos entes estatais ou a operação e/ou gestão dos serviços).

Tais ajustes neoliberais desenvolveram mudanças estruturais nesses países da América Latina. Essas mudanças foram gerenciadas e vigiadas (por sistemas de avaliação) pelo Banco Mundial e pelo FMI, por meio do seguinte percurso histórico de implantação neoliberal: Bolívia (1985), México (1988), Argentina (novamente, em 1989), Venezuela (1989), Peru (1990), Brasil (1989, de Fernando Collor a Fernando Henrique Cardoso) (Moraes, 2001).

Diante disso, decorre o processo de hegemonia do neoliberalismo na América Latina. Assim, coube aos países subdesenvolvidos a integração competitiva na nova divisão internacional do trabalho (Moraes, 2001). No Brasil, como não houve uma implantação do keynesianismo, para Saad Filho e Morais (2018), o neoliberalismo substituiu o sistema de acumulação industrialização por substituição de importações (ISI)³¹, após um longo período de transição (1988-1999).

De acordo com Saad Filho e Morais (2018), essa crise se expressou no Brasil a partir do crescimento da inflação. Em suma, durante as décadas de 1970, 1980 e 1990, a inflação acelerou de 20% ao ano, em 1972, para acima de 5.000%, em 1994. A situação de hiperinflação foi eliminada pelo plano real que estabilizou a moeda.

O processo de instauração do neoliberalismo, segundo Dardot e Laval (2016), ocorreu por forças que se apoiam em instâncias nacionais e internacionais, como: oligarquias

³¹ O Sistema de acumulação industrialização por substituição de importações (ISI), de 1930-1980. Neste, o Brasil tinha uma base industrial relativamente ineficiente, excessivamente diversificada e insuficientemente integrada. Isso se deve à dependência do capital e da tecnologia externa de um sistema tributário fraco e de instituições financeiras voltadas, quase exclusivamente, para operações de curto prazo que não estavam dispostas a financiar investimentos em escala na indústria e na infraestrutura brasileira. Esses problemas fomentaram políticas monetárias fiscais e cambiais incompatíveis com equilíbrio do balanço de pagamentos. As crises do petróleo de 1973, 1979 e 1980 pioraram os termos de troca do Brasil. Os termos de troca são a razão entre o valor de exportações e o das importações em determinado período (Saad Filho; Morais, 2018).

burocráticas e políticas, multinacionais, atores financeiros e grandes organismos econômicos internacionais.

De acordo com Harvey (2009), a tendência por coordenações internacionais foi institucionalizada, em 1982, ao designar o FMI e o Banco Mundial (BM) como autoridade central capaz de exercer o poder coletivo das nações (capitalistas) sobre as negociações financeiras internacionais. Essa capacidade de organização e coordenação do capital já havia sido identificada por Marx (2017), no livro III do O capital, ao afirmar que,

com o desenvolvimento da grande indústria, o capital monetário, quando aparece no mercado, tende cada vez mais a não ser representado por um capitalista individual, pelo proprietário dessa ou daquela fração do capital existente no mercado, mas se apresenta como uma massa concentrada, organizada, a qual, de modo completamente distinto da produção real, encontra-se sob controle dos banqueiros, representantes do capital social (Marx, 2017, p. 503).

Essas circunstâncias garantem ao neoliberalismo uma unidade política internacional, que se desenvolve como um forte acordo político-econômico que prioriza e protege os interesses do capital e os blinda da intervenção do Estado.

Enquanto isso, efetivamente, ocorre a intervenção da agenda econômica (mercado) na agenda Estatal/governamental, num processo em que a sociedade não tem mecanismos para mudar os fatos, uma vez que, segundo Dardot e Laval (2016), não há controle ou regulação dos Estados sobre o mercado e sobre o direito privado; assim, agem como uma ditadura.

A partir desse contexto de coordenação internacional do capital, no Acordo General Agreement on Trade in Services (GATS), da Organização Mundial do Comércio (OMC), a educação é considerada como um dos setores de serviços, visando à sua regulamentação e liberalização para o comércio internacional (World Trade Organization, 2013, tradução nossa).

Essa visão da educação como serviço de mercado da OMC se articula com as visões da Unesco e do BM sobre a diversificação das IES e financiamento público das políticas de educação superior (World Bank, 1994; Banco Mundial, 1995; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1998), apresentadas na seção 2.1 para explicar a relação determinante do capital, mediado pelos organismos internacionais e pelo Estado, sobre as políticas de avaliação da educação superior no Brasil.

De acordo com Moraes (2001), na concepção neoliberal, alguns bens geralmente considerados como públicos, não são públicos ou não precisam ser obrigatoriamente públicos nem totalmente públicos. Os usuários podem ser individualizados como consumidores ou clientes e cobrados pelo acesso aos bens, é o caso dos serviços educacionais. “Em vez de uma

política pública de educação, deixa-se que os indivíduos façam a sua política de educação no mercado de serviços escolares”. (Moraes, 2001, p. 32).

A educação, na ótica neoliberal, é concebida como mercadoria, cujo acesso depende do poder de compra de um cliente, e as suas características serão determinadas pela relação custo e benefício, tendo em vista a geração de lucro, independentemente das demandas quanto à qualidade de vida que emanam da sociedade para a educação superior.

Conforme Marx (2013), a mercadoria no modo de produção do capital é composta pelo valor de uso e pela forma valor (material), o que a transforma em um produto cuja maior finalidade é a sua comercialização, visando ao seu valor de troca (a lucratividade), em detrimento do seu valor de uso para fins coletivos e emancipatórios. Diante disso, segundo Dias Sobrinho (2005), a perspectiva de educação como mercadoria tem por referência a economia e o sucesso individual e não a sociedade ou o bem comum.

Em suma, com base em Dias Sobrinho (2005, p. 20), a educação como mercadoria está em função do lucro, do mercado, da competitividade e dos interesses dos indivíduos. E “a instituição educativa é considerada uma empresa e a formação inscreve-se no amplo mercado dos negócios e dos interesses de lucro, produzindo o benefício individual”.

De modo diferente, a concepção da educação como bem público, de acordo com Dias Sobrinho (2005), é referenciada na sociedade, no social e no bem comum, sendo constitutiva da República e um instrumento da democracia.

De acordo com Dias Sobrinho (2005, p. 19), no caso da concepção da educação como bem público, a formação tem sentido de cidadania plena tanto para as dimensões privadas quanto para as públicas. E “as instituições educativas destinam-se a produzir conhecimentos e a formar cidadãos autônomos para a vida social e os processos de construção de nações livres e desenvolvidas”.

A educação como bem público é difícil de ser exercida no contexto neoliberal e de domínio do modo de produção do capital, devido à integração global do capital internacional, inclusive no âmbito da educação, caracterizada como serviço de mercado (mercadoria) (World Trade Organization, 2013).

Na reacionalidade neoliberal, a educação superior (como mercadoria) está mais próxima do mercado internacional e mais distante dos interesses de emancipação dos cidadãos. A influência dos organismos internacionais não se restringe a acordos e às negociações financeiras em torno da educação, representada por sua concepção como mercadoria (internacional), no Acordo General Agreement on Trade in Services (GATS) (World Trade Organization, 2013).

Conforme Decker e Evangelista (2019), os organismos internacionais também exigem a adoção dos seus modelos de políticas educacionais, como contrapartida às concessões de empréstimos a países em desenvolvimento.

Algo que observamos na seção 2.1, nos documentos do Banco Mundial, da Unesco e da OCDE, é que as prescrições exigiram a implantação de sistemas de avaliação e de regulação das IES, focados na eficiência e compostos por: autoavaliação e por avaliações externas e com finalidade de creditação das IES, além da gestão desses processos por uma agência público-privada externa ao MEC e ao INEP e o aprimoramento dos indicadores externos de avaliação do Sinaes (World Bank, 1994, tradução nossa; Banco Mundial, 1995; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1998, tradução nossa; OCDE, 2018).

Anos depois da publicação dos documentos: Higher education: the lessons of experience; La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia, ambos do Banco Mundial; e do World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: vision and action, da Unesco (World Bank, 1994, tradução nossa; Banco Mundial, 1995; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1998, tradução nossa), em 2004, o Estado brasileiro instituiu o Sinaes (Brasil, 2004a), com características correspondentes às prescritas pelo BM e pela Unesco.

Esse dado comprova a influência dos organismos internacionais, como mediadores dos interesses do capital, na formulação da política nacional de avaliação da educação superior no Brasil. Essa prescrição do Banco Mundial ocorreu na década de 1990, no contexto da Reforma do Estado do brasileiro, realizada como estratégia para a implementação do neoliberalismo no Brasil (Brasil, 1995a). Por isso, iniciou profundas modificações nas políticas nacionais, inclusive nas de educação superior e de avaliação de suas instituições.

A Reforma Gerencial do Estado ocorreu no Brasil, por meio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), em 1995 (Brasil, 1995a), e apresentou uma reconfiguração da área da educação superior correspondente às indicações do BM, no documento La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia (Banco Mundial, 1995). Inclusive, há, no PDRAE, o caráter da avaliação focado na eficiência e com base na qualidade total (Brasil, 1995a), a qual é referenciada nos princípios operacionais de mercado.

As características da avaliação mencionadas acima estão presentes na política de avaliação das IES no Sinaes (Brasil, 2004a). E representadas na avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação e nas modalidades de avaliações externas, como observamos na análise das orientações para a autoavaliação e dos instrumentos de avaliação

externas (Brasil, 2004b, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d). Essa análise é apresentada na seção 3.2 desta tese.

De acordo com o apresentado nessa seção, no universo neoliberal da competição generalizada: assalariados, população em geral, instituições públicas e seus servidores entram em luta econômica e comportam-se como uma empresa.

Em suma, com base em Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo proporcionou uma nova regulamentação; não destruiu ou modificou apenas instituições e direitos, mas também as formas de os sujeitos se relacionarem, isto é, impôs mudanças nas subjetividades das pessoas, uma vez que mudou as formas de existências e de comportamentos ao impor a cada um o universo da competição generalizada.

Nesse processo de competição, os seus desempenhos são medidos por sistemas de avaliação baseados em critérios operacionais de mercado. A expressão disso, no âmbito das instituições federais de educação superior e de sua política pública de avaliação, serão discutidas nas próximas subseções 2.2.1 e 2.2.2, nas quais discutimos a reforma gerencial do Estado no Brasil e seus impactos nas IFES e na instituição do Sinaes.

2.2.1 A Reforma Gerencial do Estado e as Instituições Federais de Educação Superior

Na subseção 2.2.1, apresentamos o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE) e a sua relação com as IFES e suas bibliotecas. Além disso, discutimos a influência do Banco Mundial nas características do PDRAE, a partir das prescrições para a educação superior presentes nos documentos: *Higher education: the lessons of experience* (1994) e *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (1995) (World Bank, 1994; Banco Mundial, 1995).

Segundo Saad Filho e Moraes (2018), o neoliberalismo é o SA dominante no estágio atual do capitalismo. No âmbito internacional, a partir da década de 1980, através do consenso internacional, representado pela intervenção dos organismos internacionais, ocorreram fortes investimentos para a implantação das políticas neoliberais, denominados por reforma gerencial do Estado.

A reforma gerencial do Estado foi implantada no Brasil, a partir de 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), o qual investiu na consolidação do neoliberalismo no país a partir de dois principais programas: o Plano Real, programa anti-

inflacionário de estabilização da moeda; e o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE)³².

No contexto do Estado neoliberal, a reforma gerencial do Estado, segundo Moraes (2001) pretendeu:

criar uma espécie de Estado gerencial, enxuto. Em vez de atribuir a entidades de governo tarefas produtivas e de prestação de serviços, resolveu montar comitês e agências encarregados de controlar e contratar serviços prestados por empresas privadas, justamente aquelas que teriam adquirido as entidades anteriormente estatais (Moraes, 2001, p. 79).

Para Dardot e Laval (2016), a reforma gerencial do Estado foi apresentada pela nova direita como uma operação objetiva, cirúrgica, ideologicamente neutra e benéfica a todos.

A reforma gerencial do Estado, segundo Dardot e Laval (2016), mesmo diante de sua origem (o mercado), recebeu apoio para além do campo conservador, sendo adotado largamente nas representações da esquerda moderna. Para os autores, o grande atrativo foi a aparência do aspecto “técnico” e “tático” que permitiu ocultar a finalidade essencial, que era a introdução das disciplinas e as categorias do setor privado no setor público.

A reforma do Estado no Brasil, na aparência, foi justificada pela necessidade de modernização da administração pública e suas instituições para conter a “crise do Estado”, conforme consta no documento do PDRAE (Brasil, 1995a). Mas, na essência, visou à redução dos investimentos públicos nas políticas sociais.

Além disso, na essência, a reforma gerencial do Estado, com base em Esteves (2020), objetivou a reorientação do fundo público para o capital privado, tendo em vista a recomposição da burguesia internacional que estava com problemas financeiros, devido à crise da década de 1970.

Pelo exposto, foi necessária uma reforma gerencial do Estado que abrisse espaço adequado para os capitalistas acessarem o fundo público, por diversos meios: seja para o setor financeiro, por meio da previdência complementar privada³³; seja para o setor produtivo, por meio da generalização de privatizações³⁴ de empresas estatais ou pelo estabelecimento de

³² O PDRAE foi elaborado pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE), sob a gestão do ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, e aprovado pela Câmara da Reforma do Estado, em 21 de setembro de 1995 (Brasil, 1995a).

³³ O PDRAE definiu “para o setor privado a expectativa é a de que o Estado garantirá a aposentadoria até um certo número de salários mínimos, e, a partir daí, cada cidadão deverá adotar um sistema de aposentadoria complementar contratado com fundos privados” (Brasil, 1995a, p. 52).

³⁴ “Reformar o Estado significa transferir para o setor privado as atividades que podem ser controladas pelo mercado. Daí a generalização dos processos de privatização de empresas estatais” (Brasil, 1995a, p. 12).

parcerias público-privadas, que ficou denominado no PDRAE como publicização³⁵ (Brasil, 1995a).

Com isso, a publicização foi a forma de financiamento prevista no PDRAE (Brasil, 1995a) para as IFES e suas bibliotecas. Nesse caso, ou ocorreria o financiamento público à iniciativa privada para ofertarem os serviços de direitos sociais ou poderia haver a apropriação das instituições públicas, a partir do financiamento privado, como já ocorre nas IFES por meio de parcerias público-privadas nas áreas da ciência e tecnologia.

Para explicarmos as transformações privatizantes de serviços referentes a direitos sociais no Brasil, conforme o Art. 6º da CFB/1988, os direitos sociais são: “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (Brasil, 1988).

Um dos aspectos centrais no PDRAE é o fortalecimento do Estado para atingir as metas de “sua ação reguladora, no quadro de uma economia de mercado, bem como os serviços básicos que presta e as políticas de cunho social que precisa implementar” (Brasil, 1995a, p. 6).

Neste caso, o aparelho repressor do Estado seria forte para atuar como um regulador das políticas públicas em favor dos interesses do mercado, principalmente, por meio da transformação dos direitos sociais dos trabalhadores/cidadãos em serviços a serem comercializados, inclusive, chamando-os, no texto do documento, de clientes, como se pode observar, a seguir:

é preciso, agora, dar um salto adiante, no sentido de uma administração pública que chamaria de “gerencial”, baseada em conceitos atuais de administração e eficiência, voltada para o controle dos resultados e descentralizada para poder chegar ao cidadão, que, numa sociedade democrática, é quem dá legitimidade às instituições e que, portanto, se torna “cliente privilegiado” dos serviços prestados pelo Estado (Brasil, 1995a, p. 7).

Diante disso, temos o Estado regulador da educação superior e não mais produtor e executor. Essas funções tendem a ser, gradativamente, transferidas para a iniciativa privada. Nesse contexto, cabe ao Estado Neoliberal estabelecer os princípios e os critérios, a partir das necessidades do mercado (internacional), para a regulação das políticas de educação superior

³⁵ “Descentralização para o setor público não-estatal da execução de serviços que não envolvem o exercício do poder de Estado, mas devem ser subsidiados pelo Estado, como é o caso dos serviços de educação, saúde, cultura e pesquisa científica. Chamaremos a esse processo de “publicização”. [...] Finalmente, através de um programa de publicização, transfere-se para o setor público não-estatal a produção dos serviços competitivos ou não-exclusivos de Estado, estabelecendo-se um sistema de parceria entre Estado e sociedade para seu financiamento e controle” (Brasil, 1995a, p. 12-13).

e avaliar/mensurar/monitorar a implantação do estabelecido. Foram essas as circunstâncias que definiram a política de avaliação do Sinaes.

No Estado neoliberal, não há novidade quanto ao seu trabalho e defesa do capital, uma vez que apontamos na seção 2.1.1 que o Estado moderno é classicista por ser uma estrutura criada pela burguesia para fazer o controle do sistema sociometabólico do capital frente à falta de unidade entre as suas estruturas (Marx; Engels, 2007, 2008; Marx, 2011; Mészáros, 2011).

Contudo, o Estado neoliberal, além de ser um mediador para a acumulação de capital e a proteção da propriedade privada, tem uma novidade. Esta consiste, conforme Dardot e Laval (2016), no seu papel enquanto Estado-estrategista e codecididor dos investimentos e das normas, tendo em vista o mercado financeiro, assim como assume um papel regulador da incorporação gradual dos princípios empresariais às instituições públicas.

Essas características, segundo o PDRAE (Brasil, 1995a), significam a implementação de políticas “modernas e racionais”. Entretanto, em sua essência, objetivam recuperação aos capitalistas (em crise de acumulação e de expansão), por meio do acesso ao fundo público ou da liberação de direitos sociais como serviços de mercados. Assim, garante a hegemonia do capital e promove a acentuação das desigualdades sociais e regionais, que o referido Plano Diretor se propôs corrigir (Brasil, 1995a).

Na realidade, não há como regular a favor do mercado e corrigir as desigualdades, tendo em vista a subordinação do trabalho em relação ao capital e a normalização da apropriação privada da riqueza comum e do trabalho social, proporcionada pelo sistema institucional-legal do Estado, no sistema sociometabólico do capital.

Mesmo diante dessa realidade, a reforma gerencial do Estado foi incorporada à CFB de 1988 (Brasil, 1998), por meio de regras fiscais, (Saad Filho; Morais, 2018), dando cumprimento à dimensão institucional-legal da estratégia de implementação do PDREA (Brasil, 1995a).

Além dos ajustes fiscais, a reforma do Estado brasileiro também foi incorporada à gestão pública por meio da implantação da gestão gerencial, presente na proposta do PDRAE de reestruturação do aparelho do Estado brasileiro, organizada em quatro principais setores: 1) Núcleo estratégico do Estado; 2) Atividades exclusivas de Estado; 3) Serviços não exclusivos de Estado (neste, se encontram as universidades públicas e as suas bibliotecas universitárias); 4) Produção de bens e serviços para o mercado (Brasil, 1995a).

Na perspectiva do PDRAE (Brasil, 1995a), exposta acima, o Estado permanece presente, exclusivamente, nos dois primeiros setores, enquanto, sistematicamente e

gradualmente, por meio de emendas à constituição e projetos de lei, atribui à iniciativa privada as responsabilidades com os serviços públicos dos dois últimos.

O movimento da Reforma Gerencial do Estado, de atribuir à iniciativa privada as responsabilidades com os serviços públicos, mostra: o Estado arbitrando em favor do mercado, transferindo a esse setor direitos sociais, como serviços competitivos e comercializáveis.

A finalidade reguladora do Núcleo Estratégico do Estado deve ser realizada a partir do critério da efetividade, enquanto os demais setores do Estado, que promovem os serviços aos cidadãos, devem ser conduzidos a partir do critério da eficiência. Isto é, devem priorizar a relação custo e benefício para “atender milhões de cidadãos com boa qualidade a um custo baixo” (Brasil, 1995a, p. 42).

Diante disso, a atuação do Núcleo Estratégico do Estado deve ser efetiva, pois se refere ao atingimento de objetivos, de acordo com as necessidades reais de determinado público. Ou seja, a atuação desse Estado precisa ser legítima, capaz de produzir um efeito real e satisfatório para os interesses do mercado, já que a referida reforma é, segundo o PDRAE, baseada na economia de mercado. Assim, o Estado deve ser eficiente para o cidadão, o qual ele nomeia como cliente (Brasil, 1995a).

No Setor de Serviços não exclusivos do Estado, é desenvolvida a introdução dos princípios empresariais na administração das instituições públicas. Além disso, ocorre a transferência dos serviços de direito sociais para a iniciativa privada, ao transformar as instituições públicas em organizações sociais, financiadas com algum subsídio do Estado, pelo estabelecimento de parceria público-privada e até pela cobrança de serviços aos cidadãos (Brasil, 1995a).

No âmbito das bibliotecas e universidades, o PDRAE prescreveu a:

transformação dos serviços não-exclusivos estatais em organizações sociais se dará de forma voluntária, a partir da iniciativa dos respectivos ministros, através de um Programa Nacional de Publicização. Terão prioridade os hospitais, **as universidades** e escolas técnicas, os centros de pesquisa, as **bibliotecas** e os museus (Brasil, 1995a, p. 60, grifo nosso).

A proposta de transformação das instituições públicas, como universidades, bibliotecas, de pesquisa, instituições culturais e hospitais, em organizações sociais financiadas pelo processo de publicização visa: ao acesso do capital privado ao fundo público, à transformação de direitos sociais (saúde, educação, habitação etc.) em bens (serviços) de consumo, dependentes do poder de compra da população. Com isso, a transformação de

cidadãos e cidadãs em clientes, uma vez que um dos objetivos do PDRAE para o Setor de Atividades não exclusivas do Estado é:

lograr, finalmente, uma **maior parceria entre o Estado**, que continuará a financiar a instituição, a própria organização social, e **a sociedade** a que serve e **que deverá também participar minoritariamente de seu financiamento via compra de serviços** e doações (Brasil, 1995a, p. 47, grifo nosso).

A partir do objetivo acima, o PDRAE prevê a contrapartida do cidadão, agora cliente, no pagamento dos serviços das universidades públicas e bibliotecas, por exemplo. O que pode ser entendido como uma progressiva privatização dessas instituições públicas, embora a reforma o nomeie como publicização.

Essa proposta significa, essencialmente, a oferta de serviços enquanto direitos sociais como serviços de mercado, administrados e negociados por meios empresariais, a partir do critério de eficiência, a fim de atingir metas comerciais de ofertar mais serviços ao menor gasto possível, e não o critério da efetividade, tendo em vista a satisfação das necessidades dos cidadãos com a ação do Estado. É a partir da reforma do Estado que as universidades públicas federais e suas bibliotecas universitárias sofrem frequentes modificações, a fim de se aproximarem das organizações sociais.

Por isso, as IFES e as suas bibliotecas universitárias enfrentam pressões ideológicas e políticas, por meio de cortes orçamentários e de propostas de reestruturação, como, respectivamente: a EC 95/2016³⁶ e a Lei Complementar (LC) 200/2023³⁷ (ambas impuseram teto de gastos para o financiamento de políticas sociais) e a proposta do Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores – Future-se, o qual visa à transformação das IFES em organizações sociais (Brasil, 2016, 2023a, 2020b).

³⁶ Estipulou, a partir do ano de 2017, limites para as despesas primárias do governo federal, como os investimentos em políticas sociais por 20 anos (até 2036), as quais não poderiam crescer acima da inflação acumulada nos últimos 12 meses, tendo por base o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) (Brasil, 2016). A Emenda Constitucional 95/2016 não impôs qualquer limite para o pagamento de juros da dívida pública (Brasil, 2016), sendo muito coerente com a reforma gerencial do Estado e com seu caráter classicista, uma vez que garante o pagamento ilimitado aos capitalistas rentistas, enquanto promovem um ajuste fiscal extremo ao limitar os investimentos sociais.

³⁷ A LC 200/2023 ficou conhecida como o novo arcabouço fiscal e submete as despesas públicas, principalmente as com políticas sociais, às receitas do ano anterior. Limita as despesas primárias ao ajuste do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) e ao percentual de crescimento da receita primária, descontada a inflação (Brasil, 2023). A justificativa do novo arcabouço fiscal é impedir o descontrole das contas públicas. Mas, ainda que o governo tenha cumprido a meta de resultado primário do exercício anterior, o crescimento das despesas com os serviços públicos será limitado a 70% do crescimento dessa arrecadação e não poderá investir em tais serviços segundo o valor total arrecadado. Ainda que as receitas do governo cresçam, há o indicador que limita os investimentos em até 2,5% ao ano. E, caso o governo não tenha cumprido a meta de resultado primário do exercício anterior, a variação das despesas com os serviços públicos será limitada a 50% da arrecadação no exercício anterior (Brasil, 2023).

A Emenda Constitucional 95/2016 é um exemplo significativo do aprofundamento de políticas neoliberais e da reforma gerencial do Estado no Brasil, que ocorreu em decorrência da acentuação da crise do capital a partir de 2014³⁸. Essa Emenda Constitucional 95/2016 foi implantada durante o governo Temer (2016-2018). Foi continuada durante o governo de Jair Bolsonaro (2019-2022), e sua lógica foi adotada pela Lei Complementar (LC) 200/2023 do terceiro governo de Lula da Silva (2023-2026) (Brasil, 2016, 2023).

O aprofundamento progressivo do neoliberalismo no Brasil foi expressado pela intensificação no corte de investimento público para as políticas sociais, principalmente no que se refere às IFES, de acordo com Felinto, Morais, Carvalho e Bizerra (2022) e Chaves e Araújo (2022). O orçamento do governo federal para educação superior sofreu progressiva diminuição, a partir de 2015, no final do governo de Dilma Rousseff (2011-2016), mas foi, a partir de 2018, no governo de Bolsonaro, que a redução dos orçamentos para as IFES foi acentuada.

De acordo com Chaves e Araújo (2022), apesar da acentuação da crise do capital, de 2013 a 2020, houve um acréscimo de 49,04% nas receitas da União. No entanto, as despesas com as IFES foram reduzidas de -0,24%.

O Future-se visa à autonomia financeira das IFES através da publicização, como previsto no PDRAE (Brasil, 1995a). Na sua proposta, as IFES teriam que captar recursos a partir do estabelecimento de parcerias com setor empresarial, o que o programa nomeou como Eixo empreendedorismo. Transformando-as “voluntariamente” em organizações sociais (Brasil, 2020b).

Diante disso, o Future-se representa uma perspectiva contraditória da autonomia de gestão financeira, definida no Artigo 207 da Constituição Federal do Brasil de 1988, a qual mantém as universidades públicas sob o financiamento de Estado (Brasil, 1988). Por isso, de acordo com Chaves e Araújo (2022), o Projeto de Lei do Future-se (3076/2020) sintetiza e simboliza a ofensiva contra as universidades públicas, pois atinge os seus dois pilares

³⁸ Nesse período de crise no Brasil, alguns produtos nacionais tiveram contrações, reduziram a renda per capita de volta ao nível do início dos anos 2000; em dois anos, a partir de 2014, a taxa de desemprego aberto subiu de 4% para 14% e milhões de empregos foram perdidos. O déficit fiscal e a dívida pública interna (DPI) aumentaram, por isso grandes empresas de petróleo, da construção, do processamento de alimentos, a indústria naval nuclear etc. foram destruídas (Saad Filho; Morais, 2018). O governo de Dilma, segundo Saad Filho e Morais (2018), promoveu uma nova matriz econômica (baseada em investimento privado, centrado em infraestrutura e bens básicos, visando ao aumento da produtividade, à recomposição das cadeias estratégicas de produção, forçou a redução das taxas de juros para apoiar o interesse produtivo em detrimento dos financeiros). Essas iniciativas não foram aceitas pelo mercado financeiro, e as políticas fiscais e monetárias contribuíram para uma desaceleração do crescimento, o que agravou o desequilíbrio fiscal e reduziu o escopo para a distribuição. Para os autores, Dilma tentou implantar políticas sociais, fiscais, tributárias, de investimento público e de mercado de trabalho que não poderiam se sustentar dada a fragmentação da sua base política no congresso (Saad Filho; Morais, 2018).

essenciais: o financiamento público e a autonomia universitária, os quais têm sido os alvos preferenciais das políticas de educação neoliberais (Brasil, 2020b).

A articulação do governo Bolsonaro de acentuar a redução de financiamento das IFES e propor que essas instituições, por meio de adesão voluntária ao Future-se³⁹, responsabilizem-se pela captação de recursos necessários para a sua manutenção, mostra o trabalho do governo Bolsonaro pelo aprofundamento da implantação das políticas neoliberais da reforma gerencial do Estado.

A acentuação da redução de financiamento público das IFES tem em vista a tese liberal de privatização da educação superior pública, indicada por meio da diversificação do seu financiamento das prescrições do Banco Mundial nos seguintes documentos: *Higher education: the lessons of experience* (1994) e *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (1995) (World Bank, 1994; Banco Mundial, 1995), discutidos na seção 2.1 desta tese.

Nos referidos documentos, o Banco Mundial indica mudanças estruturais e jurídicas que permitem alterações na gestão das instituições públicas de educação superior, para viabilizar a privatização e a expansão de instituições não universitárias (World Bank, 1994; Banco Mundial, 1995), visando à priorização de formações técnicas de profissionais para o mercado, em detrimento da formação acadêmica e científica para os cidadãos dos países em desenvolvimento (Banco Mundial, 1995).

Diante disso, as alterações jurídico-institucionais determinadas pelo PDRAE para as IFES, correspondem às prescrições do BM para a educação superior dos documentos: *Higher education: the lessons of experience* e *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia* (Brasil, 1995a; World Bank, 1994; Banco Mundial, 1995), como podemos notar no Quadro 2, a seguir:

³⁹ Contudo, o Future-se, em tramitação no Congresso Nacional, não foi aceito pelas comunidades acadêmicas, e o seu Projeto de Lei ainda não foi votado no Congresso Nacional.

Quadro 2 – Relação das prescrições para a educação superior dos documentos do Banco Mundial (1994, 1995) com o PDRAE (1995)

Prescrições para a educação superior nos países em desenvolvimento presentes nos documentos do Banco Mundial (World Bank, 1994; Banco Mundial, 1995)	Indicações do PDRAE para a transformação das IFES em organizações sociais (Brasil, 1995a) e exemplos de políticas relacionadas
Promover maior diferenciação das instituições e incentivo às instituições privadas de educação superior	O acesso da iniciativa privada ao fundo público, por meio de créditos e incentivos financeiros. Indicação que é institucionalizada com ampliação do FIES e do ProUni, inclusive vinculada aos cursos com avaliação positiva no Sinaes. O que promoveu a expansão da educação superior privada no Brasil. (Brasil, 1995a, 1996, 2014).
Fornecer incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento das IES	A cobrança de taxas ou de serviços para a população, por exemplo: de acordo com Gouveia (2019), 63% das bibliotecas de IFES utilizam a multa financeira como modalidade de sanção para o atraso na devolução de livros emprestados, sendo essa modalidade a mais utilizada entre as bibliotecas desse tipo; A implantação da publicização, como se vê no estabelecimento das parcerias público-privada na ciência e tecnologia e na proposta do Future-se para as IFES públicas. (Brasil, 1995a, Brasil, 2020b).
Redefinir o papel do governo no ensino superior	Incluir as IES públicas no setor de Serviços Não Exclusivos do Estado, visando à mudança do enquadramento jurídico das instituições para transformá-las em organizações sociais; além dos ajustes fiscais que impactam o orçamento das IFES, como os promovidos pela EC 95/2016 e pela LC 200/2023. (Brasil, 1995a, 2016, 2023).
Adotar políticas que visam a priorizar os objetivos de qualidade e equidade	A indicação da gestão gerencial e da avaliação institucional e de desempenho, baseadas na qualidade total e focalizadas no critério de eficiência para as IFES; A implantação de políticas de avaliação que articularam, progressivamente, avaliação à regulação das IES, públicas e privadas, focada na eficiência, segundo os padrões empresariais prescritos pelo PDRAE. Como ocorreu com as seguintes políticas: a Lei n.º 9.131/95; Lei n. 9.394/96, a LDB; o Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido como Provão e a instituição e aprimoramentos do Sinaes, a partir do ano de 2004. (Brasil, 1995a, 1995b, 1996a, 1996b, 2004a).

Fonte: Elaborado pela própria autora.

A correspondência entre as prescrições do Banco Mundial (World Bank, 1994; Banco Mundial, 1995) e a política do PDRAE (Brasil, 1995a) evidencia que a reconfiguração da universidade federal pública brasileira visa ao atendimento de interesses econômicos internacionais e não às necessidades internas do país, as quais poderiam ser demandadas pela realidade diversa da sua população.

Para o Banco Mundial, a educação contribui para aumentar a produtividade do trabalho e, assim, produz maior crescimento econômico. Dinâmica que, segundo o Banco Mundial, é essencial para o alívio da pobreza (World Bank, 1994; Banco Mundial, 1995). Mas, na realidade, essa dinâmica contribui para a expansão e acumulação do capital em crise e não para a resolução dos problemas sociais, inclusive a superação da pobreza, já que a manter contribui com o sistema de acumulação de riquezas socialmente construídas.

A progressiva implantação de políticas, como as citadas no Quadro 2, impactam a sustentabilidade e na autonomia das IFES, já que o financiamento privado orienta o caráter e as práticas das instituições para os interesses de lucro e acumulação do capital.

Por isso, essas transformações visam à orientação das IFES, inclusive as suas BUs, às necessidades do setor econômico e as enquadra na perspectiva de serviço técnico e lucrativo, de formação de mão de obra para o mercado, tendo em vista a manutenção da hegemonia da classe dominante. E, não à formação de cidadãos e cidadãs para o trabalho digno e qualidade de vida, em diversas das suas dimensões.

Diante desse contexto, o neoliberalismo, implementado no Brasil pela Reforma Gerencial do Estado, desenvolveu políticas mais rígidas contra os trabalhadores e populações à margem da economia. Nessas circunstâncias, os trabalhadores e instituições precisam adotar o padrão empresarial para competir.

A adoção do padrão empresarial é verificada nos processos de avaliação institucionais. Sendo assim, a avaliação funciona como uma tecnologia para atingir as finalidades da Reforma Gerencial do Estado; essa é a discussão da próxima seção.

2.2.2 A avaliação na Reforma Gerencial do Estado no Brasil: uma tecnologia para a adoção do padrão empresarial nas Instituições Federais de Educação Superior

Nesta subseção, exploramos as evidências no PDRAE da avaliação como uma tecnologia (Dardot; Laval, 2016) para a adoção do padrão empresarial nas IFES e suas bibliotecas, a partir da implantação da gestão gerencial e das características da avaliação nessa perspectiva.

A reforma gerencial do Estado não se limitou à incorporação de regras fiscais à Constituição Federal de 1988, posto que foi integrada ao campo da gestão das instituições públicas ao exigir a adoção da gestão gerencial, provocando, desde 1995, graduais alterações nas instituições e nos serviços públicos brasileiros (Brasil, 1988, 1995a).

Nesse contexto, a gestão gerencial representa a adoção dos princípios empresariais nas políticas e instituições federais de educação superior (IFES), a partir da reconfiguração (neoliberal) do Estado, o qual atualmente, segundo Dardot e Laval (2016), está sob o controle da comunidade financeira internacional, de organismos de *expertise* e de agências de classificação de riscos, do mesmo modo como os gerentes das empresas estão sob vigilância dos acionistas.

Para Dardot e Laval (2016), essas circunstâncias impõem a:

homogeneidade dos modos de pensar, a semelhança dos instrumentos de avaliação e validação das políticas públicas, as auditorias e os relatórios dos consultores, tudo indica que a nova maneira de conceber a ação governamental deve muito à lógica gerencial predominante nos grandes grupos multinacionais. (Dardot; Laval, 2016, p. 276).

As circunstâncias neoliberais também explicam “a generalização dos métodos de avaliação no ensino público oriundos da empresa” (Dardot; Laval, 2016, p. 30). Dessa forma, a padronização para as instituições e para os processos educacionais (ensino, avaliação e didática), de realidades distintas, é uma das características da racionalidade neoliberal.

Por meio da generalização dos métodos de avaliação, é possível criar condições de controle/regulação da adoção do padrão empresarial entre instituições e entrem indivíduos, visando à concorrência, como ocorre para os produtos no mercado (Dardot; Laval, 2016).

Diante disso, Dourado (2002) evidencia que:

a grande centralidade do sistema de avaliação no processo de reforma no Brasil, especialmente referente a educação superior, resultam de alterações nos processos de gestão e de regulação desse nível de ensino, “permitindo ao Estado desencadear mudanças na lógica do sistema, que resultam na diversificação e diferenciação da educação superior e, conseqüentemente, provocam impactos na cultura institucional das instituições de ensino superior, especialmente das universidades (Dourado, 2002, p. 244).

Conforme Dourado (2002), na Reforma Gerencial do Estado no Brasil, há uma grande centralidade da avaliação, a qual contribui para a promoção de alterações na lógica da gestão e da regulação da educação superior para as progressivas mudanças na sua estruturação (diversificação e diferenciação).

Segundo Dardot e Laval (2016) e o PDRAE (Brasil, 1995a), a gestão gerencial é baseada no controle dos resultados e na competição administrada; ambos são controlados por meio da definição, gestão e avaliação de indicadores de desempenho. Nesse contexto, os indicadores são eleitos a partir das necessidades do mercado, e a mensuração do seu alcance ocorre através dos resultados dos sistemas de avaliação.

Ao observarmos as características da avaliação, apresentadas por Dourado (2002), Dardot e Laval (2016) e no PDRAE (Brasil, 1995a), constatamos que a avaliação, na perspectiva gerencial: a) deve ser padronizada nacionalmente, já que visa a averiguar (regular) a adoção de um padrão empresarial que atenda a requisitos globais; b) deve ser em larga escala, porque precisa ser economicamente eficiente; c) tem como principal finalidade o controle do resultado e da competição administrada.

A partir disso, observamos que a padronização, conforme os requisitos globais, tanto para as avaliações institucionais quanto para a avaliação de desempenho dos trabalhadores, é representada pelos indicadores que serão averiguados nos processos avaliativos.

Nesse sentido, o controle da competição administrada serve tanto para o estabelecimento do perfil do trabalhador quanto para estabelecimento do perfil de instituições públicas, para que ambos concorram no mercado de modo equivalente com a iniciativa privada.

Por isso, a partir da reconfiguração (neoliberal) do Estado, por meio da sua reforma gerencial, de acordo com Dardot e Laval (2016, p. 217), ocorre “a expansão da tecnologia avaliativa como modo disciplinar”. Conforme Dardot e Laval (2016), entre as regras da conduta neoliberal, há três aspectos disciplinares, a seguir:

- 1) a liberdade dos sujeitos (para empreender), que se realiza diante da segurança dos contratos e do estabelecimento de um quadro estável para o mercado;
- 2) obrigação (do cliente) de escolher: consiste em criar o maior número de situações de mercado, organizadas por diversos meios, como: privatização, concorrência dos serviços públicos, mercadorização de escolas, universidades, bibliotecas, museus, hospitais etc. O que fez de cidadãos consumidores e estabeleceu a concorrência, até nas instituições públicas;
- 3) a gestão neoliberal da empresa.

É, neste último aspecto disciplinar, a gestão neoliberal da empresa, que encontramos a avaliação como recurso tecnológico de controle sobre as instituições públicas. Nestas circunstâncias, a avaliação serve para regular as alterações das IES no sentido da economia de mercado, a qual consta como base para a reforma no próprio PDRAE (Brasil, 1995a), a seguir:

um dos aspectos centrais desse esforço é o fortalecimento **do Estado** para que sejam **eficazes sua ação reguladora, no quadro de uma economia de mercado, bem como** os serviços básicos que presta e as **políticas de cunho social que precisa implementar** (Brasil, 1995a, p. 6, grifo nosso).

Diante do exposto, uma vez que a base da reforma é a economia de mercado, entendemos que tanto as políticas sociais, quanto as políticas de avaliação a serem implementadas, neste contexto, estarão em conformidade com os interesses do capital e não com a sociedade dividida em classes.

De acordo com Dias Sobrinho (2005, p. 16), toda avaliação é baseada em determinados valores, “conforme os objetivos que lhe são atribuídos, denegando os valores opostos. Por exemplo, ao afirmar só os interesses de mercado, tende-se a deixar em segundo plano os valores mais amplos da sociedade”.

Diante disso, com base em Dias Sobrinho (2005), se a avaliação for referenciada no mercado, tende a tangenciar as necessidades sociais relacionadas ao bem comum, uma vez que consta no PDRAE que o fortalecimento do Estado objetiva a eficácia da sua ação reguladora. No quadro de uma economia de mercado, a avaliação que esse programa propõe será composta por uma concepção, com métodos, indicadores e formas de análise que gerem resultados que justifiquem as políticas favoráveis ao mercado.

Entre as políticas favoráveis ao mercado, podem ser: as transformações jurídico-institucionais nas IFES e suas bibliotecas que as equiparem às instituições privadas de perspectiva operacional de mercado; a transformação dos demais direitos sociais em serviços lucrativos e concorrenciais; a implantação de sistemas de avaliação (com indicadores que representem o padrão operacional de mercado), funcionando com reguladores/modeladores das bibliotecas universitárias, por exemplo, ao impor os indicadores, avaliar o nível de sua adoção e aplicar sanções no caso da adoção insuficiente dos indicadores.

Diante desse cenário, a política de avaliação valida a política de neoliberal, assim como explicou Dardot e Laval (2016). Segundo os autores, a gestão neoliberal da empresa é uma espécie de coerção flexível que cria dispositivos de recompensa e punição. Pode se realizar por meio de sistemas de controle e avaliação de conduta dos sujeitos nas situações mercantis ou quase mercantis, cuja pontuação poderá levar à situação de recompensa e evitará a punição.

A avaliação na perspectiva neoliberal/gerencial atua como instrumento modelador/regulador, tanto do sujeito neoliberal quanto do Estado e de suas instituições, como as IFES e suas bibliotecas. E, assim, ocorre a expansão da tecnologia avaliativa como modo disciplinar da gestão neoliberal da empresa, pois, conforme Dardot e Laval (2016), quanto mais liberdade, maiores são as investidas de vigiar e avaliar para que os sujeitos conjuguem os seus interesses aos das organizações que os empregam.

E, assim, a avaliação tem um caráter tecnológico de fiscalizar a adoção do padrão empresarial pelas instituições públicas, por meio de avaliações quantitativas e baseadas em indicadores que representem o referido padrão, atuando como uma espécie de validação das políticas e instituições públicas aos princípios neoliberais.

A condição da avaliação como validação de políticas também foi evidenciada por Dias Sobrinho (2005, p. 24): “a norma é correta e válida por si mesma, deve apenas ser cumprida, não requer reflexão e não se submete a dúvidas; sendo logicamente válida e moralmente valiosa, deve ser praticada”; sem ser problematizada. Enquanto a avaliação contextual e da efetividade, dessas instituições, é tangenciada.

No quadro 3, a seguir, explanamos comparativamente, aspectos relacionados à avaliação como regulação e a gestão gerencial, que estabelecem alinhamentos com a política educacional no bojo da reforma do Estado. Extraímos as informações dos estudos críticos de Dardot e Laval (2016) sobre a racionalidade neoliberal e do PDRAE (Brasil, 1995a), tido como documento norteador da reforma.

Quadro 3 – Principais características da gestão gerencial e avaliação em Dardot e Laval (2016) e no PDRAE (Brasil, 1995a)

Dardot e Laval (2016)	PDRAE (Brasil, 1995aa)
A avaliação é orientada para os resultados	A avaliação é orientada para os resultados
Competição/concorrência entre instituições públicas que ofertam serviços semelhantes; bonificações a chefias (tendo por referência a diferença entre orçamento alocado e os custos efetivos (utilizado) dos serviços desenvolvidos, gestão por eficiência)	Estímulo à competição, sendo a competição administrada
O controle da opinião pública sobre a ação dos agentes do Estado, por meios midiáticos financiados pelas grandes corporações do capital	Orientação para o cidadão-cliente, tendo em vista os indicadores definidos no âmbito do Núcleo do Estratégico do Estado
Descentralização dos centros de lucro	Descentralização das decisões e das funções dos serviços públicos
A avaliação da eficácia; controle dos serviços e dos servidores públicos, segundo o padrão empresarial	Avaliação da eficiência tanto para as instituições, quanto para a avaliar o desempenho dos servidores públicos, tendo em vista a ascensão na carreira ou a demissão.
O estabelecimento de normas nas relações entre os funcionários públicos e o público (transparência), o que inclui: a manutenção rigorosa e exaustiva da contabilidade, a publicação regular de relatórios de atividade e inspeção dos serviços	Definição de indicadores objetivos de desempenho para os diversos setores da administração pública
Estabelecimento de parcerias público-privadas; terceirização; auditorias; regulação por agências especializadas, individualização das remunerações, flexibilização do pessoal (substituição dos concursos por contratos de direito privado/terceirizados, perda da estabilidade no serviço público, mobilidade entre serviços e entre os setores públicos e privados)	Flexibilidade dos gastos públicos
	Flexibilização do trabalho
	Responsabilização dos resultados dos serviços sobre os seus executores

Fonte: Elaborado pela própria autora.

A partir da análise dos dados do quadro 3, acima, compreendemos que a avaliação, além de permitir o controle dos resultados dos serviços das instituições públicas, também fornece informações e dados para:

- a) o estímulo à concorrência entre instituições e entre servidores;
- b) o controle da opinião pública;
- c) os cidadãos exercerem a “livre escolha”;
- d) o controle da descentralização das funções e das decisões;
- e) a regulação do nível de adoção das normas e padrões estabelecidos;
- f) efetivar a flexibilização do trabalho e dos gastos públicos;
- g) averiguar a responsabilização dos servidores sobre os resultados;
- h) justificar os processos de privatização.

A dinâmica instrumental, referente às possibilidades de utilização dos resultados da avaliação na perspectiva gerencial, comprova que a avaliação se configura como uma tecnologia de averiguação da adoção do padrão empresarial. Segundo Dardot e Laval (2016, p. 302), esse tipo de avaliação é um instrumento importado da gestão privada, baseado na eficiência e difundido no setor público por administradores políticos em busca de legitimidade, “em nome da adaptação do Estado à realidade do mercado e da globalização”.

Nesse contexto, para Dardot e Laval (2016), tais profissionais devem conduzir seus trabalhos no setor público como empreendedores. Esse trabalho empreendedor no ambiente público pode ser estimulado ou viabilizado, principalmente, a partir de avaliações técnicas, instrumentais e objetivistas, cujos resultados criam um ambiente de competitividade e de produtividade, eficaz e eficiente, independentemente do sentido e da efetividade dos serviços públicos para os cidadãos.

Devido a essas características, a avaliação deve aumentar a pressão constante e objetivada sobre os servidores públicos, até que trabalhem em circunstâncias semelhantes às dos trabalhadores assalariados do setor privado, “que estão sujeitos às exigências dos clientes e às de seus superiores” (Dardot; Laval, 2016, p. 302), e não às exigências de desenvolvimento social, justo e igualitário.

Na obra de Dardot e Laval (2016) e no PDRAE (Brasil, 1995a), estão expostas duas formas principais de avaliação para a gestão pública: a avaliação das organizações (instituições públicas) e a avaliação de desempenho dos servidores. Ambas com a finalidade de avaliar o grau de eficiência, tanto da instituição para desenvolver serviços por princípios empresariais com menos recursos públicos quanto dos servidores públicos para estabelecer e avaliar perfis competitivos e flexíveis para o mercado.

Contudo, no discurso do PDRAE, para os serviços não exclusivos, onde estão as bibliotecas e as universidades, consta a intencionalidade de: “fortalecer práticas de adoção de mecanismos que privilegiem a participação da sociedade tanto na formulação quanto na avaliação do desempenho da organização social, viabilizando o controle social” (Brasil, 1995a, p. 47). Segundo o PDRAE,

a modernização do aparelho do Estado exige, também, a criação de mecanismos que viabilizem a integração dos cidadãos no processo de definição, implementação e avaliação da ação pública. Através do controle social crescente será possível garantir serviços de qualidade (Brasil, 1995a, p. 40).

De acordo com a afirmação acima, a participação dos cidadãos no controle social garante serviços de qualidade e, para isso, devem ser criados mecanismos que permitam a integração do cidadão ao processo de definição, implementação e avaliação da ação do Estado.

O controle social é justificado no documento como “ainda no plano democrático, a prática cada vez mais frequente da participação e controle direto da administração pública pelos cidadãos, principalmente no nível local, é uma nova forma de defender a coisa pública” (Brasil, 1995a, p. 14).

A partir desses discursos, a avaliação permitiria o controle social da ação pública, o que representa participação democrática, mas, em sua essência, essa avaliação é operacional, quantitativa, controlada (pelos indicadores pré-definidos), a mais eficiente e pragmática possível, no sentido dos interesses do capital. Por isso, é limitada à validação da política neoliberal, por meio da averiguação do nível de adoção dos indicadores que a representam.

Essas características não permitem um resultado de avaliação que mostre: a) lacunas (não previstas nos seus indicadores) da política ou da instituição avaliada; b) ou que mostre a relação entre o que a instituição ou a política realiza e os interesses coletivos dos cidadãos.

Se a avaliação das instituições representasse o autoconhecimento, para além dos indicadores pré-definidos das avaliações, ela poderia, efetivamente, permitir que os cidadãos controlassem a ação do Estado, segundo os seus interesses. Desse modo, a avaliação seria democrática.

Além disso, no PDRAE, a “boa qualidade” para os serviços aos cidadãos é equivalente à qualidade total, a qual foi incluída como estratégia da reforma e deve ser voltada “para o aprimoramento e melhoria da qualidade e eficiência na prestação de serviços pelo setor público”, tendo por base uma filosofia do erro zero e uma maior cooperação entre funcionários e administradores (Brasil, 1995a, p. 55).

Nesse contexto, de acordo com Lima (2015), a chamada garantia da qualidade é influenciada pela nova gestão pública e pelo elogio aos modelos de gestão privada e empresarial.

Neles, para Lima (2015), as escolas e universidades encontram-se gradualmente subordinadas às metas quantificáveis com precisão, a comparações de performance, a exercícios contabilísticos e de mensuração com a pretensão de induzir a competitividade. E, por meio disso, gerar a melhoria da qualidade, equivalente à melhoria da eficiência, baseada na filosofia do erro zero, mencionadas no PDRAE (Brasil, 1995a).

Diante disso, com base em Delpino e Balzan (2007, p. 73), o princípio da qualidade total focaliza “benefícios calculados da mesma forma como se procede na indústria”. Para isso, adota a padronização do trabalho e está voltada para a eficiência, assim como ocorre na gestão gerencial. Por isso, está relacionado à qualidade de serviços operacionais de mercado e não aos processos educacionais, contextuais e subjetivos, porque envolve as relações humanas.

Para Lima (2015), o conceito de qualidade total está relacionado com a escassez de recurso e com atributos distribuídos de forma desigual no interior de dada população, o que acentua a diferenciação, legitima a competição por orçamentos e impulsiona e justifica a premiação da excelência. Próprios da racionalidade neoliberal (Dardot; Laval, 2016).

Para a consolidação da qualidade total como sentido de garantia da qualidade na política de avaliação, a partir da reforma gerencial/neoliberal do Estado, Lima (2015) explicou que foi necessário à área da educação importar da economia e da gestão novas teorias e metodologias avaliativas.

Conforme Lima (2015), no contexto de avaliação baseada na qualidade total, a busca por resultados avaliados tem em vista a decisão ótima, definida por um cálculo racional que despolitiza a ação política e neutraliza o processo de decisão, sendo entendido como um processo técnico-instrumental.

Diante disso, para Lima (2015), as novas modalidades de avaliação e de garantia da qualidade são estranhas, hierárquicas, externas e heterônomas aos sujeitos envolvidos com as instituições de educação, atribuindo-lhes o papel de objetos (executantes, produtores de dados e evidências, subordinados a rigorosos protocolos e tecnologias avaliativas), mais do que o de sujeitos da avaliação.

Tanto a gestão gerencial quanto a qualidade total partem de fundamentos divergentes com os sentidos dos serviços de uma biblioteca universitária e de uma IFES, a partir do referencial de função social para essas instituições adotado nesta tese. Assim, tanto as IFES

como as suas bibliotecas universitárias não operam a produção de serviços ou produtos genéricos para o mercado. Ambas devem, antes de tudo, segundo Delpino e Balzan (2007), produzir e socializar saberes para a promoção da cidadania, no propósito da emancipação social.

A contribuição social dos serviços de informação e de formação de uma BU, assim como os serviços de formação, pesquisa e extensão de uma IFES, devem ser balizados por princípios emancipatórios e da concepção da educação como bem público, por isso não devem ter a sua qualidade avaliada por mensurações exclusivamente objetivistas, por critérios de eficiência e de comparação.

Acreditamos que a qualidade para as IFES e suas bibliotecas, segundo Delpino e Balzan (2007, p. 75), deve ser “um conceito relativo, centrado na necessidade de quem avalia, e que é incorporado intuitivamente ao dia-a-dia. Está associado sempre ao melhor”. Diante disso, a qualidade deve emergir do sentido dos serviços para a comunidade acadêmica envolvida, a partir de coleta e análise de dados com base em métodos científicos das ciências sociais, uma vez que a realidade é complexa e dialética.

Esse sentido de qualidade diferencia-se do emprego da qualidade total, focada, conforme Delpino e Balzan (2007), no atendimento de consumidores, tendo em vista a qualidade do produto, o preço, o atendimento na compra e a assistência técnica.

A aplicação da gestão gerencial e do princípio de qualidade operacional na gestão e avaliação da IFES e da BU pode comprometer o atendimento aos membros da comunidade acadêmica. Isto porque essas “milhões de pessoas”, mencionadas para o atendimento no PDRAE, pertencem a realidades complexas e diferentes, em um país diverso como o Brasil, o qual, segundo Saad Filho e Moraes (2018), é o quinto maior do mundo tanto em área quanto em população.

A partir do exposto, entendemos que a avaliação, na perspectiva da reforma gerencial do Estado, tem a finalidade equivalente à da regulação, seja para criar padrões de comportamentos e de serviços, seja para monitorar a adoção deles, visando à generalização de perfis de trabalhadores e de instituições públicas para realidades distintas.

A partir da articulação das discussões, apresentadas ao longo desta seção 2, compreendemos que, embora o neoliberalismo, como mecanismo de reconfiguração do capital, tenha sido proposto com a justificativa de enfrentar a crise⁴⁰ e para melhorar a economia e as consequências sociais, a partir de sua implantação: a economia brasileira

⁴⁰ Inflação, a queda dos lucros e a desaceleração do crescimento do capital.

continuou desigual, dependente e geradora de pobreza⁴¹ (Moraes, 2001; Saad Filho; Morais, 2018).

De acordo com o exposto, a justificativa de implantação do neoliberalismo, enquanto aparência, não se realizou. Mas, a essência de sua implantação, que foi manter a reprodução e a hegemonia do capital frente à sua crise estrutural, tem sido realizada com sucesso.

Diante disso, a política neoliberal se impõe e se intensifica a cada aumento de expressividade da crise estrutural do capital. Junto com isso ocorre: o crescimento da pobreza, do desemprego, da precarização do trabalho, a acentuação dos limites à democracia e aos investimentos em políticas e em instituições sociais e públicas.

E, nesse contexto social, o Estado neoliberal submete, gradualmente, as IFES e suas bibliotecas à racionalidade neoliberal, combinando a redução de investimentos públicos à implantação da gestão gerencial (empresarial) e das avaliações objetivistas, as quais funcionam como uma tecnologia de validação da própria política neoliberal e da gestão gerencial, de acordo com o observado em Dardot e Laval (2016).

Esse cenário implica as instituições públicas federais de educação superior a enfrentarem o risco de perder a autonomia de gestão financeira para a autonomia financeira, e o Estado passa de assegurador e promotor de direitos sociais para um Estado regulador, com as funções de regulação e avaliação de serviços desenvolvidos.

Em suma, o sentido que prevalece, nas finalidades e nas características da política de avaliação na perspectiva gerencial, equivalente à concepção de avaliação objetivista, segundo as suas características analisadas em Dardot e Laval (2016), Lima (2015), Dourado (2002), Dias Sobrinho (2005) e Ristoff (2024).

Essa avaliação representa a ideologia do Estado e permite o controle do aparelho repressor do Estado sobre as IFES e suas bibliotecas universitárias (compõe os aparelhos ideológicos do Estado), para que juntos façam a mediação dos interesses do capital, de acordo com o que analisamos em Althusser (1999), Marx (1996), Marx e Engels (2007, 2008), Marx (2011), Mészáros (2011).

Por isso, a avaliação das IFES e das bibliotecas no Sinaes tem em vista resultados que avaliem positivamente tudo o que estiver mais próximo da adoção do padrão empresarial e negativamente tudo o que não estiver em conformidade com essa premissa. Isto ocorre,

⁴¹ Conforme Moraes (2001) e Saad Filho e Morais (2018), se o período do neoliberalismo no Brasil for colocado em contraste com o período da ISI, mesmo em comparação com a chamada década perdida dos anos 1980, no neoliberalismo, houve a diminuição das taxas de crescimento do PIB e diminuição de geração de empregos, e os padrões de trabalho foram deteriorados. Também, houve o aumento do desemprego e do emprego precário, desregulamentado e flexível.

porque, neste tipo de avaliação, não há espaço para se observar o que não está previsto nos seus indicadores de desempenho, conforme constatamos em Dardot e Laval (2016).

Diante disso, a avaliação, na perspectiva da reforma gerencial do Estado, estabelece relação estreita com a concepção de avaliação objetivista (Dias Sobrinho, 2005) ou somativa (Ristoff, 2024) e diferencia-se da concepção de avaliação formativa, com potencial emancipatório, por isso imprópria para os interesses do capital.

No sentido de subsidiar a análise do objeto desta tese, a seguir, apresentamos a discussão teórica acerca das concepções de avaliação institucional objetivista e formativa.

2.3 Concepção de avaliação institucional: as contradições e relações entre a concepção objetivista e a concepção formativa de avaliação

As definições sobre a compreensão do que é a avaliação (valores), qual a sua finalidade, para qual público ela se destina e como pode ser realizada (compreensão do mundo) compõem um conjunto que expressa a concepção da avaliação, a qual está relacionada com a forma como a sociedade é interpretada pelos definidores ou interlocutores da avaliação.

Diante disso, a determinação da concepção de avaliação, também, perpassa pelo reconhecimento ou não reconhecimento da sociedade dividida em classes e sobre a compreensão da função da educação frente a essa realidade no modo de produção do capital.

Por isso, segundo Dias Sobrinho (2005), a concepção de avaliação compreende as dificuldades e as contradições que são de caráter epistemológico, político, técnico, ético etc., porque envolve valores e as visões de mundo que justificam e induzem comportamentos para a construção de determinada sociedade ou futuro.

Para Dias Sobrinho (2005, p. 15), “toda avaliação opera com valores, nenhuma avaliação é desinteressada e livre das referências valorativas dos distintos grupos sociais”. Para o autor, esses valores da avaliação são determinados pelos objetivos que lhe são atribuídos, negando os objetivos opostos. Dessas circunstâncias, decorrem os diversos entendimentos sobre a avaliação.

Diante disso, para a discussão desta seção, temos como referência as relações estabelecidas por Dias Sobrinho (2005) entre as duas principais concepções de avaliação da educação superior (a formativa e a objetivista) com as formas de conhecimento (positivista e

subjetivista/compreensão/dialético) e com as concepções de educação superior (educação como bem público e educação como mercadoria).

Na literatura especializada, há diversos entendimentos sobre a educação. De acordo com Dias Sobrinho (2005), são muitos os entendimentos quanto ao que a educação superior deve ser em relação às funções, às formas, aos objetivos e às filosofias; conseqüentemente, também há vários entendimentos sobre a avaliação das instituições de educação superior, tornando-a complexa.

Para Dias Sobrinho (2005) e Ristoff (2024), a complexidade da avaliação institucional não é sinônimo de complicado ou de dificuldades com os procedimentos da avaliação. Estes podem ser simples, porém não devem ser reducionistas. Segundo os autores, a complexidade da avaliação institucional significa:

- a) entender e contextualizar a instituição no âmbito da sociedade na qual está inserida, considerando que há nela redes de significados (diversos) dos fenômenos humanos com valores sociais contraditórios e com os interesses mercantis hegemônicos;
- b) reconhecer que, além da formação profissional para o mercado de trabalho, as universidades também são complexas, porque são diversas e possuem múltiplas funções na sociedade (Dias Sobrinho, 2005; Ristoff, 2024).

Diante disso, Dias Sobrinho (2015) e Ristoff (2024) indicam duas principais concepções de avaliação: a tecnicista (ou objetivista ou somativa) e a formativa (ou subjetivista ou de compreensão).

A concepção de avaliação objetivista, que corresponde a forma de conhecimento positivista, segundo Dias Sobrinho (2005), concebe o mundo do objeto de modo fragmentado, reduzido, separado e independente das dinâmicas próprias de quem o conhece, dos sujeitos envolvidos.

De outro modo, a concepção de avaliação formativa, que corresponde à forma de conhecimento que considera como fundamental a relação do sujeito com o objeto, é baseada no “pensamento complexo, da filosofia, das ciências que tratam das práticas sociais, das artes, das escolhas e dos conflitos éticos, em que o objeto se constitui também pela intuição, pela sensibilidade e pela reflexão do sujeito” (Dias Sobrinho, 2005, p. 18).

Segundo Dias Sobrinho (2015), as duas formam dois extremos, porque emergem de ideologias diferentes e separadas não conseguem avaliar a complexidade, haja vista que as práticas humanas não podem ser totalmente compreendidas de modo exato, esquemático e fragmentado da realidade social e histórica, construídas pelas condições e contradições dos sujeitos.

A avaliação de uma prática social não pode desconsiderar a ligação entre: o objeto de avaliação, os sujeitos históricos e o contexto em que estão inseridos. Por isso, conforme Dias Sobrinho (2005), a avaliação da educação superior é um fenômeno ético-político.

Além de a avaliação corresponder a uma ou outra forma de conhecimento (positivista ou subjetivista/compreensão), também deve estar relacionada a uma concepção de educação superior, a qual está integrada a uma ideia de sociedade.

Para Dias Sobrinho (2005), as duas principais concepções de educação superior são contraditórias e dão diferentes respostas à seguinte questão: educação é bem público ou negócio? Como argumentamos na seção 2.2, com base em Dias Sobrinho (2005), a principal diferença entre as duas concepções de educação superior está no sentido atribuído à educação.

Na concepção de educação como bem público, o sentido da educação é a formação de cidadãos e cidadãs para o desenvolvimento do bem comum, por isso reconhece e problematiza as contradições da sociedade dividida em classes. Por outro lado, o sentido da concepção de educação como mercadoria é criar sucesso individual, para que os benefícios sirvam à acumulação privada e, por isso, naturaliza as diferenças sociais.

De acordo com Dias Sobrinho (2005), a avaliação, na perspectiva da compreensão ou formativa, encontra articulação epistemológica com a concepção de educação como bem público, cuja referência é a sociedade. Deve ser: voltada à melhoria da formação da consciência crítica; ao fortalecimento da autonomia dos sujeitos históricos; da produção de conhecimentos que interessam à população em geral, isto é, da promoção dos significados públicos e sociais da educação.

Diante disso, para Dias Sobrinho (2005), a avaliação na concepção de formativa é um instrumento para melhorar o cumprimento da responsabilidade social da educação superior. Deve ser baseada em questionamento, na problematização e na produção de sentidos, muito mais que na produção de medidas, de quantificações e das racionalizações explicativas.

A concepção de avaliação da formativa, conforme expôs Dias Sobrinho (2005), está diretamente relacionada ao que foi declarado no princípio avaliativo do Sinaes: Educação é um direito social e dever do Estado, discutido na seção 3.1.1 da tese. E tem em vista o desenvolvimento e o fortalecimento da sociedade democrática.

A avaliação objetivista ou tecnicista segue a perspectiva positivista de conhecimento e tem mais proximidade com a concepção de educação como mercadoria, na qual, conforme Dias Sobrinho (2005), a instituição é uma empresa. A educação tem o sentido de lucro; a referência é a economia e o sucesso individual.

A partir disso, a avaliação tem por finalidade a medida, a seleção, a comparação, o controle, a racionalização, a hierarquização, como o objetivo de aumentar a competitividade e realizar a gestão eficiente, inclusive por aplicação de sistemas de punição e recompensa.

A partir dessas características, os resultados e informações das avaliações de concepção tecnicista seriam confiáveis, verificáveis, incontestáveis, justos, exatos, comparáveis, por isso adequados a orientar os governos, o mercado, os clientes e os consumidores (Dias Sobrinho, 2005).

Diante dessas características, a concepção objetivista de avaliação é equivalente às características da gestão gerencial e da avaliação na perspectiva gerencial, a qual atua como modo disciplinar da gestão neoliberal da empresa, representando uma tecnologia avaliativa com sentido de validação tanto da política neoliberal quanto da própria gestão gerencial, assim como observamos em Dardot e Laval (2016), nas subseções 2.2.1 e 2.2.2 desta tese.

Dias Sobrinho (2005) explica que o problema da concepção de educação como mercadoria não se deve à consideração de que a educação pode fortalecer a economia; para o autor, a educação pode fazer isso. O problema está nos fatos de que: a educação não se reduz ao fortalecimento da economia. As práticas e os efeitos que são produzidos pela educação no contexto do capital não são destinados ao bem comum, mas se destinam à concentração em benefício de indivíduos e grupos capitalistas, atendendo a lógica de produção do capital apresentada por Marx (1996), Marx e Engels (2007, 2008), Mészáros (2011), na seção 2.1 desta tese.

As características da avaliação na concepção formativa, segundo Dias Sobrinho (2005), implicam meios avaliativos que estabeleçam relação intersubjetiva, a partir de processos de comunicação pleno de conteúdos valorativos que associem ética e epistemologia como dimensões irreduzíveis e inseparáveis. Para o autor, os sujeitos das práticas sociais são construídos na ação pública e na comunicação.

Diante da concepção formativa de avaliação, a avaliação tem uma função ético-política de formação de cidadãos, porque está a serviço da expansão dos processos de emancipação social e de aprofundamento da democracia (Dias Sobrinho, 2005).

Conforme Dias Sobrinho (2005), a concepção formativa de avaliação prioriza a problematização dos sentidos do objeto e metodologicamente prioriza “a compreensão dos processos, os procedimentos heurísticos, qualitativos e subjetivos, sem, contudo, deixar de considerar, de modo combinado, os procedimentos quantitativos e enfoques objetivos, isto é, estabelecendo uma aliança entre explicação e implicação” (Dias Sobrinho, 2005, p. 21-22).

De acordo com Ristoff (2024), os traços mais predominantes das avaliações formativas são as estratégias centradas nos processos, a partir de métodos qualitativos, para os quais o valor independe da quantidade e exige análises descritivas, críticas, detalhadas e profundas dos pontos fortes e fracos do objeto avaliado para informar aos envolvidos sobre os aspectos do curso, instituição, programa ou projeto que podem ser melhorados.

A partir dessas características, a concepção formativa deve partir da problematização dos sentidos do objeto, tendo como referência as percepções dos sujeitos envolvidos, por isso exige o estabelecimento de relações intersubjetivas. Essa é a característica fundamental.

Contudo, a avaliação, na concepção formativa, não deve desprezar a associação das relações intersubjetivas com instrumentos de coleta de dados que tenham origem nas ciências exatas – objetivos, quantitativos ou esquemáticos – que podem auxiliar a compreender: fatos, fenômenos e características, se associados à interpretação das percepções dos sujeitos.

A concepção formativa somente não deve ser reduzida aos recursos objetivos, porque perde o seu sentido e se transforma em uma avaliação objetivista, posto que os métodos da demonstração e da verificação são incapazes de compreender a complexidade humana, determinada pelas contradições da vida social (Dias Sobrinho, 2005).

De acordo com Ristoff (2024) e Dias Sobrinho (2005), as avaliações institucionais formativas visam a identificar o que está e o que não está funcionando bem na IES, e devem ser desenvolvidas com base em uma ampla e democrática participação da comunidade universitária. Além disso, devem ter um forte sentido de integração com os demais processos avaliativos a partir da sua complementação por avaliações externas, protagonizadas pelo Estado, com a colaboração dos setores da sociedade civil.

O que significa que a avaliação formativa equivale à autoavaliação no Sinaes e que ela deve ser fortemente articulada a avaliações externas. Contudo, de acordo com Ristoff (2024), durante o processo de implementação do Sinaes, houve pouco avanço na integração dos instrumentos de avaliação. Para o autor, cada instrumento opera de forma independente, sem que a avaliação de cursos se relacione adequadamente com a institucional ou com a avaliação de desempenho dos estudantes.

Desta maneira, segundo Ristoff (2024), a avaliação, na concepção objetivista, é nomeada como avaliações somativas e visam à tomada de decisões básicas sobre o objeto avaliado quanto à conveniência de dar continuidade em suas operações, ou premiar com mais recursos o que for bem avaliado, ou punir com retirada de recursos ou com encerramento das atividades que forem avaliadas como ruins ou insatisfatórias.

No caso da política do Sinaes, segundo Ristoff (2024), a avaliação somativa equivale às avaliações externas institucionais, a de cursos e o Enade. As duas primeiras definem se a IES deve ou não ser credenciada, recredenciada ou descredenciada; ou se os cursos de graduação devem ou não ser autorizados, reconhecidos ou ter o seu reconhecimento renovado.

De acordo com Ristoff (2024, p. 57), as avaliações somativas/objetivistas de cursos ou instituições são realizadas, em geral, depois que o objeto de avaliação concluiu etapas estabelecidas. E são utilizadas pelos governos ou instituições avaliadoras para informar à sociedade sobre situações daquelas IES ou daquele curso diante dos padrões de exigência estabelecidos pelo órgão regulador.

No Brasil, conforme Ristoff (2024, p. 57), com a institucionalização da avaliação periódica de cursos e de instituições para fins regulatórios, as instituições de educação superior brasileiras devem ser avaliadas somativamente a cada cinco anos e os cursos de graduação a cada três anos, podendo sofrer penalidades, caso o resultado da avaliação seja insatisfatório.

Conforme Dias Sobrinho (2005, p. 23), a objetividade da avaliação proporciona a homogeneização das quantidades, o que possibilita as comparações e as hierarquizações. “Nesse caso, as partes acabam assumindo o significado do todo e os instrumentos se confundem com o objetivo mesmo do objeto e dos fins da avaliação”.

Notamos a característica da avaliação objetivista, exposta acima por Dias Sobrinho (2005), quando as IFES noticiam as notas máximas recebidas pelas bibliotecas nas avaliações (objetivistas) do Sinaes, a institucional externa e a de cursos. Uma vez que essas avaliações analisam fragmentos da BU (acervo na avaliação de cursos, infraestrutura na institucional externa e nenhuma considera os serviços), mas tem a sua nota divulgada como se representasse uma síntese do desempenho do setor.

Nesse caso, ocorre o que descreveu Dias Sobrinho (2005), é como se as partes acabassem assumindo o significado do todo, sem críticas, sem questionamentos. E a IFES divulga as notas como se elas representassem uma análise da totalidade do setor que não foi analisado em sua totalidade.

Além disso, também há outra semelhança da avaliação da BU no Sinaes com a fundamentação, indicada acima por Dias Sobrinho (2005), haja vista que as IFES agem como se confundissem a avaliação com as finalidades da instituição, uma vez que os indicadores referentes às BU dos processos de avaliações externas do Sinaes são o principal e, muitas

vezes, o único paradigma de qualidade para referenciar os planejamentos dos setores (Brasil, 2011; Brasil; Ribeiro, 2024).

Diante disso, segundo o estudo de Brasil e Ribeiro (2024), predominam pesquisas com a finalidade de instrumentalizar a biblioteca para as avaliações externas, visando à adoção dos referidos indicadores, considerando que não foram encontradas pesquisas que analisassem as bibliotecas universitárias nos processos de autoavaliação das IFES.

Isso ocorre, de acordo com Dias Sobrinho (2005), porque a avaliação objetivista transforma em objeto tudo o que avalia, inclusive os agentes sociais, desprezando: a conexão entre epistemologia e ética, a relação entre as características dos objetos, suas causas e seus contextos. A avaliação objetivista, em virtude do rigor, desconsidera os sentidos.

Para Dias Sobrinho (2005), o resultado das avaliações objetivistas podem ser úteis para prestar informações aos consumidores e clientes, segundo a lógica do mercado. Mas, não são suficientes para “os debates e as ações sobre os processos educativos e as questões de fundo sobre a formação em vista dos sentidos da sociedade” (Dias Sobrinho, 2005, p. 25). Por isso, as avaliações, segundo a concepção objetivista, não são suficientes para analisar as instituições de educação superior.

Embora no cenário de educação como processo produtivo de mercado predominem avaliações objetivistas e técnicas, adotamos, nesta tese., a concepção formativa como princípio de avaliação para educação superior, suas instituições e bibliotecas. Para isso, nos referenciamos nos entendimentos de Dias Sobrinho (2005) e Ristoff (2024).

Para Dias Sobrinho (2005), avaliar implica ler o mundo, interpretar e produzir sentidos. A avaliação é uma ação cultural plural realizada por meio de sistemas dinâmicos de comunicação e de práticas sociais, por isso não é derivada de uma razão exata, “mas sobretudo de um pensamento constituído do relacional e qualitativo, do movente e emergente, do imprevisível e incomensurável, do simbólico e polissêmico” (Dias Sobrinho, 2005, p. 22).

De acordo com Ristoff (2024), avaliar tem sentido de:

análises aprofundadas de descrições detalhadas das experiências, tal qual vivenciadas pelas pessoas, poderiam acrescentar significados sequer imaginados pelo avaliador, o que por si só nos dizia que depender de mensurações puramente quantitativas torna-se uma opção deliberada por uma cegueira intolerável (Ristoff, 2024, p. 65).

A partir dessas referências, a avaliação formativa pode ser um instrumento de autoconhecimento da IFES e da BU e pode mostrar a coerência ou não entre as práticas empreendidas e as finalidades de cada uma.

No percurso de avaliação, na concepção formativa, podem ser revelados elementos das IFES e das BUs que se relacionem com a melhoria da qualidade, referenciada na perspectiva dos sujeitos envolvidos, isto é, a qualidade seria referenciada na comunidade acadêmica. A interpretação dessas relações pode mostrar a contribuição das práticas institucionais no sentido da função científica e da função social das IFES e das bibliotecas.

Diante das discussões presentes nas seções: a) 2.1 quanto: à influência do capital, mediada pelos organismos internacionais, sobre o Estado e a educação superior brasileira e a sua política de avaliação; b) 2.2 quanto: ao contexto da racionalidade neoliberal que induz a competição generalizada e a privatização da oferta dos direitos sociais, implementada pela Reforma Gerencial do Estado no Brasil que conduziu a transformação do Estado regulador, é compreensível que as políticas de avaliações produzidas nas estruturas do Estado regulador representem as orientações econômicas.

E, por isso, as políticas de avaliações produzidas nas estruturas do Estado regulador priorizam a concepção de avaliação tecnicista/objetivista e utilizam indicadores operacionais, instrumentos de medição, quantificação dos produtos, de verificação de resultados e de rendimentos, de elaboração de escalas de hierarquização e sistemas de punição e recompensa.

As características acima são predominantes na política do Sinaes (Brasil, 2004a) e explicam a valorização das avaliações externas, em detrimento da autoavaliação que foi idealizada para ser a centralidade do Sistema. Mas, ao longo da implementação do Sinaes foi subordinada às avaliações externas, principalmente a partir do ano de 2008, quando ocorre a implantação de índices de qualidade e o protagonismo do Enade, como foi observado por Ribeiro (2015), Verhine (2015), Rothen *et al.* (2018), Sousa e Griboski (2024) e Ristoff (2024).

Nessas circunstâncias, de acordo com Alvares (2023), a avaliação está imersa em um campo de disputa, e a concepção mercadológica exerce superioridade em relação à natureza formativa e à sua perspectiva emancipatória. Assim, ganha notoriedade a avaliação como ferramenta de prestação de contas ou de responsabilização, articulada aos resultados educacionais e realizada e controlada pelo Estado.

Em razão disso, conforme Macedo e Araújo (2022), ocorrem dois efeitos na educação superior: a) a homogeneização dos processos formativos de graduação em escala mundial; b) o entendimento da educação superior como um processo produtivo indiferentemente a qualquer outro setor. Por isso, entre outras coisas, pode ser avaliado por indicadores operacionais, assim como ocorre na avaliação das bibliotecas universitárias no Sinaes (ver seções 3.2 e 5.2).

Na próxima seção, partimos para a discussão da política de avaliação do Sinaes, com foco na análise da política de autoavaliação institucional do Sistema e na sua relação com a biblioteca universitária.

3 A BIBLIOTECA NA AUTOAVALIAÇÃO NO ÂMBITO DO SINAES: A APARÊNCIA E A ESSÊNCIA DA AVALIAÇÃO

Nesta seção, elaboramos o referencial teórico sobre a biblioteca na autoavaliação do Sinaes. Para isso, apresentamos os seguintes temas: concepções de avaliação institucional, as principais características do Sinaes, da sua política de autoavaliação e o indicador biblioteca nas modalidades de avaliação do Sistema e a biblioteca universitária.

A seção foi organizada em duas subseções, a 3.1 e a 3.2, apresentadas a seguir:

Na subseção 3.1, apresentamos as principais características do Sinaes; as finalidades de avaliação; os órgãos responsáveis pela regulação e pela avaliação no sistema federal de educação superior; a análise dos princípios avaliativos e da concepção de avaliação declarada para a política.

Esta análise foi baseada, principalmente, nos documentos: Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004a); no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior (Brasil, 2004d); nas “Diretrizes para Avaliação das Instituições de Educação Superior”, elaborado pela Conaes para a institucionalização desses processos avaliativos (Brasil, 2004c).

Além disso, na intenção de estabelecermos um paralelo entre o que foi planejado/idealizado e a realidade de avaliação, articulamos a análise dos documentos da política (Brasil, 2004a, 2004c, 2004d) à literatura especializada: Alvares (2023), Sousa e Griboski (2024), Ristoff (2024) e Oliveira (2024), cujas publicações conhecemos durante o XXXI Seminário Nacional da Rede UNIVERSITAS-BR, realizado na UFPA, em junho de 2024.

Na segunda subseção, a 3.2, apresentamos o desenho da política do Sinaes, focalizando a autoavaliação e sua relação com a biblioteca universitária. Para elaborarmos uma visão da biblioteca no Sinaes em sua totalidade, também estabelecemos a relação da BU com a avaliação institucional externa e com a avaliação de cursos e, também, apresentamos as principais característica do Enade.

Os documentos analisados para essa seção foram: Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004a); Lei nº 14.375/2022 (Brasil, 2022b); Decreto nº 9.235/2017 (Brasil, 2017e); Portaria Normativa nº 40/2007 (Brasil, 2007b); Portaria Normativa nº 4/2008 (Brasil, 2008a); Portaria Normativa nº 12/2008 (Brasil, 2008b); Portaria nº 20/2017 (Brasil, 2018a); Portaria nº 23/2017 (Brasil, 2018c); Portaria nº 741/2018 (Brasil, 2018b); Portaria nº 165/2021 (Brasil, 2021a); Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065/2014 (Brasil, 2014b); Nota Técnica nº

4/2023(Brasil, 2023b); Roteiro da Auto-Avaliação Institucional (Brasil, 2004b); Diretrizes para Avaliação das Instituições de Educação Superior (Brasil, 2004c); Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior (Brasil, 2004d); Censo da Educação Superior (Brasil, 2024a); Instrumentos de Avaliação de Cursos (Brasil, 2017a, 2017b); Instrumentos de Avaliação Institucional Externa (Brasil, 2017c, 2017d).

Para estabelecermos um paralelo entre o que foi planejado e a realidade de avaliação do Sinaes, articulamos a análise dos documentos acima à literatura especializada, principalmente: Lima (2015), indicado por uma professora membro da banca de qualificação; Macedo e Araújo (2022); Alvares (2023), ambas encontradas por terem sido citadas em obras consultadas; Sousa e Griboski (2024); Ristoff (2024); Oliveira (2024), publicações conhecidas no XXXI Seminário Nacional da Rede UNIVERSITAS-BR; e Brasil e Ribeiro (2024), nossa revisão sistemática da literatura, a qual apontou a ausência de pesquisas sobre a biblioteca na autoavaliação do Sinaes.

Ainda assim, para entendermos a biblioteca universitária na autoavaliação do Sinaes, realizamos, no ano de 2024, um levantamento de pesquisas científicas acerca do tema desta tese, em três bases de dados: no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Google Acadêmico.

O levantamento de pesquisas científicas foi realizado, em operações booleanas, a partir dos seguintes descritores: (autoavaliação) or (autoavaliação institucional); and (Biblioteca universitária) or (Biblioteca); and (Sinaes) or (MEC). Obtendo-se os seguintes resultados gerais por bases de dados: Portal de Periódicos da Capes: 0 resultado; BDTD: 43 resultados e no Google Acadêmico: 4.670 resultados. Os critérios de inclusão para analisar os resultados por bases de dados foram: data de publicação (2004 a 2024); objeto: bibliotecas de IFES; descritores presentes nos campos da publicação: título, resumo ou palavras-chave. Nenhum resultado relevante foi encontrado.

Comprovou-se a ausência de publicações sobre a biblioteca universitária na autoavaliação do Sinaes, o que já havia sido constatado por Brasil e Ribeiro (2024) na revisão sistemática da literatura com recorte temporal 2004 a 2021. A seguir, apresentamos: as principais características do Sinaes; os princípios avaliativos que conceberam a sua política de avaliação (Brasil, 2004d) e as referências de concepção de avaliação declaradas nas diretrizes do referido Sistema (Brasil, 2004c).

3.1 O Sinaes: características, princípios avaliativos e concepção de avaliação

Nesta seção, apresentamos as principais características do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (finalidades, dimensões/eixos e indicação das modalidades de avaliação, princípios avaliativos e concepção de avaliação).

Como já mencionamos, a política do Sinaes envolve três modalidades de avaliação: avaliação institucional, de cursos e o Enade, sendo que a avaliação institucional é composta por dois processos de avaliação: a autoavaliação e a avaliação institucional externa, que operam de modos independentes.

Diante disso, o Sinaes é composto por quatro avaliações. Abiblioteca está presente em três dessas avaliações, na: avaliação de institucional interna (autoavaliação), na avaliação institucional externa e na avaliação de cursos. Informamos que as modalidades de avaliação do Sinaes serão apresentadas a partir de suas relações com a biblioteca universitária, na seção 3.2.

De acordo com a Lei nº 10.861/2004, as avaliações institucionais (interna e externa) são organizadas em dez dimensões (Brasil, 2004a). Mas, a Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 65/14 trouxe atualizações para os processos de autoavaliação, e as dez dimensões foram organizadas em cinco eixos avaliativos, conforme correspondência no quadro 4, a seguir:

Quadro 4 – Eixos de avaliação institucional correspondente as dimensões de avaliação

Eixos estabelecidos pela Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 65/14 para as avaliações institucionais (Brasil, 2014b)	Dimensões de avaliações institucionais, estabelecidas pela Lei 10.861/2004 (Brasil, 2004a)
Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional	Dimensão 8: planejamento e avaliação
Eixo 2: Desenvolvimento Institucional	Dimensão 1: Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional Dimensão 3: Responsabilidade Social da Instituição
Eixo 3: Políticas Acadêmicas	Dimensão 2: Política para o ensino, a pesquisa e a Extensão Dimensão 4: Comunicação e Sociedade Dimensão 9: Política de atendimento aos Discentes
Eixo 4: Políticas de Gestão	Dimensão 5: Política de Pessoal Dimensão 6: Organização e Gestão da Instituição
Eixo 5: Infraestrutura física	Dimensão 7: Infraestrutura física

Fonte: Elaborado pela própria autora com base em Brasil (2004a, 2014b).

Diante dos princípios avaliativos do Sistema (ver 3.1.1), foram construídas as suas finalidades, expressas na Lei nº 10.861/2004:

a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (Brasil, 2004a).

As finalidades de avaliação do Sistema são amplas, assim como o conjunto dos seus processos de avaliação e visam a, desde aspectos da avaliação na perspectiva formativa (melhoria da qualidade, aumento da efetividade acadêmica e social, aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das IES) a aspectos da avaliação gerencial/operacional/objetivista (a orientação da expansão da oferta e o aumento da eficácia das IES). As relações entre as concepções formativa e objetivista da avaliação são discutidas na seção 3.1.2.

Com relação ao planejamento, coordenação, execução da regulação e da avaliação no sistema federal de educação superior, de acordo com Ristoff (2024), há uma premissa: quem regula não avalia e quem avalia não regula.

Essa premissa partiu da instituição do Decreto n.º 5.773, de 09 de maio de 2006, conhecido como decreto-ponte, que regulamentou a relação entre regulação e avaliação nesse sistema. Este foi revogado e substituído pelo Decreto n.º 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (Brasil, 2006, 2017e).

Diante do Decreto n.º 9.235/2017, cabe ao MEC, por meio da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), e ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a função de regular e supervisionar as IES e os cursos de graduação. E cabe ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e à Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes) a função de avaliar (Brasil, 2017e).

Diante dessa regulamentação, o INEP, uma autarquia do Ministério da Educação (MEC), é responsável pela realização da avaliação institucional externa, dos cursos e do desempenho dos estudantes; e a Conaes, órgão colegiado, instituído na Lei do Sinaes, é responsável pela coordenação e supervisão do Sistema (Brasil, 2004a, 2017e).

A Conaes é composta por 13 representantes⁴², entre as suas atribuições constam: propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de

⁴² Art. 7º a CONAES terá a seguinte composição: I – 1 (um) representante do INEP; II – 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; III – 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior; IV – 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior; V – 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior; VI – 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior; VII – 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro

cursos e de desempenho dos estudantes; estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes; formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação, entre outras (Brasil, 2004a).

A seguir, apresentaremos os princípios avaliativos do Sinaes (subseção 3.1.1) e a concepção de avaliação institucional declarada nas diretrizes da política do referido Sistema (subseção 3.1.2) e as suas relações e contradições com as concepções de avaliação discutidas com base na literatura (Dias Sobrinho, 2005; Ristoff, 2024), apresentadas na subseção 2.3.

3.1.1 Princípios avaliativos do Sinaes: uma relação com a realidade de avaliação

A análise dos princípios avaliativos do Sinaes objetivou estabelecer relações com as concepções de avaliação, expressas na literatura especializada e expressas nas diretrizes do Sinaes, apresentadas na seção 2.3 e 3.1.2, respectivamente.

As orientações da política de avaliação do Sinaes foram elaboradas pela Comissão Especial de Avaliação (CEA⁴³), em 2003, durante o primeiro governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2007). A política do Sinaes foi instituída, no ano seguinte, por meio da Lei nº 10.861/2004, que é destinada a avaliar as IES federais e privadas. As IES estaduais têm a sua avaliação e regulação regulamentadas pelos Conselhos Estaduais de Educação (Brasil, 2004a, 2004d).

de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior (Brasil, 2004a).

⁴³ Conforme Ristoff (2024), no início do governo Lula, a Secretaria de Educação Superior do MEC passou a se responsabilizar pela questão da avaliação das IES e por isso criou a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), composta por 26 membros e presidida por José Dias Sobrinho; entre eles, havia representantes da SESu, do INEP e das universidades, inclusive estudantes. A sua composição foi, predominantemente, por acadêmicos vinculados a universidades públicas. Entre esses, alguns com experiência na formulação do Paiub. A CEA foi nomeada pelas Portarias MEC/SESu nº 11, de 28 de Abril de 2003 e Portaria MEC/SESu nº 19, de 27 de maio de 2003, sendo instalada pelo ministro Cristóvam Buarque, em 29 de abril de 2003. E iniciou os seus trabalhos em maio de 2003, quando o ENC era protagonista da avaliação da educação superior brasileira. Por isso, segundo Ristoff (2024), as mudanças da avaliação da educação superior, previstas nas metas do programa de campanha do presidente Lula, não foram realizadas de forma tranquila, uma vez que a equipe que assumiu a direção do INEP era pouco familiarizada com os conflitos existentes na área da avaliação e por isso teve dificuldades de lidar com aqueles que defendiam o provão. Para Ristoff (2024), diante do pouco interesse do ministro da educação e dos conflitos advindos do INEP referentes às diferenças entre a defesa do Provão e a proposta da Meta 12, referente à avaliação da campanha do presidente do Lula, a Secretaria de Educação Superior do MEC passou a se responsabilizar pela discussão da avaliação das IES e criou a CEA. (Ristoff, 2024).

Embora o Sinaes tenha sido elaborado no período de 2003 a 2004, essa política pública de avaliação incorporou diversas características da avaliação educacional provenientes de discussões dos organismos internacionais, do meio acadêmico e das experiências do Brasil com avaliação nas décadas de 1980 e 1990 (Banco Mundial, 1995; Polidori, Marinho-Araújo, Barreyro, 2006; Brasil, 1988, 1995a, 2004a; Oliveira, 2024).

Por isso, o Sinaes foi pensado pela CEA e instituído para ser uma política de avaliação mais ampla do que as anteriores, composto de vários processos de avaliação, para avaliar além do desempenho dos estudantes, avaliar as instituições e os seus cursos de graduação (Brasil, 2004a, 2004d).

De acordo com Lima (2010), Oliveira, (2024) e Ristoff (2024), os processos de avaliação que compõem o Sinaes foram experienciados no país desde o Paru (Programa de Avaliação da Reforma Universitária) até o ENC (Exame Nacional de Cursos). Mas, os seus princípios avaliativos foram herdados do Paiub⁴⁴ (Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras).

Uma vez que, segundo Ristoff (2024), 10 dos 26 membros da CEA participaram da formulação e/ou implementação do Paiub, foi natural a incorporação dos seus princípios avaliativos na política de avaliação que estava em processo de elaboração. Contudo, de acordo com Ristoff (2024), os princípios avaliativos do Paiub, dez anos após a sua discussão e aprovação, foram revisitados (enfraquecidos e reinterpretados) para serem adotados pelo Sinaes, com exceção apenas de um: a adesão voluntária⁴⁵, dada a exigência legal da avaliação das IES, prevista pela CFB/1988, e o entrelaçamento legal entre avaliação e regulação efetivado pela LDB (Brasil, 1988, 996a).

De acordo com Ristoff (2024), que foi um dos membros da CEA, os princípios avaliativos do Sinaes, herdados do Paiub, são: globalidade; respeito à identidade institucional; legitimidade; continuidade; comparabilidade; não punição e não premiação.

⁴⁴ Segundo Ristoff (2024), o Paiub foi pensado pelo Comitê Assessor, formado em 1993, o qual foi criado pelo MEC com a dupla função de assessorar a Comissão Nacional de Avaliação e avaliar os projetos de avaliação da educação superior submetidos pelas universidades ao Ministério da Educação. Contudo, o Comitê Assessor utilizou a proposta de avaliação da educação superior da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior (ANDIFES) como base para a criação do Paiub. O Paiub era orientado para universidades públicas federais; a sua função declarada era estritamente formativa. A existência de recursos para financiar projetos de avaliação participantes do Paiub permitiu que IES privadas se interessassem pelo programa, o que resultou na adesão voluntária de mais de cem instituições (Ristoff, 2024). O Paiub logrou êxito no meio universitário e no MEC por dois anos, até a aprovação da Lei 9.131/1995 e da LDB em 1996, quando o Estado avaliador ganha força e o Paiub entra no ostracismo (Ristoff, 2024).

⁴⁵ A adesão voluntária não encontrou espaço no Sinaes devido ao arcabouço legal (CFB/1988, Lei 9.131/1995) e a LDB da época de formulação do Sinaes que vinculou a avaliação à regulação, tornando a avaliação de instituições e de cursos da educação superior compulsória e não por adesão, como na época do Paiub, no qual a avaliação não era utilizada para fins regulatórios; tinha caráter formativo, e a adesão das IES ocorria de forma voluntária (Brasil, 1988, 1995b, 1996a; Ristoff, 2024).

Todavia, no documento elaborado pela CEA com as orientações para a institucionalização do Sinaes intitulado: “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior”, constam como princípios e critérios de avaliação: educação é um direito social e dever do Estado; valores sociais historicamente determinados; regulação e controle; prática social com objetivos educativos; globalidade; respeito à identidade institucional; legitimidade e continuidade (Brasil, 2004d).

Notamos que dois dos princípios indicados por Ristoff (2024) – comparabilidade e não punição e não premiação – não constam entre os princípios elencados pela CEA, mas constam referências a eles na análise crítica sobre o Exame Nacional de Cursos, presente no referido documento da CEA (Brasil, 2004d).

A seguir, apresentamos os princípios e critérios do Sinaes, conforme a CEA (Brasil, 2004d) e conforme Ristoff (2024).

Quadro 5 – Princípios avaliativos do Sinaes

Princípios de avaliação do Sinaes	Descrição
Educação é um direito social e dever do Estado	Fundamenta a responsabilidades social das IES. Situa a educação superior como um direito social e as IES como responsáveis pelo exercício desse direito social, regulado e direcionado pelo Estado. Neste princípio, a avaliação visa à prestação de contas das IES sobre a suas responsabilidades com a formação acadêmico-científica, profissional, ética e política dos cidadãos; à produção de conhecimentos e promoção da ciência e da cultura (Brasil, 2004d). E a avaliação “no nível geral e com indicadores comuns, deve dar respostas públicas à questão de como o sistema e cada uma das instituições e suas partes estão exercendo o mandato que lhes foi socialmente outorgado ” (Brasil, 2004d, p. 84, grifo nosso).
Valores sociais historicamente determinados	As IES devem “produzir os meios para o desenvolvimento sustentado do País e a formação dos cidadãos de uma dada sociedade, de acordo com as pautas valorativas hegemônicas nas relações de forças sociais e políticas de um determinado momento histórico” (Brasil, 2004d, p. 84-85). Este princípio deve orientar os sentidos da avaliação, da formação e da produção de conhecimentos para remeter à concepção de qualidade e de relevância social. Nele, a relevância da formação e da produção de conhecimentos são critérios importantes para que o desenvolvimento social fortaleça as preferências éticas e políticas dominantes em um determinado momento histórico (Brasil, 2004d).
Regulação e controle	A CEA (Brasil, 2004d) explicitou a função do Estado e a da comunidade nos processos de avaliação e de regulação das IES, no âmbito do Sinaes: Segundo a CEA (Brasil, 2004d), ao Estado cabe supervisionar e regular a educação superior para efeitos de planejamento e garantia de qualidade do sistema, a partir do estabelecimento de uma política, normatizações e meios de implementação do controle, fiscalização, supervisão e avaliação. E, cabe aos organismos de governo e às IES, a elaboração de diagnósticos (autoavaliação) sobre: a qualidade, a relevância social e científica, a equidade, a democratização do acesso, o desenvolvimento da produção científica, artística e tecnológica, a

	<p>formação, segundo os critérios do trabalho e da cidadania etc., no âmbito da educação superior (Brasil, 2004d).</p> <p>Para que a regulação não seja concebida como mera função burocrática e legalista, é necessário que ela não se esgote em si mesma e seja “articulada à avaliação educativa propriamente dita, seja também uma prática formativa e construtiva” (Brasil, 2004d, p. 85).</p>
Prática social com objetivos educativos	<p>De acordo com a CEA (Brasil, 2004d), a avaliação de caráter educativo é uma prática social, com objetivos fundamentalmente formativos, destinados à obtenção de informações que gerem reflexões indutoras da melhoria da qualidade acadêmica e para a análise de como o sistema e as IES cumprem as suas funções públicas.</p> <p>Por isso, conforme a CEA (Brasil, 2004d), a avaliação educativa deve considerar a qualidade e a quantidade das atividades pedagógicas, científicas, administrativas e das relações sociais e profissionais que ocorrem internamente nas instituições e nas suas vinculações com a sociedade.</p> <p>Assim, a avaliação educativa deve questionar os significados da formação e dos conhecimentos produzidos frente ao desenvolvimento do País, ao avanço da ciência e à participação ativa dos indivíduos que constituem a comunidade educativa na vida social e econômica (Brasil, 2004d).</p> <p>De acordo com a CEA (Brasil, 2004d), a avaliação educativa se dispõe a processos de conhecimento, constatação da realidade, de julgamento e de questionamento, de buscar a compreensão de conjunto, interpretar causalidades e potencialidades, se propõe a melhorar o cumprimento dos compromissos institucionais e se distingue do controle, sem deixar de utilizar também instrumentos e procedimentos de controle (objetivos).</p> <p>Segundo a CEA (Brasil, 2004d), o sentido formativo indica que a avaliação produz processos sociais de avaliação do sistema e de instituições, analisados em suas partes e em suas totalidades, com objetivos primordialmente de melhoria. Tendo a Educação Superior como direito social e dever do Estado, orientada por valores públicos, a avaliação educativa deve ser conseqüentemente um processo democrático e participativo.</p>
Globalidade	<p>Segundo a CEA (Brasil, 2004d), vale tanto para o Sistema de avaliação, sob responsabilidade do Estado, quanto para os processos de autoavaliação das IES. Esse princípio se refere à integração dos diversos processos de regulação e de avaliação (instituição, cursos, rendimento escolar) que possibilitem uma visão global do sistema, sem reduzir o fenômeno complexo da avaliação a um ou a poucos aspectos (cursos, infraestrutura, docência, programas etc.) (Brasil, 2004d).</p> <p>De acordo com a CEA (Brasil, 2004d), o princípio da globalidade deve combater a ausência de articulação, tanto nas dimensões internas e institucionais quanto nas externas e de sistema, porque a ausência de articulação promove os riscos de: a) reduzir a avaliação a cada instrumento, dedicado, em geral, a medir e comparar; b) a ocorrência dessa prática pode criar uma cultura que descaracteriza a avaliação.</p> <p>Para a CEA (Brasil, 2004d), o princípio da globalidade apresenta a ideia de integração das partes em um todo coerente, por meio de procedimentos conceituais e metodológicos complexos, que fazem a avaliação ser multidimensional e polissêmica.</p>
Respeito à identidade institucional	<p>Conforme a CEA (Brasil, 2004d), esse princípio considera a diversificação que existe na educação superior brasileira e em suas instituições, em circunstâncias em que há diversos interesses para os processos de formação, os voltados mais a formação</p>

	<p>profissional, ou a cidadã e a crítica, ou a pesquisa acadêmica e/ou tecnológica, entre outros. A diversificação das IES públicas, privadas, é representada pelas nomenclaturas: universidade, centros universitários, faculdades, institutos federais etc.</p> <p>De acordo com a CEA (Brasil, 2004d), a partir desse princípio a avaliação pode contribuir para aumentar a consciência sobre a identidade da IES e reconhecerá as suas prioridades e potencialidades particulares. E, assim, a avaliação pode estabelecer uma ligação entre o específico institucional e o sistema de Educação Superior.</p>
Legitimidade	<p>Segundo a CEA (Brasil, 2004d), esse princípio se refere à legitimidade técnica; política e ética da avaliação. A primeira deve ser assegurada pela teoria, pelos procedimentos metodológicos, pela elaboração dos instrumentos e por tudo o que é recomendado numa atividade científica.</p> <p>A legitimidade política e ética da avaliação envolve as concepções de educação superior, de sociedade e de avaliação e pode ser garantida pelos propósitos, respeito à pluralidade, pela participação democrática da comunidade e pela qualidade profissional e cidadã dos atores (Brasil, 2004d).</p>
Continuidade	<p>Conforme a CEA (Brasil, 2004d, p. 91), a partir desse princípio “os processos de avaliação devem ser contínuos e permanentes, não episódicos, pontuais e fragmentados”. Este princípio visa a criar a cultura da avaliação educativa no cotidiano da comunidade acadêmica.</p>
Comparabilidade	<p>Esse princípio foi indicado por Ristoff (2024); não consta entre os elencados pela CEA no documento “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior”, publicado em março de 2004 (Brasil, 2004d). Mas, há referência sobre esse termo no referido documento (Brasil, 2004d), entre as críticas ao Exame Nacional de Cursos. A CEA constatou a ausência de comparabilidade entre as provas, ao longo da implementação do ENC, e considerou que esse fato compromete a capacidade de avaliar os êxitos, os insucessos e as perspectivas dos cursos. Diante disso, a comparabilidade é questionada entre as provas (processos de avaliações) e não entre os objetos/realidades avaliadas.</p>
Não punição e não premiação	<p>Esse princípio também foi citado por Ristoff (2024); não consta entre os elencados pela CEA (Brasil, 2004d). Mas, há referência sobre esses termos entre as críticas ao ENC apresentadas no documento da Comissão, conforme a CEA (Brasil, 2004d). As políticas de premiação e punição de instituições baseadas em conceitos gerados por um instrumento e por uma metodologia deficiente eram incapazes de expressar, com confiabilidade, a qualidade dos cursos.</p>

Fonte: Elaborado pela própria autora com base em Brasil (2004d) e Ristoff (2024).

Diante do princípio *Educação é um direito social e dever do Estado*, compete à avaliação do Sinaes o entendimento da atuação tanto do funcionamento das IES como um todo quanto das bibliotecas (parte), mostrando a pertinência da análise do objeto dessa tese.

Além disso, o princípio *Educação é um direito social e dever do Estado* estabelece relação com a concepção de avaliação formativa, uma vez que a avaliação deve considerar a relação da atuação das IES e de suas partes (biblioteca) com a sua responsabilidade social na promoção da educação como um direito social.

Notamos que, no princípio do Sinaes *valores sociais historicamente determinados*, os valores relevantes ou as referências para a formação e para a qualidade da educação superior são determinados segundo os valores hegemônicos e dominantes de determinado período histórico.

A relevância para a formação e para a qualidade da educação superior não é definida a partir da análise crítica do que formam esses valores hegemônicos e dominantes e como eles determinam as condições sociais frente a uma sociedade dividida em classes.

Diante disso, o princípio *valores sociais historicamente determinados* do Sinaes nos remete a uma atuação conformativa da política frente à hegemonia do capital, o qual por meio da racionalidade neoliberal determina os valores hegemônicos e dominantes na contemporaneidade: da competitividade, da individualidade e da meritocracia, por exemplo.

E, assim, esse princípio *valores sociais historicamente determinados* situa o Sinaes como uma política do aparelho repressor do Estado, mediadora do capital, ao aceitar que os sentidos da avaliação, a relevância da formação e a qualidade das IES sejam determinadas pela hegemonia do capital. Ele segue os princípios de acumulação do capital, para forjar instituições de educação que os atenda, em detrimento das necessidades coletivas de superação das desigualdades impostas e construídas pela dinâmica do seu sistema sociometabólico, assim como observamos na seção 2 desta tese, nas discussões de Marx (1996), Marx e Engels (2007, 2008), Mészáros (2011), Althusser (1999) e Dardot e Laval (2016).

Depois de defender que os valores hegemônicos e dominantes devem definir o sentido da avaliação e a relevância da formação, da qualidade das IES, de modo contraditório o documento justifica que, para o cumprimento das responsabilidades sociais das IES que “lhes são historicamente determinadas, a instituição educativa precisa de liberdade especialmente para criar, pensar, criticar, aprender, produzir conhecimentos e, enfim, educar. A autonomia não é o contraponto, mas, sim, uma das condições da avaliação” (Brasil, 2004d, p. 85).

Uma vez que a defesa da autonomia das IES como condição de crítica e criação é considerada, os valores hegemônicos e dominantes não seriam referências para o sentido da relevância da formação, da qualidade e da avaliação. Mas, a crítica a eles poderia ser a referência, já que os valores hegemônicos e dominantes, por si só, não são garantias de representação do melhor (qualidade) para as IES, tendo em vista a sua função na sociedade.

De acordo com a análise do princípio do Sinaes *Regulação e controle*, os processos de avaliação das instituições (interno e externo), de cursos e de desempenho dos estudantes

devem ser referenciais básicos dos processos de regulação e supervisão da educação superior (Brasil, 2004a).

Contudo, segundo Alvares (2003, p. 33), as mudanças introduzidas ao longo da implementação do Sinaes fizeram com que a regulação tenha se sobressaído à avaliação e às possíveis referências à qualidade. Para a autora, a regulação assumiu um papel de destaque na política do Sinaes. E, por isso, “naturaliza-se a avaliação como algo diretamente utilizado para controle no lugar de indução da qualidade”.

Diante disso, com base em Alvares (2003), as avaliações, interna e externas, se configuram como instrumentos da regulação, de modo que, para a comunidade acadêmica e para a sociedade, os resultados e as finalidades das avaliações representam ou são confundidos com os sentidos e as finalidades da regulação e do controle.

Por isso, os conceitos das avaliações externas e os índices referenciais da qualidade das IES e dos Cursos originados pelo Sinaes são utilizados como propaganda da qualidade das IES e das bibliotecas (no caso dos conceitos das avaliações externas) como se as representassem em sua totalidade, sem qualquer problematização de que eles representam as instituições e seus setores em partes, em fragmentos.

Essa realidade de avaliação do Sinaes é contraditória ao princípio avaliativo do Sinaes *Educação é um direito social e dever do Estado*, para o qual a avaliação deve dar respostas públicas de como o sistema e cada uma das instituições e suas partes, por exemplo: a biblioteca, exercem o mandato que lhes foi socialmente outorgado (Brasil, 2004d). O que, na prática, exige uma avaliação que estabeleça relação entre as finalidades das IES e a sua atuação na sociedade.

A CEA (Brasil, 2004d), por meio do princípio *Prática social com objetivos educativos*, relacionou a concepção formativa à avaliação (discutida na seção 2.3) e atribuiu aos processos de autoavaliação no Sinaes, os quais, através da participação da comunidade acadêmica, devem analisar como IES cumprem as suas funções públicas e sociais.

Diante disso, a CEA (Brasil, 2004d) aproximou a autoavaliação a uma avaliação da efetividade das instituições para a sua comunidade acadêmica e sociedade em geral. E a distanciou da compreensão da eficiência das IES.

Com isso, a CEA (Brasil, 2004d) apresentou uma contradição com o PDRAE (Brasil, 1995a), o qual foi fundamentado na racionalidade neoliberal, e exigiu a implantação da gestão gerencial nas IFES e da avaliação de caráter operacional, focalizada na eficiência e baseada na qualidade total no Sinaes, como observamos nas subseções 2.2.1 e 2.2.2 desta tese.

Apesar de a CEA (Brasil, 2004d) ter atribuído a autoavaliação à concepção formativa, essa é uma realidade de avaliação distante de ser materializada no Sinaes, devido ao contexto da racionalidade neoliberal ter, progressivamente, induzido o Estado a investir mais esforços na regulamentação do Sinaes com o sentido de atribuir maior valorização a regulação do que à autoavaliação.

A valorização da regulação no Sinaes ocorreu por meio do frequente aprimoramento das avaliações externas e, depois, da implantação e fortalecimento dos índices como referências da qualidade das IES e dos Cursos para os processos de regulação destes. Fatos constatados por Ribeiro (2015), Verhine (2015), Rothen *et al.* (2018), Alvares (2003); Sousa e Griboski (2024) e Ristoff (2024).

De acordo com Sousa e Griboski (2024), os estudos sobre o cenário da avaliação no Sinaes apontam o reconhecimento de: a) maior preocupação das IES com a burocracia e com a regulação do que dos processos avaliativos que possam induzir à melhoria de sua qualidade; b) elaboração dos relatórios pela CPA que visam apenas ao cumprimento burocrático e legalista, com vistas à autorização do poder público; c) que há uma dupla direção do Sinaes, posto que a autoavaliação institucional foi concebida como uma proposta formativa, mas ocorreu seu distanciamento dessa perspectiva, à medida que as IES a realizam somente para cumprimento normativo, imposto pela regulação.

Diante disso, Sousa e Griboski (2024, p. 11) afirmam que há uma contradição na política do Sinaes, uma vez que o cenário da avaliação mostra que as IES estão mais preocupadas com a regulação do que com a autoavaliação e, assim, contribuem “para deixar de lado a avaliação voltada para o autoconhecimento e a reflexão das IES, o que tem resultado, na prática, em uma desvalorização da autoavaliação” (Sousa; Griboski, 2024, p. 12).

Pelo exposto, podemos afirmar que o princípio do Sinaes *Prática social com objetivos educativos*, que visa à avaliação formativa, não foi efetivado ao longo da implementação do Sistema de avaliação.

Com relação ao princípio da *globalidade*, de acordo com Ristoff (2024), após 21 anos de Sinaes, a integração entre os processos de avaliação ainda é um desafio, uma vez que cada um atua de forma independente. Algo que se reproduz no âmbito da avaliação das bibliotecas universitárias.

A análise das orientações da autoavaliação e dos instrumentos de avaliação externa mostra que a avaliação da BU é fragmentada em três processos de avaliação distintos e sem correlação entre os resultados (acervo na avaliação de cursos, infraestrutura física e tecnológica na avaliação institucional externa, infraestrutura e acervo na autoavaliação e

nenhum processo de avaliação considera os serviços da BU) (Brasil, 2004b, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d).

Desta forma, no que se refere à avaliação da biblioteca universitária no Sinaes, os resultados sobre a BU de cada instrumento de avaliação são apresentados pelas IES de modo individualizado, como se representassem as bibliotecas em sua totalidade. Esse cenário de avaliação evidencia que o princípio da globalidade não é efetivado e que cada instrumento de avaliação atua de modo independente.

O princípio do *Respeito à identidade institucional*, segundo Ristoff (2024), prevê o respeito e a afirmação da identidade de cada IES, ao considerar a sua história, região de localização, seus objetivos e metas expressos no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e no seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), características etc. para que fossem explicitadas, afirmadas e devidamente respeitadas.

Com o intuito de efetivar no Sinaes o princípio do *Respeito à identidade institucional*, conforme Ristoff (2024), a CEA definiu que: 1) o ponto de partida seria a autoavaliação, realizada por comissão interna e 2) incluiu o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) e o PPI (Projeto Pedagógico Institucional) de cada IES como referência básica, tanto para a avaliação interna quanto para a externa.

Uma vez que a autoavaliação foi indicada como ponto de partida do conjunto das avaliações do Sinaes e que as avaliações externas são realizadas com base em instrumentos padronizados nacionalmente, entendemos que os processos de autoavaliação poderiam melhor representar a identidade institucional.

Mas, diante das contatações de Sousa e Griboski (2024), que apontam para os fatos de IES preocuparem-se mais com a burocracia e com a regulação do que dos processos avaliativos e que os relatórios de autoavaliação são elaborados com o objetivo do cumprimento de exigência legal, ocorre-nos o questionamento se o princípio *Respeito à identidade institucional* é legitimado no Sinaes.

Para a CEA, é a concepção democrática de educação e de avaliação que confere a legitimidade ética e política aos processos avaliativos (Brasil, 2004d). De acordo com Ristoff (2024), a legitimidade política e ética exige que os processos avaliativos sejam compromissados com a autonomia, a responsabilidade pública, a liberdade no debate, a negociação, a cooperação, a equidade, o conhecimento e os valores sociais.

Em suma, o princípio do Sinaes *Legitimidade* se refere a uma avaliação respaldada cientificamente (legitimidade técnica) e democraticamente (legitimidade política e ética) no que se refere à sua concepção e execução.

Embora, para a CEA (Brasil, 2004d), o princípio do Sinaes *Continuidade* tenha sido pensado para evitar processos avaliativos desarticulados e pontuais que podem reduzir a avaliação a um instrumento ou a poucos aspectos da realidade avaliada, transformando-a em procedimentos burocráticos e legalistas, perdendo seu potencial de transformação que pode ser alcançado a partir de reflexões compartilhadas e continuamente exercitadas, o que ocorre no Sinaes é a valorização da regulação (Ribeiro, 2015; Verhine, 2015; Rothen *et al.*, 2018; Alvares, 2003; Sousa; Griboski, 2024; Ristoff, 2024) e a realização das autoavaliações para atendimento da exigência legal (Sousa; Griboski, 2024).

Diante disso, o atendimento dos requisitos regulatórios é necessário ao funcionamento das IES que tornam o princípio da *Continuidade* efetivo, o qual exige que, ao fim de um ciclo avaliativo, outro seja iniciado por questões burocráticas e legais.

Conforme Ristoff (2024), o princípio *Comparabilidade* visa à uniformidade de linguagem para que todas as IES tenham entendimento idêntico quando usassem os termos (por exemplos: vaga, aluno, matrícula, evasão, trancamento, cancelamento, egresso etc.) presentes nas normativas, nos instrumentos e relatórios que representassem questões ou problemas comuns e pudessem elucidar análises de autoconhecimento e comparações internas da realidade institucional ao longo de anos de avaliação.

Para Ristoff (2024), o princípio *não punição e não premiação* também foi enfraquecido pelo Sinaes, devido ao atrelamento legal da avaliação à regulação, a qual, ao final, gera uma punição ou premiação, quais sejam: uma aprovação (para os avaliados positivamente: entrada ou permanência das instituições ou cursos no sistema federal de educação superior) ou desaprovação (para os avaliados negativamente: rejeição da entrada ou fechamento das instituições ou cursos no sistema federal de educação superior).

Por isso, de acordo com Ristoff (2024), no Sinaes, o sentido desse princípio é outro e está relacionado à possibilidade de a avaliação/regulação apontar as providências de correção e superação dos problemas que incidiram em um resultado de avaliação insuficiente (avaliações ou índices calculados entre os conceitos 2 e 1).

Essa chance de correção frente a uma avaliação insuficiente se realiza por meio de um Protocolo de Compromisso firmado entre a IES e o MEC. E, assim, a IES ou o curso podem passar por uma reavaliação, antes de aplicar qualquer penalidade regulatória (Brasil, 2004a; Ristoff, 2024).

A análise dos princípios de avaliação do Sinaes, herdados do Paiub, mostra-nos que há uma considerável contradição entre o que a CEA (Brasil, 2004d) pensou com bases valorativas para o Sinaes e a materialização dessa política.

A relação entre o que foi pensado pela CEA (Brasil, 2004d) e o que se materializa nas IES quanto à realidade de autoavaliações subordinadas às avaliações externas, realizadas com caráter burocrático e legalista (Sousa; Griboski, 2024; Oliveira, 2024) é contraditória à efetivação dos princípios que se referem a avaliações baseadas na concepção formativa, a seguir: Educação é um direito social e dever do Estado; Prática social com objetivos educativos; e Respeito à identidade institucional.

E a relação entre o que foi pensado pela CEA (Brasil, 2004d) e que é realizado por meio do MEC e do INEP, no que se refere à relação preponderante da regulação sobre a avaliação contradiz os princípios avaliativos do Sinaes: Globalidade, que deveria realizar a integração das partes; Regulação e controle, que não deveriam esgotar em si; e Continuidade, que deveria contribuir com a cultura da avaliação na comunidade acadêmica e não na realização contínua de avaliações devido à necessidade de regulação das IES.

A seguir, realizamos a análise da concepção de avaliação institucional declarada nas diretrizes para esse tipo de avaliação no Sinaes.

3.1.2 A concepção de avaliação institucional do Sinaes: uma relação entre declaração e a materialização

Conforme Ristoff (2024), uma vez que a Comissão Especial de Avaliação (CEA), responsável pela formulação das diretrizes do Sinaes, foi composta por várias pessoas que haviam trabalhado na elaboração do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub), foi natural que, para a definição das diretrizes básicas do Sinaes, alguns conceitos do Paiub fossem discutidos de forma central.

Diante disso, e assim como na literatura (ver subseção 2.3), o conflito mais discutido foi entre avaliação formativa e avaliação somativa (objetivista ou tecnicista) (Ristoff, 2024). O resultado dessa discussão foi explícito nos documentos regulamentadores do Sinaes.

No primeiro documento formulado pela Conaes para a implementação do Sinaes, intitulado Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior, publicado em 2004, no mesmo ano da instituição do Sistema, consta o capítulo 2 sobre Concepção de avaliação do SINAES (Brasil, 2004c).

No capítulo sobre Concepção de avaliação do SINAES, presente no referido documento (Brasil, 2004c), a avaliação é apresentada a partir das seguintes relações: avaliação como instrumento de política educacional; Avaliação institucional e efeitos regulatórios; Avaliação, participação e ética na educação superior.

Na primeira relação estabelecida no documento sobre a avaliação como instrumento de política educacional, há uma contradição entre o discurso do documento e os fatos apontados pela literatura (Ribeiro, 2015; Verhine, 2015; Rothen *et al.*, 2018; Sousa; Griboski, 2024; Ristoff, 2024), haja vista o documento da Conaes afirmar que as avaliações interna e externa sustentam a qualidade do sistema de educação superior por fundamentarem a formulação de diretrizes para as políticas públicas da educação superior e para as gestões das IES (Brasil, 2004c).

E, por isso, segundo o documento Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior, esse processo de avaliação “contribui para a formulação de caminhos para a transformação da educação superior, evidenciando seu compromisso com a construção de uma sociedade mais justa e solidária e, portanto, mais democrática e menos excludente” (Brasil, 2004c, p. 10).

Contudo, segundo a literatura especializada, na materialização do Sistema, os resultados das autoavaliações não recebem o reconhecimento adequado, enquanto há no Sinaes a supervalorização dos resultados das avaliações externas e dos índices referencias da qualidade das IES e dos Cursos (Ribeiro, 2015; Verhine, 2015; Rothen *et al.*, 2018; Sousa; Griboski, 2024; Ristoff, 2024).

Diante dessa constatação, podemos inferir que o fundamento das diretrizes para as políticas públicas da educação superior não são o conjunto dos processos avaliativos (interno e externo), mas as diretrizes para as políticas públicas da educação superior são de fato determinadas pelos resultados das avaliações externas e dos índices referencias da qualidade das IES e dos Cursos do Sinaes, os quais são considerados com maior relevância no Sistema.

A contradição existe no fato de que as avaliações externas e os índices referencias da qualidade das IES e dos Cursos do Sinaes sofrerem primordial influência das diretrizes internacionais (Oliveira, 2020; Macedo, Araújo, 2022), baseadas nos interesses da reprodução do capital. O que as tornam uma fundamentação para política de educação superior incoerente com o compromisso com a construção de uma sociedade mais justa, mais democrática e menos excludente, afirmado no documento Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior (Brasil, 2004c).

Além disso, os sentidos das avaliações externas e dos referidos índices são incoerentes com a concepção formativa de avaliação e com concepção de educação superior para o bem comum, mas coerente com a concepção objetivista da avaliação e com a concepção de educação como mercadoria, explicadas por Dias Sobrinho (2005), na seção 2.3.

Diante disso, o discurso sobre o conjunto dos processos avaliativos (interno e externo) do Sinaes que sustenta a qualidade do sistema de educação superior não se materializa na realidade, e a concepção de avaliação objetivista (externas), que tem maior relevância, faz essa sustentação, no sentido de mediar os interesses do capital na política de educação superior brasileira.

Na relação sobre a avaliação institucional e efeitos regulatórios, estabelecida no documento Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior (Brasil, 2004c), consta a distinção entre “avaliação e regulação” (Brasil, 2004c), na qual a regulação:

compreende o processo documental e a verificação *in loco* por especialistas selecionados das condições acadêmicas existentes com vistas ao credenciamento de IES à autorização e reconhecimento de cursos. Deste modo, o Poder Público garante à sociedade a qualidade de uma instituição ou curso (Brasil, 2004c, p. 10).

E a avaliação:

avaliação institucional diferentemente [da regulação] é um processo desenvolvido por membros internos e externos de uma dada comunidade acadêmica, visando a promover a qualidade acadêmica das instituições em todos os seus níveis nos termos da sua missão própria (Brasil, 2004c, p. 10).

Conforme a diferenciação entre regulação e avaliação estabelecidas acima, a regulação equivale aos processos de avaliação institucional externa e a avaliação de cursos, nos quais ocorre a verificação *in loco* por especialistas. E a avaliação equivale ao processo de avaliação interna, uma vez que esse compreende a análise da atuação institucional com base nos termos da sua própria missão e a participação de membros da comunidade interna e externa na CPA.

De acordo com o documento, regulação e avaliação compõem um processo avaliativo, cujo objetivo central “é promover a realização autônoma do projeto institucional, de modo a garantir a qualidade acadêmica no ensino, na pesquisa, na extensão, na gestão e no cumprimento de sua pertinência e responsabilidade social” (Brasil, 2004c, p. 10).

Na terceira relação, presente no documento analisado (Brasil, 2004c), sobre a avaliação, participação e ética na educação superior, consta que, além de integração e articulação entre os instrumentos de avaliação e regulação, também, a participação é central no Sinaes.

No documento Brasil (2004c), a participação é considerada uma exigência ética, que deve envolver, nas ações avaliativas, coletivamente legitimadas, considerando os papéis e as competências, todos os membros da comunidade acadêmica e de educação superior (professores, estudantes, servidores técnico-administrativos, ex-alunos e outros grupos sociais relacionados); as instâncias institucionais, os setores governamentais ou da sociedade.

No referido documento, na relação estabelecida – avaliação, participação e ética na educação superior –, há o compromisso com a concepção de educação superior para o bem comum (Brasil, 2004c), para a qual Dias Sobrinho (2005) estabelece relação com a concepção formativa da avaliação, a qual, conforme o autor, se realiza pela autoavaliação, para a qual a participação da comunidade acadêmica é imprescindível.

No entanto, incluir, na documentação legal (Brasil, 2004a) e na documentação orientadora (Brasil, 2004c), a exigência de realização da autoavaliação com participação da comunidade acadêmica; com compromissos com a concepção de educação superior para o bem comum; e com compromisso com a concepção formativa de avaliação (Brasil, 2004c) não é o suficiente, se a autoavaliação ocorre sem centralidade no Sinaes e os seus resultados não são efetivamente valorizados e reconhecidos pelo Estado, e conseqüentemente, pelas IES. Pois, há a valorização dos resultados das avaliações externas e dos índices referenciais da qualidade das IES e dos Cursos (Ribeiro, 2015; Verhine, 2015; Rothen *et al.*, 2018; Sousa; Griboski, 2024; Ristoff, 2024).

Diante disso, as adequações das instituições aos indicadores das avaliações que referenciam os atos regulatórios é a prioridade do Estado e, conseqüentemente, das IES. Esta é a noção de performatividade da avaliação, segundo Sousa e Griboski (2024).

Além disso, a ausência da centralidade e da importância dos resultados da autoavaliação comprometem os investimentos (materiais e humanos) para a realização dos referidos processos, inclusive aqueles que envolvem o interesse dos membros da comunidade de participar da sua elaboração, execução, análise e uso dos resultados, e tornam a autoavaliação um elemento burocrático, realizado devido à exigência legal, assim como constataram Sousa e Griboski (2024).

E, diante disso, os compromissos com a concepção de educação superior para o bem comum e com a concepção formativa de avaliação, expressados no documento Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior (Brasil, 2004c), por meio da relação entre avaliação, participação e ética, não se materializam e, mais uma vez, há uma contradição entre o que foi declarado sobre a concepção de avaliação no Sinaes e a sua materialização.

A seguir, apresentaremos o desenho da política do Sinaes, focalizando a autoavaliação e sua relação com a biblioteca universitária e com os demais processos de avaliação do Sistema.

3.2 A biblioteca universitária na política do Sinaes

Esta subseção dedicamos à análise da relação da biblioteca universitária na autoavaliação. Contudo, para elaborarmos uma visão de conjunto do Sinaes, também apresentamos uma breve descrição dos demais processos de avaliações externas do Sistema, com ênfase nas suas relações com a autoavaliação e com a biblioteca universitária.

A seção é composta por cinco subseções: na 3.2.1, está a apresentação da discussão sobre a autoavaliação e a biblioteca universitária; na 3.2.2, constam informações sobre a avaliação institucional externa *in loco* e a biblioteca universitária; na 3.2.3, a avaliação de cursos de graduação *in loco* e a biblioteca universitária; na 3.2.4, está a apresentação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes; e, na 3.2.5, temos a análise do conjunto dos processos de avaliação do Sinaes e a biblioteca universitária.

3.2.1 A política de autoavaliação do Sinaes e a Biblioteca Universitária: contradições entre o discurso da avaliação formativa e a avaliação gerencial

A autoavaliação foi implantada no ano de 2004, junto com a instituição do Sistema. E foi pensada para ser o início dos diversificados processos de avaliações do Sistema (Brasil, 2004a, 2004b).

De acordo com o Art. 3º da Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004a), a modalidade de avaliação institucional (interna e externa) tem por objetivo: identificar o perfil e o significado de atuação das IES, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e os seus setores, como as bibliotecas universitárias.

A autoavaliação aparece (no § 2º do Art. 3º da Lei nº 10.861/2004) como um dos procedimentos e instrumentos diversificados da modalidade de avaliação institucional. O outro procedimento e instrumento da avaliação institucional apontado (no § 2º do Art. 3º da Lei nº 10.861/2004) é a avaliação externa *in loco* (Brasil, 2004a).

Ainda no Art. 3º da Lei nº 10.861/2004, as bibliotecas universitárias estão relacionadas na dimensão de avaliação: “VII – infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação” (Brasil, 2004a).

A partir disso, a autoavaliação é enquadrada na Lei 10.861/2004 (Brasil, 2004a) como um procedimento ou instrumento. E o documento “Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior” (Brasil, 2004c) a descreve como um processo em que ou o

curso ou a instituição analisa: o que é e o que deseja ser, o que de fato realiza, como se organiza, administra e age.

Conforme esse documento, a autoavaliação visa a “sistematizar informações para analisá-las e interpretá-las com vistas à identificação de práticas exitosas, bem como a percepção de omissões e equívocos, a fim de evitá-los no futuro” (Brasil, 2004c, p. 20).

O processo de autoconhecimento institucional que pode ser realizado pela autoavaliação tem, como eixo central, dois objetivos:

- avaliar a instituição como uma totalidade integrada que permite a autoanálise valorativa da coerência entre a missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas, visando à melhoria da qualidade acadêmica e ao desenvolvimento institucional. [E]
- Privilegiar o conceito da auto-avaliação e sua prática educativa para gerar, nos membros da comunidade acadêmica, autoconsciência de suas qualidades, problemas e desafios para o presente e o futuro, estabelecendo mecanismos institucionalizados e participativos para a sua realização (Brasil, 2004c, p. 20).

Diante das afirmações sobre a descrição da autoavaliação e do seu primeiro objetivo, apontados acima pela Conaes (Brasil, 2004c), entendemos que na política do Sinaes, a autoavaliação equivale a uma autoanálise institucional para entender se há coerência entre a missão (análise do que a instituição é, o que deseja ser, e o que realiza) e as políticas institucionais efetivamente realizadas (como se organiza, administra e age).

A partir disso, encontramos respaldo para analisarmos, nesta tese, se a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA possibilitam uma visão integral da atuação e da função social da biblioteca pesquisada. Isto é, se as características e os resultados do indicador biblioteca nas autoavaliações da UFRA possibilitam uma autoanálise valorativa da coerência entre a missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas pela BU pesquisada. Esta análise é objeto de discussão na seção 5 da tese.

No documento Roteiro de Auto-Avaliação Institucional, a Conaes ((Brasil, 2004b), de modo mais objetivo, apontou como principais objetivos da autoavaliação: a produção de conhecimentos que colocassem em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição; a identificação das causas dos seus problemas e deficiências, assim como a identificação das potencialidades da instituição; o aumento da consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo; o fortalecimento das relações de cooperação entre os diversos atores institucionais; tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade; julgar a relevância científica e social das atividades e produtos institucionais; e a prestação de contas à sociedade.

Diante disso, no documento Roteiro de Auto-Avaliação Institucional, a Conaes (Brasil, 2004b) referenciou a autoavaliação como um importante instrumento para a tomada de decisão, inclusive no que se refere à compreensão do sentido da IES ao indicar que a autoavaliação deve apontar a relevância científica e social das atividades e produtos institucionais.

E, novamente, encontramos respaldo para investigar se os processos de autoavaliação da UFRA permitem uma análise que se aproxime da relevância científica e social da biblioteca universitária, se a avalia como uma totalidade integrada.

De acordo com a Nota Técnica 65/2014, a autoavaliação tem entre as suas finalidades a melhoria da qualidade da educação superior e a expansão da sua oferta. Deve estar em consonância com o PDI da IES e dever ser vista como um processo de autoconhecimento, a fim de analisar as atividades acadêmicas desenvolvidas, sendo um processo de indução da qualidade da instituição (Brasil, 2014b).

Também é importante observar o discurso da Conaes sobre o sentido da qualidade institucional no processo de avaliação institucional. Para essa Comissão, o processo de avaliação institucional (interno e externo) não pode projetar sobre a IES um modelo de qualidade institucional externo e abstrato à instituição. “Na concepção do Sinaes, cabe às próprias instituições gerar um modelo institucional nos termos de sua missão e, a partir dele, deve ser avaliada a instituição real” (Brasil, 2004c, p. 17-18).

De acordo com a Conaes, melhorar a qualidade acadêmica significa, no contexto de cada instituição, diminuir a distância entre a missão e o projeto da IES e a sua realidade institucional. Além disso, a proposta de autoavaliação da IES deve considerar a globalidade da instituição e buscar dimensionar a relação entre o projeto institucional e sua prática (Brasil, 2004c).

E, assim, para a Conaes (Brasil, 2004c), a qualidade da IES deve ser referenciada pela comunidade acadêmica. Por isso, na autoavaliação, a IES tem liberdade para definir o que será avaliado, como será avaliado e como será analisado, tanto no que se refere aos eixos e dimensões de avaliação que constam na Lei 10.861/2004 (Brasil, 2004a) quanto para além deles.

Segundo Oliveira (2024), o fato de a autoavaliação institucional poder ser realizada de acordo com critérios estabelecidos pela própria comunidade, levando em consideração as características específicas da IES, a sua missão e a sua importância social no contexto em que se encontra inserida, a faz ter caráter eminentemente formativo.

Além disso, para Oliveira (2024, p. 81), uma vez que a formulação da autoavaliação pode envolver: “a investigação crítica, o envolvimento político, a participação democrática, o diálogo, o senso crítico, a autonomia para tomar decisões e a capacidade de transformação da realidade local”, também a faz capaz de, ao menos em teoria, ser “espaço de possibilidade para a prática da avaliação emancipatória por excelência” (Oliveira, 2024, p. 81).

Mas, somente análises científicas ou meta-avaliações podem apontar se, na materialização da autoavaliação nas IES, a definição do sentido da qualidade institucional é definida pela comunidade acadêmica; se o caráter formativo e a avaliação emancipatória por excelência são efetivamente presentes.

De acordo com a Conaes (Brasil, 2004c), a avaliação da instituição fornece uma visão global sob uma dupla perspectiva, a do objeto de análise e a dos sujeitos da avaliação.

A visão global da avaliação institucional sob a perspectiva do objeto de análise é representada pelo “conjunto de dimensões, estruturas, relações, atividades, funções e finalidades da IES, centrado em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão”. E compreende: a gestão, a responsabilidade e os compromissos sociais e a formação acadêmica e profissional (Brasil, 2004c, p. 20).

A visão global da avaliação institucional sob a perspectiva dos sujeitos compreende “os conjuntos de professores, estudantes, técnico-administrativo e membros da comunidade externa especialmente convidados ou designados” (Brasil, 2004c, p. 20).

Diante disso, conforme a política do Sinaes (Brasil, 2004c), a autoavaliação de uma IES deve analisar a realidade institucional a partir das diversas dimensões que a definem, por isso deve incluir aspectos desde a gestão, pedagógicos, projetos, políticas até dos setores das IES, como as bibliotecas universitárias.

De acordo com Ristoff (2024), durante a formulação do Sinaes, os membros da CEA, que haviam participado do Paiub, tinham o entendimento de que a avaliação no novo Sistema deveria ser essencialmente formativa para identificar os pontos fortes e fracos e para que os gestores utilizassem os resultados para promoverem ações junto às IES e seus cursos para atender à finalidade da avaliação: a melhoria da qualidade.

Conforme Ristoff (2024), esse entendimento atribuiu a expectativa de que a autoavaliação teria status de centralidade no Sinaes, com a função formativa possível por meio da participação da comunidade acadêmica e da utilização de diversificados meios de coleta e análise de dados qualitativos.

E, segundo Ristoff (2024), as avaliações externas deveriam ter a função somativa (objetivista ou tecnicista), realizada em sintonia e em relação complementar aos processos de autoavaliação para subsidiar os processos de regulação das IES e dos cursos.

Contudo, a configuração da política de educação superior impossibilitou a centralidade da avaliação formativa (autoavaliação) na política do Sinaes, uma vez que a Lei 9.131/95 e da Lei 9.394/96 (Brasil, 1995b, 1996a), acompanhando as orientações dos organismos internacionais (World Bank, 1994; Banco Mundial, 1995), exigiu: avaliação de rendimento estudantil; avaliação periódica; avaliação atrelada à regulação; diversificação institucional; as IES privadas definidas como parte do sistema federal de educação superior; expansão da educação superior privada.

Essa configuração da política nacional da educação superior materializa nas IFES avaliações com finalidades de atender à regulação, visando a garantir a autorização para a permanência da IFES no sistema federal de educação superior. Isso, porque, conforme Ristoff (2024), as características da avaliação formativa a tornam insuficiente para organizar e regular o sistema federal de educação superior.

Diante disso, na Lei 10.861/2004 (Brasil, 2004a), a autoavaliação não foi incluída como uma modalidade de avaliação, mas como um dos processos da modalidade de avaliação institucional, concorrendo com a avaliação institucional externa. Oliveira (2024) explica que essa característica a limitou a autoavaliação a um procedimento ou instrumento de avaliação. Para o autor, isso significa uma redução conceitual do termo.

Além disso, na Lei 10.861/2004 (Brasil, 2004a), a modalidade de avaliação institucional, segundo Oliveira (2024), diferentemente do que afirmam os teóricos, concorre com as outras modalidades (de cursos de graduação (art. 4º) e a do Enade (art. 5º)) sem qualquer indicação de centralidade.

A configuração da política nacional da educação superior que definiu o espaço da autoavaliação na política do Sinaes (Lei 10.861/2004) (Brasil, 2004a) impossibilita qualquer centralidade da autoavaliação nesse Sistema. De acordo com Oliveira (2024, p. 126), “relegaram a autoavaliação a tomar posição de coadjuvante no sistema”.

Nesse contexto de avaliação, os resultados e os processos de autoavaliação das IES devem ser considerados pelos processos de avaliações externas. Por isso, há indicadores nos instrumentos de avaliação institucional externa e nos instrumentos da avaliação de cursos referentes à autoavaliação das IES (Brasil, 2004a, 2004b, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d). Diante disso, as IFES devem realizar a autoavaliação para terem os seus processos de regulação atendidos.

De acordo com Oliveira (2024), a política do Sinaes, ao posicionar a avaliação institucional como base referencial para os atos regulatórios de governo, cria uma interface da avaliação com os aspectos regulatórios e de *accountability*, realçados pelas políticas para a educação de viés neoliberal.

Pelo exposto, na política do Sinaes (Brasil, 2004a), a autoavaliação foi reduzida a um instrumento na modalidade de avaliação institucional e a um indicador dos instrumentos de avaliações externas. Esse espaço destinado à autoavaliação reduziu a possibilidade de efetivação da sua função formativa.

Para Oliveira (2024), a Lei do Sinaes é sucinta quanto à autoavaliação e avança somente na instituição da Conaes e na criação das CPAs, pois, assim, garante sua atuação autônoma, embora permita que o dirigente máximo da IES seja o responsável pela indicação dos membros ou que essa indicação ocorra por previsão no estatuto ou regimento da instituição.

Além da Lei 10.861/2004, a autoavaliação é referenciada por três documentos do Sinaes. São eles: as Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior, publicado em 2004; o Roteiro da Auto-Avaliação Institucional, também publicado em 2004; e a Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065⁴⁶, de 09 de outubro de 2014 (Brasil, 2004b, 2004c, 2014b).

Embora os dois documentos, as Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior e o Roteiro da Auto-Avaliação Institucional, tenham sido elaborados no ano de instituição da política e, após 20 anos, não tenham recebido qualquer atualização, segundo Oliveira (2024) ambos continuam em plena vigência, salvas as alterações trazidas pela Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065, de 09 de outubro de 2014 (Brasil, 2014b).

O documento Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior apresenta a concepção, os princípios e as dimensões da avaliação institucional do Sinaes e define as diretrizes para a sua implementação (Brasil, 2004c).

O Roteiro da Auto-Avaliação Institucional é destinado às CPAs, composto por orientações gerais e alguns tópicos que permitem a operacionalização da avaliação interna das IES, conforme as dimensões que constam na Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004a, 2004b).

⁴⁶ O roteiro para elaboração do relatório de autoavaliação institucional da Nota técnica 65 é sugerido pela Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES/INEP) com orientação da CONAES e foi elaborado com base: no Instrumento de Avaliação Institucional Externa de 2014; nos estudos dos relatórios de autoavaliação postados no Sistema e-MEC, no período de 2011 a 2013; e nos Seminários Regionais sobre Autoavaliação Institucional e Comissões Próprias de Avaliação (CPA), realizados em 2013 (Brasil, 2014b).

Também há, no documento Roteiro da Auto-Avaliação Institucional, sugestões quanto a indicadores de avaliação, inclusive indicadores referentes às bibliotecas universitárias, uma vez que esse setor foi indicado na dimensão institucional VII - infraestrutura física da IES, presente no Art. 3º da Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004a, 2004b).

O Roteiro da Auto-Avaliação Institucional está organizado em três núcleos: Núcleo básico e comum; Núcleo de temas optativos; Núcleo de documentação, dados e indicadores (Brasil, 2004b). Encontramos sugestões relacionadas à biblioteca universitária em todos os núcleos, as quais observamos, a seguir.

No Núcleo básico e comum, contam tópicos que devem integrar os processos de avaliação interna de todas as IES. Neste, há a orientação de analisar: a adequação da infraestrutura da instituição em função das atividades de ensino, pesquisa e extensão, Entre elas: salas de aula, biblioteca, laboratórios, áreas de lazer, transporte, hospitais, equipamentos de informática, rede de informações e outros; as políticas institucionais de conservação, atualização, segurança e de estímulo à utilização dos meios em função dos fins; e a utilização da infraestrutura no desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras (Brasil, 2004b).

Observamos que, no Núcleo básico e comum, há a orientação expressa de analisar a adequação da biblioteca às atividades de ensino, pesquisa e extensão; o documento não a relaciona apenas a graduação (ensino). Diante disso, é importante investigar se os processos de autoavaliação efetivamente permitem essa análise ou se reproduzem os indicadores dos instrumentos das avaliações externas referentes às BUs, uma vez que, segundo Oliveira (2024), há uma relação de subordinação da autoavaliação aos instrumentos de avaliação externa.

Também é possível, por meio das orientações do Núcleo básico e comum, analisar a utilização da biblioteca universitária (meios) em função das suas finalidades e das finalidades institucionais na sociedade. Além da possibilidade de analisar a relação da biblioteca com as práticas pedagógicas inovadoras.

O Núcleo de temas optativos apresenta sugestões de tópicos que podem ser ou não selecionados pelas IES para a avaliação, conforme sejam considerados pertinentes à realidade e adequados ao projeto de avaliação institucional. Neste núcleo, são apresentados tópicos em forma de perguntas (Brasil, 2004b). As perguntas têm relação com a biblioteca e estão citadas abaixo:

o espaço é suficiente para que os estudantes desempenhem as atividades programadas?
qual é o nível de funcionalidade dos laboratórios, bibliotecas, oficinas, espaços experimentais?

qual é o estado de conservação dos laboratórios e bibliotecas? Quais são as carências mais relevantes?
 quais são as características dos laboratórios e bibliotecas quanto à iluminação, refrigeração, acústica, ventilação, mobiliário e limpeza?
 a quantidade de postos na biblioteca e salas de leitura é adequada às necessidades dos usuários? Justifique.
 os horários e calendário da biblioteca respondem às necessidades dos estudantes nos turnos oferecidos pela IES (diurnos e noturnos)? Justifique.
 os equipamentos da biblioteca têm a quantidade e qualidade necessárias? Justifique.
 a organização dos materiais e o volume de consultas e empréstimos são adequados? Justifique. São informatizados?
 qual é a disponibilidade dos materiais em relação à demanda?
 qual é a disponibilidade da bibliografia obrigatória ou recomendada em relação à demanda?
 qual é o grau de satisfação dos usuários com relação ao sistema de acesso aos materiais e à sua consulta? Justifique.
 qual é o grau de satisfação dos usuários com a quantidade, qualidade e acessibilidade da bibliografia? Justifique.
 qual é o grau de satisfação dos estudantes com os laboratórios e as bibliotecas da IES? Justifique.
 existem procedimentos claros para adquirir, manter, revisar e atualizar as instalações e recursos necessários?
 são suficientes a infra-estrutura, as instalações e os recursos educativos? Justifique.
 a instituição possui, em seu quadro de pessoal, os profissionais técnico-administrativos necessários para o uso e manutenção das instalações/infra-estrutura? Justifique.
 as instalações são adequadas e adaptadas para os estudantes com necessidades especiais? Justifique.
 há coerência entre as bibliotecas, laboratórios, equipamentos de informática e as práticas pedagógicas dos docentes? Justifique (Brasil, 2004b, p. 26-27).

As informações sobre a biblioteca solicitadas no Núcleo de temas optativos estão, prioritariamente, relacionadas à infraestrutura física e ao acervo do setor. Apresenta alguma menção à equipe de técnico-administrativos necessária para o uso e manutenção das instalações/infraestrutura. Mas, não relaciona a equipe de técnico-administrativos necessária ao desenvolvimento de serviços de acesso à informação e culturais para a comunidade acadêmica.

Há, no Núcleo de temas optativos, uma relação estrita da biblioteca com a infraestrutura física e com o acervo do setor. Não há, no Núcleo de temas optativos, indicações de questionamentos quanto ao desenvolvimento dos serviços de informação e culturais da BU. Isto é, não há qualquer relação entre a função da biblioteca em sua totalidade e o seu desempenho.

No Núcleo de documentação, dados e indicadores foram apresentados dados, indicadores e documentos que podem contribuir para fundamentar e justificar as análises e interpretações, além da possibilidade de utilização de entrevistas e questionários (Brasil, 2004b).

Os indicadores relacionados à biblioteca no Núcleo de documentação, dados e indicadores são: nº de bibliotecas (central e setoriais); acesso a bases de dados e bibliotecas virtuais; nº de livros, periódicos e títulos em geral; nº de equipamentos informáticos, condições de uso e acesso pelos estudantes; descrição do plano de segurança, proteção de riscos e proteção ambiental; questionários de satisfação dos usuários sobre as instalações em geral e, especialmente sobre a biblioteca, laboratórios e equipamentos informáticos (Brasil, 2004b).

Os indicadores nos três núcleos que orientam a autoavaliação estão, prioritariamente, relacionados à infraestrutura física e ao acervo do setor. Esse dado nos mostra que, mesmo na autoavaliação, concebida para desenvolver a avaliação formativa/emancipadora no Sinaes (Brasil, 2004b, 2004c, 2004d), a BU é concebida como um setor operacional restrito à disponibilização e acesso a obras da bibliografia das disciplinas dos cursos.

Diante disso, as orientações para a autoavaliação (Brasil, 2004b) não indicam uma avaliação da BU em sua totalidade (relação entre acervos, infraestrutura e serviços pedagógicos e culturais).

A análise dos indicadores referentes à BU no Roteiro de de Auto-Avaliação Institucional (Brasil, 2004b) mostra que o espaço (operacional) considerado para a BU no processo de autoavaliação representa uma contradição tanto ao princípio do Sinaes Prática social com objetivos educativos, que visa à concepção formativa, quanto ao princípio da Globalidade, que visa a uma avaliação integral e não incompleta da instituição e de suas partes, nesse caso a biblioteca.

Contudo, consta nos documentos que orientam a avaliação interna que as sugestões não devem ser utilizadas de forma rígida; cada IFES pode propor temas complementares e específicos da sua realidade (Brasil, 2004b, 2004d). Diante disso, existe a possibilidade de as IFES investigarem as realidades da biblioteca universitária, por meio dos questionários de satisfação dos usuários com a inserção de indicadores contextuais sobre elas.

No entanto, como explicamos na introdução dessa seção, não encontramos pesquisas científicas sobre a biblioteca universitária na autoavaliação do Sinaes que pudessem nos mostrar como essa relação é materializada nas IFES, para entendermos se o princípio da flexibilização aplicado à metodologia do processo de autoavaliação (Oliveira, 2024) ocorre no que se refere à biblioteca. E, diante disso, identificar se há algum processo de autoavaliação de IFES que realize uma análise de caráter formativo e integral da BU.

O princípio da flexibilidade aplicado à metodologia na autoavaliação, para Oliveira (2024), significa expandir para além do que é prescrito nas dimensões obrigatórias descritas

na lei, com a intenção de desburocratizar e dinamizar o processo, além de torná-lo mais participativo, mais local e mais emancipador.

Oliveira (2024) explica que as IES têm liberdade para ir além do que está prescrito nos núcleos do documento Roteiro da Auto-Avaliação Institucional, por isso pode acrescentar outros questionamentos e optar por metodologias que sejam mais pertinentes e urgentes aos seus problemas e contextos.

Além disso, os temas do roteiro da autoavaliação não devem ser utilizados como itens para mera checagem, verificação ou constatação. Todos devem ser utilizados como elementos para a compreensão e reflexão sobre a instituição, com o objetivo do aprofundamento e da melhoria dos compromissos essenciais da IES (Brasil, 2004d).

Essas orientações normativas indicam, conforme Ristoff (2024), que a autoavaliação deveria ser orientada de acordo com as dimensões da avaliação institucional, contudo deveria ter características próprias e independentes, sem restrições para propor novas dimensões, indicadores e instrumentos de avaliação.

Diante disso, no Sinaes, a autoavaliação é o espaço por meio do qual a IES pode realizar uma autoanálise de acordo com a sua realidade, já que não há restrições para a inclusão elementos e indicadores que a representem. Ou seja, há, na autoavaliação, espaço para o sentido da qualidade na perspectiva dos interesses ou necessidades da comunidade acadêmica.

Isso se deve ao fato, segundo Ristoff (2024), de que os objetivos da autoavaliação somente podem ser alcançados se o processo avaliativo estiver conectado ao dia a dia da IES. E, assim, a autoavaliação pode ser entendida como cultura internalizada com ampla aprovação coletiva; além disso, são necessários recursos humanos e financeiros.

De acordo com Oliveira (2024), apesar da importância que se atribui à autoavaliação e das orientações no documento deixarem evidente que: a) se tratava de uma base para ser considerada pelas IES e b) que havia autonomia para a inclusão de aspectos das suas realidades, os procedimentos e as instruções para a realização inicial dos processos de autoavaliação nas IES não foram pormenorizados, tanto quanto foram pormenorizados os aspectos e as ações a serem desenvolvidas para a implementação inicial da avaliação externa.

Oliveira (2024) acredita que a relação entre as circunstâncias de: falta de detalhamento do processo de autoavaliação; a complexidade de agentes e das dimensões envolvidas; a falta de clareza quanto aos objetivos pragmáticos da avaliação para as instituições; e as repercussões ao nível de regulação da dimensão da autoavaliação podem ter interferido nos

processos de convencimento da importância da autoavaliação na comunidade acadêmica e na consolidação de práticas mais formativas.

A Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065/2014 atualiza as ações de elaboração dos Relatórios de Autoavaliação Institucional das IES ao apresentar sugestão de roteiro para a elaboração dos relatórios de autoavaliação; define as especificidades da versão parcial e da versão integral do relatório; estabelece prazos para a postagem do relatório no sistema e-MEC; estabelece critério para o período de transição; também estabelece o ciclo avaliativo de três anos (Brasil, 2014b).

Mas, a Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065/2014 não traz alterações com relação às sugestões de indicadores de avaliação para as dimensões/eixos das autoavaliações institucionais, como há no documento Roteiro da Auto-Avaliação Institucional (Brasil, 2004b, 2014b).

O roteiro para elaboração do relatório de autoavaliação institucional orientado pela Nota técnica 65/2014 foi sugerido pela Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES/INEP) com orientação da Conaes e foi elaborado com base: no Instrumento de Avaliação Institucional Externa de 2014; nos estudos dos relatórios de autoavaliação postados no Sistema e-MEC, no período de 2011 a 2013; e nos Seminários Regionais sobre Autoavaliação Institucional e Comissões Próprias de Avaliação (CPA), realizados em 2013 (Brasil, 2014b).

O fato de o Instrumento de Avaliação Institucional Externa de 2014 ter sido uma das bases para a elaboração da Nota técnica 65/2014 com orientações para os processos de autoavaliação das IES significou, para Oliveira (2024, p. 120), “a influência da avaliação externa nos processos de avaliação interna, o que, na prática, já era percebida, haja vista o entendimento da confecção do relatório institucional para subsidiar a avaliação *in loco*”.

Oliveira (2024, p. 120) argumenta que os seguintes fatos: a) o Instrumento de Avaliação Institucional Externa de 2014 ter sido uma das bases para a elaboração da Nota técnica 65/2014 e b) a autoavaliação constar como indicador dos instrumentos das avaliações externas representaram a articulação dos processos autoavaliativos com os processos estratégicos de regulação e o estabelecimento de uma relação de subordinação dos resultados da autoavaliação aos instrumentos de avaliação externa.

Para Oliveira (2024), tais circunstâncias evidenciam que foi reforçado o atendimento às exigências da avaliação externa, que gera subsídios para a regulação das IES, ao invés de gerar maior protagonismo aos processos de autoavaliação institucional nas IES, como os formuladores da política pretendiam.

E, conforme Oliveira (2024, p. 126), “assim, a autoavaliação, pensada inicialmente como sendo a própria avaliação institucional a ser complementada pela avaliação externa, torna-se burocrática, um fim em si mesma”.

Oliveira (2024) argumenta que a autoavaliação foi esvaziada de sua importância de autorregulação das instituições, tornando-se coadjuvante no sistema e complementar das avaliações externas.

Isto num cenário em que as IES, segundo Oliveira (2024), preocupam-se mais em atender às exigências das avaliações externas do que à autoavaliação, tendo em vista que as primeiras são essenciais para a continuidade do funcionamento da instituição. Oliveira (2024, p. 131) questiona: “o que vale mais para a instituição? Sobreviver ou conhecer-se melhor?”.

Prosseguindo com a descrição das características legais da autoavaliação, ela deve ser planejada e realizada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), composta por representantes de todos os segmentos da comunidade acadêmica e de representação da sociedade civil organizada, sendo vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos (Brasil, 2004a, 2004b).

As definições quanto à quantidade de membros da CPA, forma de composição, duração do mandato, dinâmica de funcionamento e modo de organização devem ser determinados pelo dirigente máximo ou pelo previsto no seu estatuto ou regimento da instituição (Brasil, 2004a, 2004b).

A CPA deve ter uma atuação autônoma aos conselhos e demais órgãos colegiados das IES (Brasil, 2004a). De acordo com a Conaes, “a CPA é órgão de representação acadêmica e não da administração da instituição” (Brasil, 2004c, p. 19). E o compromisso da gestão das IES em relação ao processo avaliativo “não significa que os dirigentes devam ser os principais membros das comissões instaladas” (Brasil, 2004b, p. 11 -12).

Por isso, para garantir a legitimidade da autoavaliação junto à comunidade acadêmica, a Conaes recomendou que o processo de escolha dos membros da CPA seja realizado por consulta aos agentes participantes do processo. E explica que isso se faz necessário para que a avaliação cumpra plenamente o seu ciclo participativo (Brasil, 2004c).

A função da CPA é coordenar e articular o processo interno de avaliação da IES. Diante disso, tem responsabilidade transversal e precisa ter visibilidade e suporte operacional da administração da IES (Brasil, 2004c).

À CPA também cabe sistematizar e disponibilizar informações da IES solicitadas pelo Inep/MEC. Além de prestar contas de suas atividades aos órgãos colegiados superiores das

IES, ao final do processo de autoavaliação, por meio da apresentação de relatórios de autoavaliação, pareceres e, eventualmente, recomendações (Brasil, 2004c).

Para a Conaes, os resultados, gerados pela autoavaliação e documentados pela CPA, possuem um caráter diagnóstico e formativo de autoconhecimento que devem permitir a reanálise das prioridades estabelecidas no Projeto Político Institucional da IES (Brasil, 2004c).

E, uma vez concluída a avaliação da instituição em sua etapa interna e externa, cabe à instância superior da IES a responsabilidade pela (re)definição e implementação das políticas acadêmicas que o processo avaliativo sugerir. O que significa o uso efetivo dos resultados da autoavaliação, por meio do planejamento de ações destinadas à superação das dificuldades e ao aprimoramento institucional (Brasil, 2004b, 2004c).

Para Ristoff (2024), a criação das CPAs em cada IES foi uma importante contribuição do Sinaes para a criação de uma cultura da autoavaliação. Contudo, segundo o autor, a participação da comunidade no trabalho das CPAs é notoriamente pequena.

Ristoff (2024) argumenta que a autoavaliação tende a ser conduzida por um pequeno grupo de abnegados, os quais atuam, em geral, com o apoio das pró-reitorias, que estão mais relacionadas com a preparação da IES para as avaliações externas e suas consequências regulatórias.

Diante disso, conforme Ristoff (2024), muitas vezes a autonomia dessas comissões é inexistente e a interferência da alta administração na condução da avaliação acaba por inibir ao invés de estimular a participação nos processos de avaliação interna.

De acordo com Ristoff (2024), é preciso pensar e viabilizar ações de sensibilização e mobilização que contribuam com a cultura da autoavaliação nas IES, uma vez que o trabalho da autoavaliação demanda grande esforço das CPAs, por isso é necessário que sejam estabelecidas diretrizes nacionais que orientem as IES para que este trabalho possa ser realizado com o devido apoio logístico, financeiro e técnico.

Para o estabelecimento de tais diretrizes nacionais com orientações que viabilizem um apoio às CPA, Ristoff (2024) apontou que seria útil uma atuação do MEC junto aos Reitores e Pró-reitores para discutir estratégias (logístico, financeiro e técnico) que permitam às Comissões desenvolverem atividades de sensibilização permanente juntos aos três segmentos da comunidade e a buscarem representantes da sociedade civil organizada que sejam efetivamente participativos.

Para Ristoff (2024), é evidente que o roteiro originalmente pensado para ajudar a organizar a autoavaliação nas IES (Brasil, 2004b, 2014b), com orientações sobre a estrutura e

versões do relatório e periodicidade de sua submissão, tornou-se insuficiente. Também é necessário apoio do Estado quanto a questões estratégicas, como: logística, financeiras e técnicas para a realização da autoavaliação nas IFES, assim como há para a realização das avaliações externas.

Ainda segundo a Nota técnica 65/2014, o relatório de autoavaliação deve ser submetido, anualmente, ao Sistema e-MEC até 31 de março de cada ano, em um processo contínuo que segue um ciclo avaliativo de três anos (Brasil, 2014b).

O relatório de autoavaliação institucional é a consolidação do processo de autoavaliação da IES, que tem por finalidade fomentar a cultura de avaliação institucional e subsidiar os processos de avaliação externa. (Brasil, 2014b).

Durante o ciclo avaliativo (de três anos), nos dois primeiros anos, o relatório de autoavaliação deve ser apresentado em versão parcial (1º relatório parcial e 2º relatório parcial) e, no terceiro ano, o relatório de autoavaliação deverá ser apresentado em versão integral (relatório integral) (Brasil, 2014b).

A versão parcial do relatório de autoavaliação deve conter as informações e ações desenvolvidas pela CPA no ano de referência (anterior), explicitando os eixos trabalhados (Brasil, 2014b).

A versão integral do relatório de autoavaliação deve conter as informações e ações desenvolvidas pela CPA no ano de referência (anterior), discutir o conteúdo dos dois relatórios parciais anteriores, explicitando uma análise global do PDI e de todos os eixos do instrumento, de acordo com as atividades acadêmicas e de gestão. E apresentar um plano de ações de melhoria à IES. (Brasil, 2014b).

Oliveira (2024) questiona a exigência de a CPA, ao final do ciclo avaliativo, apresentar um plano de ações de melhoria à IES. Para Oliveira (2024), a apresentação de um plano de ações de melhoria à IES excederia a competência da CPA, posto que tal exigência deve ser de responsabilidade da gestão e do planejamento da IES, por isso atribui à CPA uma responsabilidade fora da alçada da avaliação diagnóstica.

O roteiro para elaboração do relatório de autoavaliação institucional, indicado pela Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065/2014, deve contar cinco partes: introdução⁴⁷,

⁴⁷ A introdução do relatório de autoavaliação deve conter dados da IES, composição da CPA e o planejamento estratégico de autoavaliação, ano referente ao relatório, e informar se o relatório é parcial ou integral (Brasil, 2014b).

metodologia⁴⁸, desenvolvimento⁴⁹, análise dos dados e das informações⁵⁰ e ações previstas⁵¹ com base nessa análise (Brasil, 2014b).

No processo de autoavaliação, conforme a Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 65/2014, a IES deve aproveitar os resultados das avaliações externas e as informações coletadas e organizadas a partir do PDI para transformá-los em conhecimento e possibilitar a sua apropriação pelos atores envolvidos. Segundo esse documento, as ações de melhoria a serem implementadas pela IES dependem de sua própria compreensão de seu autoconhecimento (Brasil, 2014b).

O cadastro de Instituições e Cursos do MEC, o Censo da Educação Superior do INEP, os relatórios e conceitos da Capes para os cursos de pós-graduação e os resultados do Enade também devem ser integrados aos instrumentos de avaliação das modalidades do Sinaes, inclusive aos dados analisados nos processos de autoavaliação das IES (Brasil, 2004b, 2004c).

De acordo com Ristoff (2024), esses instrumentos deveriam ser utilizados pelas Comissões de autoavaliação, pelas comissões de avaliação externas e pelo MEC para compor e publicar dossiês mais completos das instituições ao final de cada ciclo avaliativo. Segundo o autor, a utilização desses dados pode permitir a realização de avaliações mais qualitativas e mais orientadas à interpretação dos sentidos do fazer acadêmico.

Para Oliveira (2024), nos documentos formalizadores do Sinaes, há certa idealização sobre a implementação do processo de autoavaliação nas IES. De acordo com ele, a maioria das condições fundamentais para sua adequada realização são de difícil configuração no contexto prático das instituições; são necessárias conjunturas políticas internas duráveis, tanto no que diz respeito aos sujeitos como no que diz respeito às práticas institucionais.

Oliveira (2024) explica que o universo acadêmico é dinâmico. É alta a rotatividade de estudantes, e também ocorre com professores e servidores técnico-administrativos, embora com menos frequência. Por isso, as CPAs são renovadas periodicamente.

⁴⁸ A metodologia deve conter a descrição dos instrumentos utilizados para a coleta de dados, os segmentos da comunidade e da sociedade civil consultados e as técnicas de análise de dados utilizadas (Brasil, 2014b).

⁴⁹ O desenvolvimento: a apresentação dos dados e as informações de cada eixo/dimensão, de acordo com o PDI e a identidade das instituições, deve ser organizada em cinco tópicos, correspondentes aos cinco eixos que contemplam as dez dimensões dispostas no art. 3º da Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2014b).

⁵⁰ A análise dos dados e das informações deve conter um diagnóstico a respeito da IES ressaltando os avanços e os desafios a serem enfrentados, e evidenciar também o quanto foi alcançado em relação ao que foi estabelecido no PDI, considerando o perfil e a identidade da IES (Brasil, 2014b).

⁵¹ Ações com base na análise: apresentar a previsão de ações a partir da análise dos dados e das informações, visando à melhoria das atividades acadêmicas e de gestão da instituição (Brasil, 2014b).

Além disso, conforme Oliveira (2024), as gestões superiores mudam e, com isso, mudam as prioridades, as ideologias, as formas de planejamento e também de visão quanto à pertinência ou não dos resultados das autoavaliações.

Todos esses elementos, apontados por Oliveira (2024), tornam difícil constituir a autoavaliação como processo cultural bem estruturado, haja vista nem todas as IES apresentarem todas as condições fundamentais para isso.

Embora o objeto de análise desta tese seja a biblioteca universitária nos processos de autoavaliação, apresentamos nas próximas subseções uma breve análise da relação da autoavaliação e da biblioteca nas modalidades de avaliação institucional externa, avaliação de cursos e sobre o Enade.

Assim como, na subseção 3.2.5, analisamos a política do Sinaes e a biblioteca no conjunto desses processos avaliativos. Com isso, objetivamos desenvolver uma visão da integralidade da biblioteca no conjunto dos processos de avaliação do Sinaes.

3.2.2 Avaliação Institucional externa *in loco* e a biblioteca universitária

A avaliação institucional externa deve ocorrer após o processo de autoavaliação das IES e subsidiar os processos regulatórios de credenciamento e o reconhecimento das instituições. É realizada por comissões de avaliadores externos, designadas pelo INEP, a partir de visitas *in loco*, presencial ou virtual⁵², com georreferenciamento (Brasil, 2004a).

A avaliação externa virtual *in loco* foi implementada, no ano de 2021, em caráter de emergência e temporário, com a finalidade de manter o processo de avaliação externa das IES e dos cursos de graduação durante a pandemia do novo coronavírus (Brasil, 2021a). Contudo, foi implantada em caráter permanente ao Sinaes, por meio da Lei nº 14.375, de 21 de junho de 2022, a qual alterou o § 2º do Art. 3º da Lei 10.861/2004 (Brasil, 2004a, 2021a, 2022b).

De acordo com Oliveira e Rothen (2024), a avaliação externa virtual *in loco* foi incorporada ao Sinaes devido à sua implementação emergencial ter superado o total de avaliações externas *in loco* de todo o ano de 2020, sendo que a modalidade virtual representou 79,2% (531 de 670) das visitas em 2021. Além disso, o número de decisões regulatórias

⁵² A avaliação externa virtual *in loco* foi implantada para as avaliações externas de IES e de cursos de graduação no Sinaes, a partir do ano de 2021, por meio das Portarias nº 165, de 20 de abril de 2021, que instituiu esse tipo de avaliação, e a nº 183, de 23 de abril de 2021, que a regulamentou (Brasil, 2021a, 2021b).

avançou em 292%, e a taxa de processos regulatórios protocolados e finalizados foi de 71%, no referido ano.

Com relação à periodicidade, a avaliação institucional externa deve ocorrer a cada cinco anos (Brasil, 2017e), podendo sofrer penalidades, caso o resultado da avaliação seja insatisfatório, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Brasil, 1996a).

A avaliação institucional externa possui dois instrumentos de avaliação, um para o credenciamento e outro para o credenciamento das IES, os quais são utilizados pelos avaliadores externos para a verificação de cinco eixos (apresentados no Quadro 4), que contemplam as dez dimensões do Sinaes. Nesses instrumentos, cada eixo de avaliação possui os seus indicadores específicos (Brasil, 2017c, 2017d).

Nos dois instrumentos de avaliação institucional externa (credenciamento e credenciamento das IES), podem ser atribuídos a cada indicador e a cada eixo avaliado conceitos na escala de um a cinco, cujos valores iguais ou superiores a três indicam qualidade satisfatória, e os valores dois e um indicam qualidade insatisfatória. A relação entre os conceitos atribuídos aos eixos gera um conceito final, o Conceito Institucional (CI) para a IES. O CI também é atribuído na escala de um a cinco (Brasil, 2004a, 2017c, 2017d, 2017e).

As comissões de avaliadores externos devem considerar o resultado do processo de autoavaliação a partir das análises da documentação referente ao Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional (Brasil, 2014b).

No que se refere ao credenciamento de instituições, para a análise do Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional, constam três indicadores no instrumento de avaliação institucional externa, a seguir: Indicador 1.1 Projeto de autoavaliação institucional; Indicador 1.2 Autoavaliação institucional: participação da comunidade acadêmica; Indicador 1.3 Autoavaliação institucional: previsão de análise e divulgação dos resultados (Brasil, 2017c).

Com relação ao credenciamento de instituições, para a análise do Eixo 1, constam cinco indicadores no instrumento de avaliação institucional externa, a seguir: Indicador 1.1 Evolução institucional a partir dos processos de Planejamento e Avaliação Institucional; Indicador; 1.2 Processo de autoavaliação institucional; Indicador 1.3 Autoavaliação institucional: participação da comunidade acadêmica; Indicador 1.4 Autoavaliação institucional e avaliações externas: análise e divulgação dos resultados; Indicador 1.5 Relatórios de autoavaliação (Brasil, 2017d).

Nos instrumentos de credenciamento e credenciamento das IES, também há indicadores de avaliação relacionados às BU, no Eixo 5: Infraestrutura física. São eles:

- 5.9 Bibliotecas: infraestrutura, para identificar se as BUs apresentam acessibilidade, estações de estudos individuais e coletivas, recursos tecnológicos para consulta, guarda, empréstimo e organização do acervo, se fornecem condições para atendimento educacional especializado e se apresentam recursos inovadores (Brasil, 2017c, 2017d);
- 5.10 Bibliotecas: plano de atualização do acervo, para verificar se está descrito no PDI, se há viabilidade para a execução e alocação de recursos para aquisição de acervo e ações de avaliação do acervo por parte da comunidade acadêmica e a previsão de dispositivos inovadores (Brasil, 2017c, 2017d).

Assim, na avaliação institucional externa, cada indicador referente à biblioteca pode receber um conceito na escala de um a cinco; a relação entre os conceitos dos indicadores atribuí à biblioteca um conceito na mesma escala.

A partir de 2008, há um enfraquecimento dos processos de avaliação institucional externa no Sinaes. Isto ocorre após a implementação dos indicadores de qualidade do INEP originados, principalmente, dos resultados das avaliações do Enade. Entre eles: o Conceito Preliminar de Curso (CPC), mais relacionado à avaliação dos cursos de graduação, e o Índice Geral de Cursos (IGC⁵³), relacionado à avaliação institucional externa (Brasil, 2007b, 2008a, 2008b).

O IGC foi instituído no Sinaes por meio das Portarias Normativas n. 40/2007 e n. 12/2008 (Brasil, 2007b, 2008b). E, segundo Ristoff (2024), apesar de ser um índice, o IGC adquiriu *status* de conceito prévio e, praticamente, permanente, passando a ser usado para fins regulatórios, uma vez que, para o autor, o IGC se tornou substituto, em muitos casos, da avaliação institucional externa.

Oliveira (2024) destaca que estes indicadores foram criados por instrumentos administrativos, como portarias do MEC e do INEP, e não são previstos na Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004a, 2017c, 2017d).

Além disso, para Oliveira (2024), as utilizações desses indicadores contrariam a legislação do Sistema ao substituir a obrigatoriedade da avaliação externa *in loco* pela utilização de indicadores calculados com insumos de outro processo avaliativo (do Enade) e

⁵³ O IGC deve ser divulgado anualmente pelo INEP. E deve ser “calculado com base nas seguintes informações: I - média ponderada dos Conceitos Preliminares de Cursos (CPC), nos termos da Portaria Normativa no 4, de 2008, sendo a ponderação determinada pelo número de matrículas em cada um dos cursos de graduação correspondentes; II - média ponderada das notas dos programas de pós-graduação, obtidas a partir da conversão dos conceitos fixados pela CAPES, sendo a ponderação baseada no número de matrículas em cada um dos cursos ou programas de pós-graduação *stricto sensu* correspondentes” (Brasil, 2008b).

não a partir das dimensões (eixos) de avaliação indicados na Lei e dos indicadores previstos nos instrumentos para a avaliação institucional externa *in loco*, descaracterizando a representação da avaliação institucional externa (Brasil, 2004a, 2017c, 2017d).

A implementação no Sinaes do IGC, em substituição da avaliação institucional externa, decorre das consequências da expansão da educação superior, principalmente da expansão das IES privadas, as quais representam 87,8% do total de instituições, frente 12,2% das IES públicas (dessas, 4,7% são públicas federais; 5,3% públicas estaduais; 2,2% públicas municipais) (Brasil, 2024a).

Alvares (2023, p. 27) considera que o fato desses indicadores serem obtidos, principalmente a partir dos resultados do Enade, fazem esse exame contribuir “para que os referidos índices sejam utilizados para classificar as IES, expressando uma perspectiva de ranqueamento na política da educação superior”.

De acordo com Ristoff (2024), a avaliação e a regulação da educação superior está quase toda centralizada na União, já que o sistema federal de educação superior (IES públicas federais, privadas e sem fins lucrativos) compreende 93% das IES brasileiras, além de algumas IES estaduais que aderiram ao Sinaes.

Ristoff (2024) analisa que esse contexto impõe ao INEP uma demanda enorme por avaliadores externos, a qual cresce continuamente devido à expansão da educação superior prevista no PNE. Conforme o autor, o número de instituições subiu de 1.859, em 2003, para 2.270, em 2006; e, segundo o Censo da Educação Superior, para 2.580, em 2023 (Brasil, 2024a; Ristoff, 2024).

3.2.3 Avaliação de cursos de graduação *in loco* e a biblioteca universitária

A avaliação de cursos de graduação também é realizada *in loco* e por avaliadores externos, designados pelo INEP com atuação na área de conhecimento do curso avaliado (Brasil, 2004a). Ela é referencial básico para os processos regulatórios de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação das IES (Brasil, 2004a).

Essa modalidade de avaliação pode ser realizada de forma presencial ou virtual com georreferenciamento, com exceção das avaliações de cursos de medicina, psicologia, odontologia e enfermagem, para os quais as avaliações externas *in loco* serão unicamente presenciais (Brasil, 2004a).

A avaliação de cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica (Brasil, 2004a).

Para isso, possui dois instrumentos de avaliação, um para a autorização e outro para reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, os quais são organizados em três dimensões de avaliação: Dimensão 1 – Organização Didático-Pedagógica; Dimensão 2 – Corpo Docente e Tutorial; Dimensão 3 – Infraestrutura (Brasil, 2004a, 2017a, 2017b).

De acordo com a Lei 10.861/2004 e os dois instrumentos de avaliação de avaliação de cursos (autorização e reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos), a cada indicador e a cada dimensão avaliada podem ser atribuídos conceitos na escala de um a cinco, cujos valores iguais ou superiores a três indicam qualidade satisfatória, e os valores dois e um indicam qualidade insatisfatória. A relação entre os conceitos atribuídos às dimensões de avaliação gera um conceito final, o Conceito de Curso (CC), o qual também é atribuído na escala de um a cinco (Brasil, 2004a, 2017a, 2017b).

Nos processos de avaliação de cursos, as comissões de avaliadores externos devem considerar o resultado do processo de autoavaliação, a partir das análises da documentação, referente à Dimensão 1 – Organização Didático-Pedagógica, no exigido pelo Indicador 1.13 - Gestão do curso e os processos de avaliação interna e externa (Brasil, 2017a, 2017b).

Por meio da análise do Indicador 1.13, o avaliador externo deve identificar se gestão do curso é planejada, considerando a autoavaliação institucional, e o resultado das avaliações externas como insumo para aprimoramento contínuo do planejamento do curso. Também se há previsão (no caso da autorização de curso) ou evidências (no caso de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos) da apropriação dos resultados pela comunidade acadêmica e delineamento ou existência de processo de autoavaliação periódica do curso (Brasil, 2017a, 2017b).

Na Lei 10.861/2004, não constam, nas designações da modalidade de avaliação de cursos, referências ao termo biblioteca. Contudo, os instrumentos de avaliação de cursos possuem indicadores para o acervo da biblioteca na dimensão infraestrutura. São eles: 3.6 Bibliografia básica por Unidade Curricular e o 3.7 Bibliografia complementar por Unidade Curricular (Brasil, 2004a, 2017a, 2017b).

A análise dos avaliadores externos tanto para o indicador 3.6, quanto para o 3.7 busca identificar se os itens descritos no PPC estão disponíveis no acervo (físico ou virtual) das bibliotecas; se pertencem à IES, se o acervo físico está tombado e informatizado, se apresenta contrato no caso de acervo virtual; relatório de adequação assinado pelo NDE comprovando a

compatibilidade entre o acervo, o número de vagas autorizadas do curso e de outros que utilizam a bibliografia e a quantidade de exemplares por títulos; no caso de acervo virtual, se há garantia de instalações físicas e recursos tecnológicos para o acesso; se há exemplares ou assinatura de acesso virtual a periódicos especializados; se há plano de contingência para garantir acesso e atualização do acervo físico e virtual (Brasil, 2017a, 2017b).

Diante disso, a comunidade acadêmica atribui a nota dos indicadores 3.6 e 3.7, referentes ao acervo, para a biblioteca universitária das IES.

As periodicidades das avaliações de cursos no Sinaes dependem dos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos. Esses processos são regulamentados pelas Portarias Normativas do MEC n. 20, n. 23 /2017 e a n. 741/2018 (Brasil, 2018a, 2018c, 2018b). São elas:

- a) a autorização é solicitada pela IES à SERES/MEC para iniciar o curso, conforme calendário definido pelo órgão (Brasil, 2018c);
- b) o reconhecimento do curso deve ser solicitado pela IES à SERES/MEC, no período entre 50% e 75% da carga horária prevista para integralização do curso (Brasil, 2018c);
- c) a renovação de reconhecimento de cursos deve ocorrer de três em três anos; tem por referência o ciclo de avaliação trienal do Enade, o qual é expedido por ato normativo do INEP (Brasil, 2018c).

Entretanto, os processos de avaliação de cursos *in loco* são gradualmente substituídos pela adoção de indicador de qualidade institucional disponibilizado pelo INEP, nomeado como Conceito Preliminar de Curso (CPC⁵⁴), o qual é gerado a partir do resultado do Enade (Brasil, 2023b) e foi introduzido ao Sinaes a partir do ano de 2008, por meio das Portarias Normativas n. 40/2007 e n. 4/2008 (Brasil, 2007b, 2008a).

Segundo as Portarias n. 20/2017 e a n. 23/2017, os processos para autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos podem ser simplificados, com dispensa de avaliação externa *in loco*, após análise documental, se a IES possuir Conceito Institucional (CI) maior ou igual a três na avaliação institucional externa, realizada no últimos cinco anos, e/ou possuir indicador de qualidade institucional disponibilizado pelo INEP, que deverá ser igual ou maior que três (Brasil, 2018a, 2018c).

⁵⁴ O CPC é o conceito que representa a avaliação do curso, em uma escala de 1 a 5. Para o seu cálculo, são considerados: a) conceito Enade (desempenho dos estudantes na prova do Enade); b) Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD); c) corpo docente (informações do Censo Superior sobre o percentual de mestres, doutores e regime de trabalho); d) percepção dos discentes sobre os aspectos didáticos, pedagógicos e a infraestrutura (informações do Questionário do Estudante do Enade) (Brasil, 2023b).

Não serão dispensados de avaliação de cursos *in loco* os cursos superiores na modalidade EaD; cursos de Direito, Medicina, Psicologia, Odontologia e Enfermagem; cursos solicitados por IES sem CI; cursos sem indicador de qualidade institucional disponibilizado pelo INEP; cursos com indicador de qualidade institucional disponibilizado pelo INEP insatisfatório (Brasil, 2018a, 2018c).

Segundo Oliveira (2024), o CPC implicou a redução da necessidade de avaliação *in loco* ao restringi-la somente aos cursos com CPC igual a 1 ou 2, ou seja, somente para aqueles cursos considerados ruins ou muito ruins.

A gradual substituição da avaliação de cursos *in loco* pelo CPC se deve ao fenômeno da expansão da educação superior no Brasil. Segundo Ristoff (2024), quatro anos após a implantação do Sinaes, o número de cursos subiu mais que o dobro: de 16.505, em 2003, para 32.878 cursos, em 2006.

Ristoff (2024) explica que, para atender essa expansão dos cursos autorizados de 2003 para 2006, foram criadas cerca de 4.000 comissões de avaliação. Dezenove anos depois, conforme o Censo da Educação Superior (Brasil, 2024a), o quantitativo de cursos de educação superior subiu para 45.959, em 2023. Cada curso novo exige avaliação para autorização; junta-se à necessidade de avaliação para fins de primeiro reconhecimento e às avaliações para renovação de reconhecimento que devem ocorrer a cada três anos dos cursos em funcionamento.

Diante disso, conforme Ristoff (2024), houve um aumento considerável da demanda por Comissões de avaliadores externos; juntamente, cresceram as dificuldades com recursos materiais e humanos para a quantidade de avaliações para fins regulamentadores no país.

Para sanar essas dificuldades, segundo Ristoff (2024), foram criados: o Banco de Avaliadores do Sistema (BASis) que visou a assegurar o número adequado de avaliadores e a criação de critérios transparentes, públicos e com perfil adequado para a composição das comissões de avaliadores externos; a criação da Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação (CTAA) para a apreciação de inúmeros recursos e contestações das avaliações *in loco* realizadas; e a criação do Indicadores de Qualidade do INEP (CPC e o IGC) para quando não houvesse condições imediatas de realizar todas as avaliações *in loco*, de modo que priorizassem esse tipo de avaliação para os cursos com avaliações insatisfatórias.

Para Ristoff (2024), essas medidas reduziram a quantidade de avaliações *in loco*, mas ainda não foram suficientes. Há necessidade de estruturar tanto o MEC quanto o INEP e suas secretarias e diretorias para cumprirem as suas responsabilidades com a avaliação e a regulação, respectivamente.

3.2.4 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - Enade

O Enade é uma avaliação específica para aferir o desempenho dos estudantes dos cursos de graduação, tendo por referência os conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos respectivos cursos (Brasil, 2004a).

Embora a Lei 10.861/2004 defina que o exame do Enade deve ser realizado por amostragem dos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso, o exame é realizado de modo censitário com todos os alunos concluintes dos cursos habilitados para o ciclo avaliativo (Brasil, 2004a; Ristoff, 2024).

O Enade é aplicado anualmente, obedecendo a um ciclo avaliativo trienal, o qual é determinado pelas áreas de avaliação e pelos cursos a elas vinculados. Diante disso, os discentes concluintes de cada área/curso habilitados para a edição do exame são avaliados a cada três anos (Brasil, 2004a). A Conaes submete anualmente à aprovação do MEC/INEP as áreas que serão avaliadas no Enade (Brasil, 2004a).

A inscrição dos estudantes ingressantes e concluintes dos cursos da educação superior habilitados para o ciclo avaliativo é obrigatória e de responsabilidade da IES, às quais os cursos são vinculados. A regularidade do estudante quanto à participação (obrigatória) no exame é registrada no seu histórico escolar (Brasil, 2004a).

Assim com os demais processos de avaliação do Sinaes, com exceção da autoavaliação, o resultado da avaliação do desempenho dos alunos de cada curso é representado por meio de conceitos na escala de 1 (um) a 5 (cinco), reconhecido como o conceito Enade, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento (Brasil, 2004a).

Devido à sua natureza de um exame que afere o desempenho dos estudantes, diferentemente dos três processos de avaliação do Sinaes descritos acima, o Enade não estabelece relação direta com a biblioteca universitária e com os resultados da autoavaliação.

O questionário do Estudante do Enade do ano de 2024, utilizado para identificar o perfil e a percepção dos discentes sobre os aspectos didáticos, pedagógicos e a infraestrutura, não incluiu perguntas sobre os serviços da biblioteca. No instrumento, havia duas perguntas que podem ter relação com o acervo da BU. São elas: a) o curso proporcionou condições de acesso adequado às bibliografias indicadas nas disciplinas, de forma física ou virtual?; b) as referências bibliográficas indicadas pelos professores contribuíram para seus estudos e aprendizagens? (Brasil, 2024b).

Diante disso, nesta tese, não aprofundamos a discussão sobre o Enade. Elaboramos breve descrição dessa modalidade de avaliação para construirmos uma visão de conjunto sobre o Sinaes, assim como para entendermos o seu espaço dentro desse sistema avaliativo.

O conceito Enade, juntamente com as respostas do Questionário do Estudante, são insumos para a composição dos indicadores da qualidade da educação superior do INEP, o IGC e o CPC, mencionados acima. Os quais são, segundo Ristoff (2024), substitutos das avaliações institucionais externas *in loco* e de cursos *in loco*, respectivamente.

Ristoff (2024) informa que devido à relação entre a quantidade necessária de avaliações e as condições inadequadas de infraestrutura para realizá-las, inicialmente os índices foram pensados para indicar: os cursos (com nota um e dois) que seriam priorizados para a avaliação *in loco*; os cursos com nota quatro e cinco que deveriam ser avaliados por amostragem; e os com nota 3 que poderiam ser avaliados por solicitação. Mas, no decorrer da implementação do Sinaes, ocorre a gradual substituição das avaliações *in loco* pela utilização dos índices como referencial para os processos regulatórios sem considerar o planejamento inicial para a utilização dos índices.

Essas circunstâncias, para Ristoff (2024), tornaram o Enade protagonista do Sinaes, uma vez que o CPC e o IGC passaram a finalizar a avaliação institucional externa das IES e de cursos para gerar atos regulatórios sem que elas passem pelas avaliações *in loco*, como prevê a lei (Brasil, 2004a).

De acordo com Ristoff (2024), a adoção do CPC e do IGC, como referenciais para os atos regulatórios das IES e de seus cursos, ocorre em um contexto em que, muitas vezes, os alunos apenas assinam as provas do Enade. Assim, o curso pode receber conceito insuficiente e depois deve ser avaliado *in loco* e recebe um conceito suficiente. Ou o índice proveniente do Enade pode ser suficiente e a infraestrutura não corresponder, uma vez que os índices provenientes dos insumos do Enade são limitados para representar a avaliação tanto das IES quanto dos cursos.

Para Ristoff (2024), a utilização de índices é útil para orientar as políticas de regulação e de supervisão do Sistema, mas para a avaliação tem pouca utilidade e podem ser prejudiciais à identificação da qualidade. Por isso, o uso desses índices para fins regulatórios, substituindo a avaliação *in loco*, é preocupante.

Além disso, Ristoff (2024) acredita que os índices orientam mal o MEC com relação às suas políticas de inclusão na educação superior (PROUNI, SISU e FIES), prejudicando a participação de IES em função de índices ruins, ainda que IES ou cursos possam ser bem avaliados por avaliações *in loco*.

Para Alvares (2023, p. 27), como esses indicadores são obtidos, entre outros insumos dos resultados do Enade, é possível afirmar que esse “exame contribui para que os referidos índices sejam utilizados para classificar as IES, expressando uma perspectiva de ranqueamento na política da educação superior”.

Para além disso, Oliveira (2024) considera que a integração dos índices ao Sistema de avaliação o aproximou da perspectiva objetivo-mensuradora e ocasionou, por consequência, o seu afastamento da perspectiva da avaliação emancipatória, prevista entre os seus princípios de avaliação.

Segundo Ristoff (2024), as críticas mais contundentes à avaliação da educação superior na época da elaboração do Sinaes eram ao ENC, já que o seu objetivo principal era avaliar os cursos de graduação das IES e utilizar essa avaliação para a regulação do sistema de educação superior, enquanto se detinha a avaliar apenas o rendimento dos alunos, sem estar articulada a outras dimensões de avaliação (o perfil dos ingressantes por cursos, corpo docente, currículo e outras políticas institucionais).

Contudo, para Ristoff (2024), a avaliação do rendimento dos discentes não equivale à avaliação de curso, uma vez que a qualidade dos alunos não significa o mesmo que a qualidade dos cursos. Por isso, a avaliação do rendimento dos discentes não é o suficiente para regular o sistema.

Segundo Ristoff (2024), o ENC representava uma falha técnica: tratava-se de uma avaliação pontual e não representava a qualidade ou falta de qualidade dos cursos ou das IES, como informavam à população, e o seu resultado distorcia a realidade.

Diante das críticas dos formuladores do Sinaes ao ENC, conforme Ristoff (2024), a CEA e o INEP elaboraram o Enade em substituição ao Provão com outra perspectiva, entretanto isso ocorreu apenas nas primeiras edições do novo exame. Para o autor, as constantes e indevidas interferências no Enade trouxeram fortemente para ele as características presentes na avaliação do Provão e aproximaram o Sinaes da perspectiva do ENC, tendo em vista que o resultado do Enade é utilizado como indicador da qualidade do curso e das IES e como principal norteador do processo regulatório, em detrimento de haver na legislação as avaliações externas *in loco* para esse fim. Para Ristoff (2024), avaliar o curso pelo Enade é uma falácia e uma ilegalidade.

3.2.5 O conjunto dos processos de avaliação do Sinaes e a biblioteca universitária: entre a eficiência operacional e o discurso formativo

Sobre o conjunto dos processos de avaliação do Sinaes, podemos afirmar que há um forte enfoque quantitativo representado pelos conceitos de avaliação das IES, dos cursos e dos indicadores referentes às bibliotecas, todos na escala de 1 a 5.

Esse enfoque quantitativo é representado tanto nos resultados dos processos de avaliação externa *in loco* (institucional e de cursos) quanto na representação dos índices provenientes do resultado do Enade.

A exceção à predominância quantitativa pode ocorrer na autoavaliação, na qual há espaço para: a) a participação dos membros da comunidade acadêmica tanto na elaboração e execução da autoavaliação quanto na inclusão de suas percepções sobre os indicadores e temas avaliados; b) a adoção de ferramentas e análises qualitativas junto com as quantitativas; e c) as CPAs incluírem nos processos de avaliação interna elementos de sua realidade e contexto.

Por isso, para Ristoff (2024), a inserção da autoavaliação no Sinaes significou a possibilidade de superar a exclusividade da mensuração quantitativa pela complementaridade de análises detalhadas e interpretações criteriosas, a partir da ação de ouvir os envolvidos diretamente com as IES.

Ristoff (2024) acredita que tais características da autoavaliação preservariam a função formativa da avaliação pela busca de melhoria da qualidade e teria a importante função de conter o poder excessivo da avaliação externa, exercido durante a política de avaliação do ENC.

Mas, a existência de espaço nos processos de autoavaliação para a participação, análises qualitativas e para a inclusão de elementos do contexto da IES não são garantias de sua adoção; são necessárias análises quanto à efetivação do potencial formativo na autoavaliação das IES.

Além disso, o fato de a autoavaliação ser um instrumento da avaliação institucional e não uma modalidade de avaliação no Sinaes (Brasil, 2004a); aliado à articulação da autoavaliação aos processos avaliativos estratégicos à regulação (Oliveira, 2024), a tornaram coadjuvante no Sinaes, complementadora das avaliações externas, burocrática e um fim em si mesma (Oliveira, 2024; Sousa; Griboski, 2024).

Essas circunstâncias nos permitem a compreensão de que a autoavaliação não cumpriu as expectativas do momento de sua inserção no Sinaes, uma vez que a sua centralidade foi

deslocada para o Enade e não houve a superação da mensuração quantitativa; tampouco cumpriu a sua função de conter o poder excessivo da avaliação externa.

Diante desse contexto do poder excessivo da avaliação externa, baseada, conforme Lima (2015), na mensuração quantitativa, em rigorosos protocolos e tecnologias avaliativas, na qualidade total, objetivista, representando um processo técnico-instrumental, a avaliação institucional de escolas e universidades é classificada por Lima (2015) como avaliação quantofrênica.

Segundo Lima (2015), a partir da avaliação quantofrênica, tudo é passível de mensuração. O que se mede representa a verdade, é comparável e se pode alcançar mais facilmente. Nesse caso, os dados representam a realidade objetiva, sem mediações teóricas, políticas e outras capazes construir a realidade. Nest sentido é, para o autor, uma avaliação racionalista e tecnocrática, somativa, externa de tipo contábil.

Por isso, a avaliação quantofrênica distancia-se da concepção de avaliação formativa, que exige o estabelecimento de relações entre os dados, as percepções dos sujeitos e o contexto. Isto é, exige as mediações entre os dados descritivos do objeto, as teorias, políticas e as subjetividades dos envolvidos para construir uma ideia sobre a realidade avaliada.

A avaliação formativa, segundo Lima (2015, p. 4-5), é diferente da avaliação quantofrênica, porque, é capaz de gerar resultados “contextualizados, não imediatamente generalizáveis nem universalmente comparáveis e hierarquizáveis”.

Assim, Lima (2015) explica que, na avaliação quantofrênica, há a ênfase no cálculo objetivo e na medição dos resultados, e há a desvalorização dos processos e dos resultados difíceis de serem contabilizados. Por isso, ela favorece a standardização, a exterioridade, a quantificação e a distância entre avaliadores e avaliados, isto para evitar qualquer contaminação do resultado da avaliação.

De acordo com Ristoff (2024), é forte a tendência de se considerar que a avaliação externa é sempre mais objetiva do que a autoavaliação formativa, pois estaria menos sujeita a manipulações por parte de dirigente, ou contaminações, como analisou Lima (2015).

Isto é algo muito característico da racionalidade neoliberal, em virtude das necessidades objetivas e eficazes para a acumulação do capital que se sobrepõem às necessidades reais da vida digna, tendo em vista a produção e reprodução do capital.

Pelo exposto, após o percurso de vinte e um anos de implementação da política do Sinaes, podemos afirmar que a sua política é equivalente à avaliação quantofrênica, conforme as características explicitadas por Lima (2015), uma vez que há a priorização das avaliações externas, técnico-instrumentais, de caráter quantitativo e objetivistas, seja pela adoção de

indicadores nacionais pré-estabelecidos a serem comparados com a estrutura das IES e dos cursos, cuja a síntese resulta em um conceito numérico, seja pela adoção dos índices calculados a partir de resultados do Enade.

As avaliações externas de alunos, de escolas e universidades com as características elencadas acima, conforme Lima (2015), significam a desvinculação da avaliação como investigação social e como prática pedagógica para ser utilizada como instrumento de auditoria orientada para informação dos decisores políticos e para a alocação diferenciada de recursos considerados escassos.

E, conforme Lima (2015), a subordinação de escolas e universidades à vigilância, à rivalidade e à pessoa calculável justifica a avaliação quantofrênica. Nessas circunstâncias, para o autor, a desumanização da educação e a alienação dos membros da comunidade acadêmica são custos a suportar.

Ristoff (2024, p. 83) considera que a avaliação externa não deveria resultar “apenas da verificação de indicadores constantes de um *checklist* pré-estabelecida, mas da análise e da interpretação do significado dos indicadores no contexto específico dos sujeitos envolvidos com o dia a dia da instituição”.

Quer dizer que, para Ristoff (2024), os avaliadores externos deveriam analisar o grau de adoção dos indicadores presentes nos instrumentos das avaliações externas e relacioná-los com os resultados das autoavaliações para, enfim, decidir a sua nota ou conceito de avaliação.

Isto se deve ao fato de que, para Ristoff (2024, p. 83), o significado da avaliação deveria partir de duas questões centrais: “da avaliação participativa e da capacidade de mostrar as interrelações dos diferentes objetos que constituem a complexidade institucional.”

Todavia, há, na autoavaliação, a liberdade para a IES estabelecer os seus indicadores de avaliação. Diante disso, pode ocorrer de não haver equivalências. E, nesse caso, o exercício de o avaliador externo relacionar os indicadores das avaliações externas com os resultados das autoavaliações pode não ser tarefa simples.

No caso de haver equivalência entre os indicadores do INEP e os indicadores da autoavaliação da IES: ou pode significar a subordinação da autoavaliação com relação a avaliações externas, ou o avaliador pode ser questionado quanto ao exercício de sua subjetividade. Quando o que, no geral, se espera de uma avaliação quantitativa, externa e baseada em indicadores pré-estabelecidos é uma checagem objetiva do grau de adoção dos indicadores presentes no instrumento da avaliação externa em comparação com a estrutura da IES e/ou do curso, representada em notas de 1 a 5.

A dinâmica esperada de uma avaliação quantitativa e externa pode ser entendida como uma verificação ou auditoria, como Lima (2015) atribuiu à realidade das avaliações externas, e como Ristoff (2024) desaconselhou que fossem realizadas.

Para Ristoff (2024, p. 83), “avaliar, portanto, não é verificar; é, principalmente, fazer análises criteriosas, estabelecer correlações, contextualizar e produzir inferências e juízos de valor devidamente sustentados na realidade observada”.

No entanto, de acordo com Oliveira (2024), apesar de os elaboradores da proposta do Sistema terem planejado a função formativa para a autoavaliação institucional, na materialização do Sinaes, as avaliações externas (somativa/objetivista) receberam maior atenção, importância e fortemente matizes de aspecto regulatório. Para Oliveira (2024), nas diretrizes da avaliação da educação superior, há, na definição do que seja regulação, grande semelhança com as finalidades pragmáticas da avaliação institucional externa.

Com relação às características da avaliação do Sinaes, de acordo com Macedo e Araújo (2022) e Oliveira (2024), embora o Sistema não tenha sofrido nenhuma alteração na sua dimensão legal, ele sofreu dezenas de modificações nas suas dimensões regulamentar e instrumental, a partir de portarias do MEC e do INEP.

De acordo com Oliveira (2024), algumas dessas modificações regulamentares e instrumentais no Sinaes até contrariam a legislação, como a substituição das avaliações externas *in loco* pela utilização dos Índices provenientes do Enade.

Contudo, para Sousa e Griboski (2024), esses índices ou indicadores são referências e não avaliações. Isso significa que é preciso problematizar o fato de o CPC ter sido criado como Conceito Preliminar do Curso, embora ele não seja, efetivamente, um conceito, e sim um indicador.

Sousa e Griboski (2024) argumentam que como índice, em um contexto avaliativo arcado por muitas contradições, reconhecidamente os seus resultados são os mais rápidos a serem calculados e a se tornarem públicos, o que atesta que a agenda do Sinaes tem sido indicadores.

A agilidade para calcular e tornar públicos os indicadores são representações de eficiência para a racionalidade neoliberal, implementada pela gestão gerencial, por isso motivam as modificações regulamentares e instrumentais implementadas no Sinaes. E mostram que a prioridade do Sistema são as finalidades da regulação.

De acordo com Macedo e Araújo (2022), as modificações regulamentares e instrumentais implementadas no Sinaes objetivaram o atendimento dos interesses das instituições privadas de educação superior, as quais, em 2023, compreenderam 88,6% das

matrículas dos ingressantes na educação superior, conforme o Censo da Educação Superior (Brasil, 2024a).

Essa informação explica os indicadores das avaliações do Sinaes reduzirem a biblioteca a aspectos operacionais, adequados à eficácia e à medição da eficiência dos produtos de mercado, visando à otimização dos recursos na formação de profissionais para o mercado de trabalho.

Enquanto isso, os processos de avaliação externas foram gradualmente modificados por portarias do MEC e do INEP, ainda que sem alterações na dimensão legal e no sentido da adoção dos princípios gerenciais (empresariais) na educação superior pública e privada. O processo de autoavaliação não recebeu qualquer atualização durante os dez primeiros anos de implementação da política até a publicação da Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065/2014 (Brasil, 2014b).

Embora, conforme Oliveira (2024, p. 131), no âmbito do discurso, haja uma constante citação do fortalecimento da autoavaliação nos documentos oficiais emitidos pelo INEP e pela Conaes, o que ocorrem, na prática, são ações constantes de melhoramento dos instrumentos de avaliações externas.

Oliveira (2024) cita como exemplos: o Relato Institucional; a contínua capacitação do BASIs; as poucas ações de formação e de estreitamento do diálogo entre o INEP e as CPAs. Segundo Oliveira (2024), a última ação de formação no campo da autoavaliação foi um seminário internacional promovido pela DAES, no ano de 2017.

A primeira atualização para a autoavaliação foi realizada a partir da publicação da Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065/2014, dez anos após a criação do Sistema (Brasil, 2014b).

Nesse sentido, os instrumentos de avaliação externas (institucional e de cursos) receberam atualizações nos anos de 2008, 2010, 2012, 2014 e 2017, conforme consta no sítio do INEP (Brasil, 2020a). Esse fato pode representar que os processos de avaliações externas, cuja concepção de avaliação é a somativa/objetivista, são mais valorizados, por isso foram atualizados com maior frequência do que a autoavaliação.

No ano de 2021, passados quatro anos da última atualização dos instrumentos das avaliações externas (2017), o MEC informou que iniciou estudos para uma nova atualização ou aprimoramento da política de avaliação do Sinaes (Brasil, 2021d). No primeiro semestre de 2025, houve a abertura de consulta pública para a nova proposta de instrumento de avaliação de cursos (Brasil, 2025c).

Contudo, até o final da pesquisa desta tese não houve apresentação de consulta pública ou novas orientações para a autoavaliação institucional do Sinaes, para além da Nota Técnica INEP/DAES/CONAES nº 065/2014 (Brasil, 2014b).

Diante disso, compreendemos que há, no Sinaes, a priorização das avaliações externas que visam à medição da eficiência e à adoção do padrão empresarial nas IES, sendo esse o foco da avaliação, segundo o PDRAE (Brasil, 1995a), em detrimento do fortalecimento/aprimoramento da avaliação formativa, possível por meio do aprimoramento da autoavaliação institucional no Sinaes.

Segundo Sousa e Griboski (2024), para a autoavaliação cumprir o seu papel formativo, os seus resultados precisam ser legitimados pela participação da comunidade acadêmica e pelo compromisso dos dirigentes das IES. Além disso, acreditamos que o Estado também precisa legitimar os resultados da autoavaliação, ao imprimir esforços no seu aprimoramento, financiamento, atualização e acompanhamento junto às IFES, uma vez que o movimento do Estado de investir mais atenção no aprimoramento da regulação, representado pelas constantes atualizações dos instrumentos das avaliações externas, pelas atualizações no Enade e pela implementação dos índices, impõem às IES e à comunidade acadêmica destinarem mais esforços nos processos que garantam sucesso na regulação, tão mais focalizados por parte do Estado e dos governos.

Esse contexto de avaliação, implica, com base em Sousa e Griboski (2024), a adequação das IES à avaliação como cumprimento das normas, uniformizando as estratégias de avaliação e tendo como finalidade a obtenção de conceitos satisfatórios.

Diante disso, para Sousa e Griboski (2024), a avaliação assume o papel uniformizador da avaliação, e a regulação flexibiliza normas e abrevia processos, como a adoção dos índices (provenientes do Enade) em substituição às avaliações externas, visando ao eficiente cumprimento das suas competências legais. E, assim, o papel uniformizador da avaliação deixa cada vez menos espaço para a avaliação contextual/formativa.

Esse cenário de avaliação do Sinaes, segundo Sousa e Griboski (2024), está relacionado à noção de performatividade, a qual implica que os desempenhos de sujeitos ou de instituições atendam a parâmetros objetivos de produtividades, de resultado ou como demonstração de qualidade, que podem ser medidos.

Sousa e Griboski (2024) explicam que, a partir da uniformização da avaliação, pautada na performatividade, os procedimentos de regulação tendem a minimizar a avaliação formativa, enquanto prioriza os índices como referências quase incontestes da qualidade institucional. E, assim, são usados para legitimar práticas mercadológicas, de rankings e

competitividade na educação superior, com finalidade de intensificar a produtividade e a eficiência na educação superior.

Diante disso, a premissa expressa na política do Sinaes quanto à qualidade institucional não ser imposta por um modelo de qualidade externo e abstrato a instituição, mas ser gerado pelas próprias instituições (Brasil, 2004c), não é efetivado, representando uma contradição entre o discurso da Conaes e a materialidade do Sinaes.

Outra contradição está nas modificações no Sinaes, como: o deslocamento da centralidade da autoavaliação para o Enade, a partir da adoção dos índices, além de contrariar a própria lei, conforme informou Oliveira (2024). Contraria também o princípio avaliativo do Sinaes: Prática social com objetivos educativos (Brasil, 2004d), posto que o princípio do Sinaes Prática social com objetivos educativos exige uma avaliação de caráter fundamentalmente formativa, destinada à obtenção de informações que gerem reflexões indutoras da melhoria da qualidade acadêmica e para a análise de como o sistema e as IES cumprem as suas funções públicas. Por isso, visa ao entendimento de se as IES cumprem a sua função social.

A análise do cumprimento da função social da IES, por meio do resultado de uma avaliação, não é possível de ser realizado a partir de avaliações de caráter quantitativos com fins regulatórios, como as avaliações externas *in loco* e tampouco por suas substituições por índices provenientes do Enade. Essas circunstâncias evidenciam que a concepção formativa de avaliação é gradualmente desconsiderada durante a implementação política de avaliação do Sinaes.

Com relação ao espaço da biblioteca universitária nesse conjunto de processos avaliativos, podemos inferir que a biblioteca em todos os processos de avaliação do Sistema é resumida à infraestrutura física e ao acervo. Sendo entendida como uma biblioteca operacional, um balcão de empréstimo e devolução de fontes de informação da bibliografia básica e complementar dos cursos, para funcionar de modo semelhante a um supermercado.

Isto ocorre, inclusive, no processo de autoavaliação, concebido para ser a avaliação de caráter formativo no Sinaes. Embora haja a possibilidade de as IFES incluírem elementos de sua realidade, as orientações referentes à biblioteca nesse processo são restritas ao acervo e à infraestrutura (Brasil, 2004b).

Na autoavaliação, assim como nas avaliações externas do Sinaes, há a desconsideração do potencial pedagógico do setor, o qual pode ser realizado pelos serviços de informação, culturais e os de leitura. Sendo esta uma contradição do Sinaes que declara, entre os seus princípios, a “Prática social com objetivos educativos”, o qual indica a concepção formativa

da avaliação (Brasil, 2004d). Contudo, a concepção formativa da avaliação não é possível de ser realizada por uma avaliação que restringe a BU a um caráter operacional.

Além disso, como já afirmamos na introdução, as características da BU com relação às instalações físicas, tecnologias e de acervo são fragmentadas nas modalidades de avaliação institucional (interna e externa) e na avaliação de cursos, em contradição com o princípio avaliativo do Sinaes Globalidade, que exige uma avaliação integral e não uma que ofereça resultados que fragmentam as características e o desempenho da instituição ou de determinado setor dela (Brasil, 2004d).

A realização da integração dos instrumentos de avaliação no Sinaes pode ocorrer, segundo Ristoff (2024), por exemplo, por meio de as DCN (Diretrizes Curriculares Nacionais) exigirem que os cursos organizem os seus Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) com aderência às diretrizes nacionais.

No processo avaliativo, conforme Ristoff (2024), cabe à avaliação *in loco*, realizada por pares, verificar se esta aderência efetivamente existe e interpretar o grau de sintonia entre o PPC e as DCN. E, a avaliação de rendimento do discentes, realizada no Enade deve, por uma questão de coerência, organizar e realizar exames com observância às mesmas DCN que orientam os PPC.

No entanto, no conjunto das avaliações do Sinaes, no que se refere à biblioteca universitária, não há como se construir uma visão de conjunto ou da totalidade da BU de uma IES, por meio da análise dos distintos resultados dos processos avaliativos: ou porque não há um elemento que os integre ou porque nenhum dos três processos de avaliação realizam uma análise da BU em sua totalidade (acervos, infraestrutura e serviços pedagógicos e culturais).

Além do fato de nenhum processo avaliativo considerar a relação entre o acervo, a estrutura física e tecnológica e os serviços desenvolvidos pela biblioteca. Os diferentes resultados referentes à biblioteca de uma IES (acervo na avaliação de cursos, estrutura física e plano de atualização do acervo na avaliação institucional externa e estrutura física e acervo nas autoavaliações) são divulgados sem o estabelecimento de correlações entre si.

Diante dessa dinâmica de avaliação, a biblioteca universitária pode receber nota 5 (máxima) na avaliação de cursos (relação entre o acervo e a bibliografia básica e complementar nos PPCs) e ter problemas de infraestrutura (avaliado na avaliação institucional). E, a BU pode até não desenvolver serviços de competência informacional, pedagógicos e culturais para a comunidade, ou por essa questão não ser objeto de avaliação ou por não ter condições suficientes, por exemplo: condições de ordem de equipe de pessoal

suficiente para dar conta dos serviços técnicos, de atendimento e para os serviços pedagógicos e culturais.

E, ainda assim, a biblioteca universitária pode ser considerada satisfatória para atender às necessidades de funcionamento do curso, já que foi bem avaliada na modalidade de avaliação de cursos (a qual observou apenas a relação entre o cervo a bibliografia básica e complementar do PPC).

No que se refere à falta de integração entre os diferentes resultados da avaliação da biblioteca universitária no Sinaes, encontramos respaldo na análise de Ristoff (2024) sobre a relação entre os processos de avaliação do Sistema.

Para Ristoff (2024), nos 20 anos de implementação do Sinaes, houve pouco avanço na integração dos instrumentos de avaliação. Essa ideia parece ter desaparecido da mente dos operadores do Sinaes. Cada instrumento opera de forma independente, sem que a avaliação de cursos fale com a institucional ou com a avaliação de desempenho dos estudantes.

Segundo Ristoff (2024), a contribuição da Conaes com relação a essa integração é quase nula, e caberia a ela, legalmente, propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos de toda a avaliação (cursos, instituição e desempenho dos estudantes) para estabelecer diretrizes organizacionais, elaborar políticas para a constituição de comissões e emitir parecer. Ainda assim, para o autor, os instrumentos de avaliação são melhores que os anteriores ao Sinaes.

Além disso, os indicadores das avaliações externas *in loco* referentes às bibliotecas representam uma biblioteca operacional, já que são restritos à análise da relação acervo existente e a bibliografia básica e complementar nos PPCs e a infraestrutura para garantir a utilização desse acervo, sem considerar o potencial pedagógico da biblioteca, que poderia ser compreendido por meio do desenvolvimento ou não dos seus serviços informacionais, pedagógicos e culturais.

Essa dinâmica de avaliação do Sinaes também permite que a biblioteca universitária possa até não ser avaliada, caso o IGC e/ou o CPC da IES e do curso sejam satisfatórios.

Esse cenário de avaliação pode comprometer a avaliação e o desenvolvimento da biblioteca universitária, uma vez que a revisão sistemática da literatura mostrou que os indicadores das avaliações externas *in loco* representam o paradigma de qualidade para a gestão desse setor da universidade, e os resultados das avaliações externas *in loco* são considerados mais relevantes para os processos de melhoria e gestão da biblioteca do que os das autoavaliações (Brasil; Ribeiro, 2024).

Diante disso, a substituição das avaliações externas *in loco* pela utilização dos Índices provenientes do Enade pode significar uma redução ainda maior da avaliação das BUs, ainda que os indicadores das avaliações externas *in loco* referentes às bibliotecas representem uma biblioteca operacional. Há, nesses processos de avaliações, a inclusão de aspectos da BU. A substituição das avaliações externas *in loco* pelos índices significará ausência de avaliação desses setores universitários.

Embora o Sinaes tenha tentado contemplar aspectos formativos da avaliação, ao incluir a autoavaliação no Sistema, de acordo com Oliveira (2024), a reação contra-hegemônica ao caráter mensurativo e classificatório de viés neoliberal não teve vigor suficiente para se manter como força transformadora das culturas avaliativas nas IES, por isso o centro do sistema deslocou-se para o Enade e para os índices criados em 2008.

Segundo Oliveira (2024), esse fato possibilitou a influência de outras dimensões da avaliação de caráter mais regulatório e a “retomada de perspectivas avaliativas que favorecem a mensuração e incentivam a concorrência e a classificação de instituições” (Oliveira, 2024, p. 126).

Segundo Ristoff (2024), após vinte anos de Sinaes, houve ganhos, perdas, avanços e recuos surpreendentes, como o enfraquecimento do conjunto diversificado de instrumentos com o deslocamento da autoavaliação, da avaliação institucional externa e da avaliação dos cursos de graduação *in loco* para o protagonismo do Enade, o qual, para o autor, passou a ocupar o mesmo lugar do Provão, ocupando indevidamente o espaço do conjunto de instrumentos diversificados. Sendo equivocada a ideia de que o Enade pode substituir com vantagem as demais avaliações no processo regulatório.

Ainda de acordo com Ristoff (2024), após vinte anos de Sinaes, os seus principais desafios são: acabar com a obsessão pelos índices e o seu uso na regulação; acabar com o protagonismo do Enade; privilegiar os resultados das avaliações *in loco* sobre os índices; revisar periodicamente as salvaguardas que protegem os avaliadores dos agrados excessivos e das tentativas de suborno; ser proativo na divulgação dos dados e informações provenientes dos instrumentos do sistema; preparar a avaliação e a regulação para a internacionalização da educação superior; rever as bases para identificação de mérito e valor à luz dos objetivos do desenvolvimento sustentável; reforçar o princípio de que quem avalia não regula e quem regula não avalia; e consolidar a cultura da autoavaliação nas IES, promovendo maior envolvimento das CPAs nos processos de análise e interpretação dos dados, sejam os internamente coletados, sejam os gerados pelos Censos.

Além desses desafios, Ristoff (2024) considera que avaliar a avaliação é tão importante quanto avaliar os cursos, os programas e as instituições. Por isso, para o autor, é surpreendente que, após 20 anos, os trabalhos de meta-avaliação sejam tão tímidos, pífios e pontuais no âmbito do Sinaes.

De acordo com Ristoff (2024), as meta-avaliações deveriam ser contínuas e permanentes, tanto para o sistema como um todo quanto para aspectos pontuais. Contudo, é no âmbito do sistema como um todo que a meta-avaliação se mostra necessária e urgente para que possamos melhorar a utilidade da avaliação, verificar a exatidão, reanalisar a viabilidade técnica, política e financeira de alguns instrumentos e, especialmente, a responsabilização dos atores envolvidos, para se repensar dimensões, critérios, indicadores, reafirmar princípios e rever o que contradiz os princípios de avaliação que norteiam a política do Sinaes.

Pelo exposto nessa seção, compreendemos que a concepção de avaliação do Sinaes de, modo geral, é a objetivista-tecnicista de caráter quantofrênica. Mesmo a autoavaliação, concebida para ser a avaliação formativa, não se constitui como tal, uma vez que não recebe atenção necessária para o seu pleno desenvolvimento.

Além disso, a biblioteca, nas modalidades de avaliação do Sinaes, inclusive na autoavaliação, é concebida como um setor operacional e tem o seu potencial pedagógico e formativo desconsiderado. Sendo fragmentada em acervo e em estrutura física nas diferentes modalidades de avaliação.

4 A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA: UMA DISCUSSÃO SOBRE SUA FUNÇÃO SOCIAL

Nesta seção, apresentamos a análise da biblioteca universitária. Para isso, a organizamos em duas subseções. A primeira (4.1) visa à discussão do conceito e da função social da biblioteca, tomando por referência a relação com a função social da universidade pública federal. Para a análise da função social da universidade pública federal, realizamos um estudo teórico dos autores: Chauí (2003) e Dias Sobrinho (2016), os quais são referências na temática.

A segunda subseção (4.2) objetivou a análise da historicidade da biblioteca universitária e sua relação com as políticas públicas referentes à BU e à educação superior brasileira.

Para tanto, realizamos um levantamento bibliográfico, a partir dos seguintes termos, relacionados por operadores booleanos: (Bibliotecas Universitárias) and (conceito) and (histórico) and (função social), nas bases de dados: SciELO.ORG - Scientific Electronic Library Online. O que gerou 69 resultados, destes, 08 foram considerados relevantes; e Google Acadêmico, o qual gerou 3.040 resultados e 05 relevantes.

A seleção das fontes foi realizada por meio da leitura dos seus resumos, palavras-chave; sumários e análise dos títulos dos tópicos centrais dos artigos. Os resultados relevantes foram: Cunha e Cavalcanti (2008); Sousa (2009); Cunha (2010); Brasil (2011); Santos (2013); Cunha e Diogenes (2016); Nunes e Carvalho (2016); Viana (2016); Ascoli e Galindo (2019); Pereira Júnior e Medeiros (2019); Kern (2020); Guerra, Ciasca, Cavalcante (2022); Tanus, Fonseca e Tanus (2024).

4.1 A função social da biblioteca universitária: entre potencialidades e limitações

Uma vez que as bibliotecas universitárias pertencem às instituições de educação superior, segundo Sousa (2009), elas devem seguir as diretrizes administrativas e políticas das referidas instituições e, por isso, tem sua autonomia limitada e tem por missão proporcionar apoio ao ensino, à pesquisa, à extensão e à administração da universidade. Isto é, a BU deve contribuir com as atividades meio e com as atividades fim da instituição, por isso deve contribuir com a função social da universidade.

De acordo com Nunes e Carvalho (2016), as bibliotecas universitárias ocupam lugar de destaque na sociedade atual, devido à sua abrangência e ao seu papel em função do

desenvolvimento científico, tecnológico, cultural e social. Tendo isso em vista, para as autoras, as BUs estão diretamente relacionadas à função da universidade na sociedade, haja vista que catalisam e difundem o conhecimento científico advindo das contribuições dos pesquisadores, docentes e discentes.

Diante disso, para entendermos a função social da biblioteca universitária, primeiramente precisamos compreender a função social da universidade. No caso desta tese, a biblioteca *lócus* da pesquisa é parte de uma universidade pública federal e, como tal, deve contribuir com os objetivos de formação dessa IFES. Por este motivo, trazemos à discussão a concepção de função social da universidade pública adotada nesta tese, de acordo com Chauí (2003) e Dias Sobrinho (2016).

Dias Sobrinho (2016, p. 17) entende que a finalidade da universidade e da educação, “de acordo com suas possibilidades e em seus âmbitos de atuação, é contribuir para a elevação da dignidade humana, pela construção das bases de sociedades mais justas, mais igualitárias e desenvolvidas moral, intelectual e economicamente”.

Dias Sobrinho (2016, p. 18) explica que viver com dignidade significa que “todas as pessoas tenham acesso a coisas básicas, como alimentação, moradia, paz social, água potável, ar puro, trabalho digno, adequadas instituições de educação e saúde etc.”.

Diante do exposto, para Dias Sobrinho (2016), a função da universidade é contribuir com a construção de uma sociedade justa e igualitária, que considere a dignidade humana como princípio para que todos tenham a possibilidade de ter acesso aos meios que atendem às necessidades básicas para os seus plenos desenvolvimentos.

Para Chauí (2003, p. 6), a universidade pública é uma instituição social, o que significa que tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa. Diante disso, “a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições, impostas pela divisão”.

Na perspectiva de Chauí (2003), a universidade reconhece a sociedade dividida em classes e pode, por meio dos processos de formação, enfrentar as contradições e as consequências do capital e se diferenciar de uma organização social, diferentemente do requer a reforma gerencial do Estado, prevista no PDRAE (Brasil, 1995a). Para a qual, as IFES devem adotar os aspectos de uma organização social e, a partir disso, devem “gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos pólos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais” (Chauí, 2003, p. 6).

Ao considerarmos as afirmações de Chauí (2003), a universidade como instituição social reconhece a sociedade dividida em classes e se distancia de uma atuação idealista, por isso não pode conceber como natural ou aceitável a exclusão e as consequências que derivam das contradições do capital.

Diante disso, com base em Chauí (2003), a função social da universidade é responder às contradições impostas pela divisão social, por meio das políticas administrativas, do ensino, da pesquisa e da extensão.

Para Chauí (2003) e Dias Sobrinho (2016), a função da universidade não se restringe à formação de profissionais para o mercado de trabalho e para a inovação científica, tendo em vista o lucro e a apropriação privada. Para ambos, a universidade deve ter compromisso com a formação, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, visando à construção de uma sociedade justa. Por isso, relacionam a função social da universidade à emancipação.

Para Chauí (2003), formação significa,

antes de mais nada, como a própria palavra indica, uma relação com o tempo: é introduzir alguém ao passado de sua cultura (no sentido antropológico do termo, isto é, como ordem simbólica ou de relação com o ausente), é despertar alguém para as questões que esse passado engendra para o presente, e é estimular a passagem do instituído ao instituinte. [...] Podemos dizer que há formação quando há obra de pensamento e que há obra de pensamento quando o presente é apreendido como aquilo que exige de nós o trabalho da interrogação, da reflexão e da crítica, de tal maneira que nos tornamos capazes de elevar ao plano do conceito o que foi experimentado como questão, pergunta, problema, dificuldade (Chauí, 2003, p. 12).

Com base em Chauí (2003), a formação é um processo educacional que estabelece relação entre a conjuntura presente e a passada, que envolve crítica, reflexão, análise de fundamentos e problematizações. Por isso, é diferente de um processo instrucional ou técnico que pode desenvolver respostas idealistas, superficiais, particulares e generalizáveis.

E, assim, o sentido da função social da universidade pública federal, em Chauí (2003) e em Dias Sobrinho (2016), dialoga com o sentido da concepção de educação superior como bem público, discutido por Dias Sobrinho (2005) na seção 2.3, na qual o sentido da educação é a formação de cidadãos e cidadãs para o desenvolvimento do bem comum e, por isso, reconhece e problematiza as contradições da sociedade dividida em classes.

Diante da função social da universidade, apresentada por Chauí (2003) e Dias Sobrinho (2016), e da concepção de educação superior como bem público, apresentada por Dias Sobrinho (2005), podemos inferir que as IFES devem ter por finalidade a criação de reflexões, oportunidades e condições que levem à transformação social para a superação das desigualdades impostas pelas contradições do capital.

Contudo, para isso é necessário, segundo Chauí (2003, p. 5), que essas instituições tenham o reconhecimento público tanto de sua legitimidade quanto de suas atribuições, “num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela”.

É importante observarmos que sem essas características, tanto a universidade não teria autonomia, inclusive do Estado e dos governos, para trabalhar em prol de sua função social, porque seria, segundo Chauí (2003), reduzida a uma organização operacional de transmissão, de adestramento e instrucional para a formação de profissionais para o mercado de trabalho, quanto o desenvolvimento da biblioteca universitária seria comprometido para contribuir com a referida organização instrucional, ao invés de contribuir com a perspectiva de função social da universidade.

Uma universidade operacional pode desenvolver uma biblioteca operacional e reduzi-la a um balcão de empréstimo de obras técnicas para os cursos de graduação. Sendo esse o principal indicador, relacionado à biblioteca, analisado nas modalidades de avaliação do Sinaes (Brasil, 2004a, 2004b, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d).

E, assim, observamos o encadeamento de um contexto de crise do capital, que busca a implantação da racionalidade neoliberal para salvaguardar a sua produção e reprodução, implantada no Brasil por meio da Reforma gerencial do Estado, a qual visa à transformação das IFES e das bibliotecas universitárias de instituições sociais para organizações sociais de caráter operacional.

Essa transformação das IFES e das bibliotecas universitárias em organizações sociais/operacionais tem sido perseguida pelo Estado e pelos governos brasileiros, em função de seus objetivos de classe, por meio de diversas políticas, além do PDRAE (Brasil, 1995a) – análise apresentada na seção 2 desta tese.

Entre as políticas de Estado que contribuem para a transformação das IFES e das bibliotecas universitárias em organizações sociais está o Sinaes (Brasil, 2004a), através dos seus diferentes processos de avaliação, inclusive o processo de autoavaliação. Concebido para ser a avaliação formativa do Sistema, também compreende a biblioteca como um setor operacional, porque objetiva analisá-la a partir de seu acervo e estrutura física, excluindo da avaliação o seu potencial pedagógico e formativo – análise presente nas seções 3.2.1 a 3.2.5 da presente tese.

Para uma mudança da universidade pública pela perspectiva da formação e da democratização, Chauí (2003) indica sete condições⁵⁵. Em duas, inclui a BU como um dos requisitos para o seu alcance, relacionando-a a um processo de formação e não de instrução técnico/operacional para o mercado de trabalho.

Na condição 3 – Desfazer a confusão atual entre democratização da educação superior e massificação –, Chauí (2003), entre outras coisas, afirma que é necessário:

[...] assegurar que os estudantes conheçam as questões clássicas de sua área e, ao mesmo tempo, seus problemas contemporâneos e as pesquisas existentes no país e no mundo sobre os assuntos mais relevantes da área. Para isso são necessárias condições de trabalho: **bibliotecas dignas do nome**, laboratórios equipados, informatização, bolsas de estudo para estudantes de graduação, alojamentos estudantis, alimentação e atendimento à saúde, assim como convênios de intercâmbio de estudantes entre as várias universidades do país e com universidades estrangeiras (Chauí, 2003, p. 13-14, grifo nosso).

Na condição 4 – Revalorizar a docência, que foi desprestigiada e negligenciada com a chamada “avaliação da produtividade”, quantitativa –, de acordo com a autora, essa revalorização implica:

a) formar verdadeiramente professores, de um lado, assegurando que conheçam os clássicos de sua área e os principais problemas nela discutidos ao longo de sua história e, de outro lado, levando em consideração o impacto das mudanças filosóficas, científicas e tecnológicas sobre sua disciplina e sobre a formação de seus docentes; b) oferecer condições de trabalho compatíveis com a formação universitária, portanto, infraestrutura de trabalho (**bibliotecas e laboratórios realmente equipados**); [...] (Chauí, 2003, p. 14, grifo nosso).

Consideramos as breves menções da autora sobre as bibliotecas universitárias como importantes, porque o setor não foi excluído ou reduzido a um instrumento do processo instrucional e técnico, mas foi requerido como um espaço necessário para o processo de formação da universidade.

A BU foi envolvida como espaço de uma formação que relaciona as questões clássicas de cada área do conhecimento aos problemas ou questões contemporâneas do país e do mundo, uma formação que poderia relacionar os problemas às suas causas em cada área, não

⁵⁵ 1. Colocar-se claramente contra a exclusão como forma da relação social definida pelo neoliberalismo e pela globalização; 2. Definir a autonomia universitária não pelo critério dos chamados “contratos de gestão”, mas pelo direito e pelo poder de definir suas normas de formação, docência e pesquisa; 3. Desfazer a confusão atual entre democratização da educação superior e massificação; 4. Revalorizar a docência, que foi desprestigiada e negligenciada com a chamada “avaliação da produtividade”, quantitativa; 5. Revalorizar a pesquisa, estabelecendo não só as condições de sua autonomia e as condições materiais de sua realização, mas também recusando a diminuição do tempo para a realização dos mestrados e doutorados; 6. A valorização da pesquisa nas universidades públicas exige políticas públicas de financiamento por meio de fundos públicos destinados a esse fim por intermédio de agências nacionais de incentivo à pesquisa; 7. Adotar uma perspectiva crítica muito clara tanto sobre a ideia de *sociedade do conhecimento* quanto sobre a de *educação permanente*, tidas como ideias novas e diretrizes para a mudança da universidade pela perspectiva da modernização (Chauí, 2003).

naturalizar as contradições advindas das estruturas do sistema sociometabólico do capital, por exemplo.

E, assim, haveria possibilidades de a função social da universidade ser efetiva na construção de uma sociedade justa e emancipada. E a biblioteca poderia ser desenvolvida para contribuir com esta perspectiva de formação.

Embora as BUs sejam unidades ou setores das universidades, as suas especificidades, tanto para a estrutura quanto para os serviços, a tornam uma instituição dentro de outra, cujo compromisso não é apenas a oferta de acervo para os cursos de graduação.

De acordo com Sousa (2009), a BU necessita de características específicas para desenvolver os seus serviços. Desta forma, acreditamos que, além de um setor que administra o acervo para os cursos de graduação, a biblioteca universitária tem potencial para ser um espaço de formação da universidade.

As bibliotecas universitárias são setores cuja finalidade é a organização e a disseminação da informação para os diversos membros da comunidade interna e externa das universidades, tendo em vista a apropriação da informação pelos discentes, docentes, servidores técnico-administrativos e membros da comunidade externa para a sua transformação em conhecimentos que os auxiliem nas atividades-fim e no alcance da função social da universidade. Esse é o propósito!

As bibliotecas universitárias são instituições do ensino superior e estão voltadas para atender as necessidades de todos os membros da comunidade acadêmica da qual fazem parte, mas num processo dinâmico, onde cada uma de suas atividades não é desenvolvida de maneira estática e mecânica, mas com o intuito de agir interativamente para ampliar o acesso à informação e contribuir para a missão da universidade (Nunes; Carvalho, 2016, p. 179).

De acordo com o dicionário de biblioteconomia e arquivologia, a biblioteca do tipo universitária

[...] é mantida por uma instituição de ensino superior e que atende às necessidades de informação dos corpos docente, discente e administrativo, tanto para apoiar as atividades de ensino, quanto de pesquisa e extensão. Pode ser uma única biblioteca ou várias organizadas como sistema ou rede (Cunha; Cavalcanti, 2008, p. 53).

Cabe às BUs contribuírem, por meio da disseminação de informações, com as atividades finalísticas das universidades. Assim como também é atribuição das BUs subsidiarem as atividades administrativas e políticas dessas instituições, de modo que “a atividade-fim da biblioteca universitária é proporcionar para a comunidade acadêmica o acesso à informação” (Brasil, 2011, p. 38), tendo em vista que as demais atribuições e necessidades estruturais da BU, como: os processos técnicos, acervo, equipamentos, serviços

etc., devem ser pensadas em prol da finalidade desse setor, que é a mediação entre o usuário e a informação.

A mediação da BU entre o usuário e a informação não é realizada apenas pela disponibilização do conhecimento que está acumulado nos diversos documentos em diferentes suportes que ela administra, “mas também a partir de ações concretas que visam otimizar o desenvolvimento de estudantes e de equipes de pesquisadores no espaço informacional, através de ações de aprendizagem” (Nunes; Carvalho, 2016, p. 183).

A BU pode realizar a mediação entre o usuário e a informação por meio dos diversos serviços ofertados, sejam técnicos, sejam pedagógicos e formativos, como:

a) aquisição, tratamento técnico, disponibilização e disseminação de acervos de fontes de informação: técnicas, científicas, literárias e culturais;

b) pela mediação da informação, realizada tanto pela oferta de produtos de disseminação seletiva da informação (DSI)⁵⁶ quanto pela oferta de serviços informacionais e de formação técnica e científica (pesquisa em base de dados, normalização acadêmica, ética na pesquisa, sistematização de dados etc.);

c) pela realização de serviços culturais (rodas de leituras, clubes de livros, mostras de filmes, saraus etc.);

d) curadoria, organização e disseminação da produção técnica e científica⁵⁷ dos programas de pós-graduação e dos membros da comunidade acadêmica da universidade.

Os pesquisadores Tanus, Fonseca e Tanus (2024) realizaram um levantamento de serviços ofertados por bibliotecas universitárias centrais de 69 universidades federais brasileiras, apresentados no quadro 6, a seguir.

⁵⁶ “Disseminação Seletiva da Informação, que pode ser um serviço personalizado, de valor agregado e direcionado para a necessidade particular de cada usuário” (Eirão, 2009, p. 21). Por exemplo, seleção de títulos, artigos, a distribuição de resumos a determinado grupo de usuários ou o cadastramento de solicitação de determinado usuário sobre determinado assunto.

⁵⁷ Esse serviço, a princípio, era exclusivo da biblioteca, por meio do depósito das produções, em suportes físicos: teses, dissertações etc. dos programas de pós-graduação das IFES. Atualmente, foi aprimorado para os Repositórios Institucionais, os quais, em grande maioria, são desenvolvidos e administrados pelas bibliotecas universitárias, como setores delas.

Quadro 6 – Serviços ofertados por bibliotecas universitárias brasileiras

· Acesso livre à internet	· Empréstimos entre bibliotecas
· Achados e perdidos	· Empréstimos, renovação, reserva, devolução
· Agendamentos	· Guarda volumes
· Alerta de novas aquisições	· Informações ISBN, ISSN
· Atendimento online	· <i>Links</i> úteis
· Apoio ao pesquisador	· Normalização de trabalhos acadêmicos
· Autodepósito, autoarquivamento	· Orientação do uso do acervo e da biblioteca
· Cadastro de usuários	· Periódicos acadêmicos, portal da Capes
· Comutação bibliográfica	· Serviço de referência virtual
· Consulta local	· Serviço de digitalização, xerox
· Consultas ao acervo	· Solicitação de fichas catalográficas
· Consultas ao acervo digital, bibliotecas digitais	· Solicitação de nada consta
· Consultas ao Repositório institucional	· Solicitação de reservas de espaços
· Cursos de capacitação, treinamentos	· <i>Template</i> de trabalhos acadêmicos
· Doação de livros	· Tutoriais de pesquisa
· Pesquisa, levantamento bibliográfico	· Visitas guiadas

Fonte: Tanus, Fonseca e Tanus (2024, p. 11).

Podemos notar que a maioria dos serviços que constam no levantamento dos pesquisadores Tanus, Fonseca e Tanus (2024) estão relacionados à formação de pesquisadores, pois são diretamente relacionados à realização de pesquisas técnico-científicas. Diante disso, Tanus, Fonseca e Tanus (2024, p. 11) concluíram que “não se encontra a mediação literária como algo comum a este ambiente”.

Entre as bibliotecas universitárias centrais das 69 universidades federais brasileiras pesquisadas por Tanus, Fonseca e Tanus (2024), apenas 14 realizavam algum projeto de incentivo à leitura ou mediação literária, como os autores denominam. Esse dado mostra que a prioridade das bibliotecas universitárias é a formação de pesquisadores, mais que a formação de leitores.

Diante da responsabilidade informacional da BU, de caráter técnico, científico, formacional e cultural, descritas acima, partimos para a discussão da sua função social. De acordo com Cunha (2010), as BUs são organizações complexas, com várias funções, procedimentos, produtos e serviços, os quais embora tenham sido desenvolvidos ao longo de décadas, mantêm o seu propósito fundamental de proporcionar acesso à informação para que o estudante, o professor, técnico-administrativo e o pesquisador possam realizar suas aprendizagens ao longo da vida.

Segundo Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022, p. 2), “a biblioteca é um equipamento produtor de efeitos intelectuais, tais como generalizações, sínteses, totalização, tradução das diferenças qualitativas e processos de mediação que fundamentam o conhecimento”.

Diante disso, consoante Ascoli e Galindo (2019, p. 1), “as bibliotecas devem alinhar-se ao direcionamento das instituições que fazem parte, preocupando-se em formar profissionais e colaborar para uma sociedade mais justa e igualitária”.

Embora, para Ascoli e Galindo (2019), a finalidade da biblioteca seja limitada à sua contribuição com a formação de profissionais, os autores mencionam a função social da universidade e da BU como instituição social, uma vez que a relacionam com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Entretanto, a contribuição de um processo instrucional de formação de mão de obra é limitada e contraditória à função social da universidade e da BU como instituição social.

Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022, p. 1) estudaram o papel da biblioteca universitária e suas manifestações no ensino-aprendizagem e afirmaram que “os resultados apontam que o ensino e a biblioteca sempre mantiveram uma relação de forte dependência para o alcance de seus objetivos operando como um binômio biblioteca universitária-ensino aprendizagem”.

A partir disso, Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022) concluíram que as bibliotecas universitárias se fundamentam, principalmente, em seu caráter inseparável do sistema educacional. Por isso, os autores também reconhecem a biblioteca como um setor com a função formativa e não operacional da universidade.

Para Tanus, Fonseca e Tanus (2024, p. 1), “as bibliotecas universitárias são instituições sociais vinculadas às universidades, as quais tem uma responsabilidade social não apenas com a ciência, mas com a sociedade como um todo”.

Explicitamente, Tanus, Fonseca e Tanus (2024) relacionam a função social da BU a uma perspectiva de formação ampla e à emancipação social, assim como referenciou Chauí (2003) e Dias Sobrinho (2016). Diferenciando-a dos imperativos gerenciais e do padrão empresarial objetivista e da eficiência de mercado.

Tanus, Fonseca e Tanus (2024) consideram que os interesses da biblioteca universitária precisam estar alinhados à visão, aos valores e à missão da IES à qual a BU é vinculada. Para os autores, neles estão explicitadas as preocupações da instituição com: a educação, a produção do conhecimento, a preservação e difusão das artes e com o desenvolvimento da ciência em todos os ramos do conhecimento.

A atuação da biblioteca universitária alinhada à atuação da IES, segundo Tanus, Fonseca e Tanus (2024, p. 6), deve ter em vista “o desenvolvimento do ser humano (reflexivo, crítico e ético), orientados para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade”.

Diante disso, Tanus, Fonseca e Tanus (2024, p. 6) comprometem a biblioteca universitária com os direitos humanos, com a justiça social, com a sustentabilidade, com a democracia e com a cidadania. Por isso, a consideram como “espaços de aprendizado, de formação” que apoiam as atividades de ensino, pesquisa e extensão das universidades.

Para Sousa (2009, p. 7), a função da BU é contribuir para a inserção dos membros da comunidade acadêmica no universo da pesquisa, “desenvolvendo atividade de mediação junto ao usuário nos processos de busca da informação para que ele tenha condições de transformá-la em conhecimento”.

Sousa (2009) explica que esse processo visa a que os usuários das BUs se apropriem da informação e a transformem em conhecimentos novos para a sociedade ou apenas inéditos no repertório de cada um. Notamos que a autora não restringe a função da biblioteca à formação de profissionais.

De acordo com Nunes e Carvalho (2016, p. 175), a função social da biblioteca universitária é contribuir “para a formação crítica e ética de indivíduos capazes de exercer com êxito seu protagonismo social”.

Nunes e Carvalho (2016) desenvolveram uma abordagem mais ampla, ao relacionarem a função da biblioteca na universidade com um processo de formação crítico e ético de indivíduos para serem protagonistas socialmente. E, nesse caso, não percebemos uma consideração estritamente técnica ou reduzida da função social da BU.

Com base na discussão acima, consideramos que a biblioteca universitária está diretamente relacionada com os princípios de uma instituição social, conforme explicitou Chauí (2003). E encontramos, nas pesquisas citadas acima, a relação da função social da BU com a função social da universidade como instituição social, visando à emancipação e a com a concepção de educação superior como bem público, como reivindicou Chauí (2003), Dias Sobrinho (2016) e Dias Sobrinho (2005).

Pelo exposto, consideramos que a função social da BU é contribuir, de modo democrático, por meio da disponibilização da informação e dos serviços de mediação da informação, com a formação de cidadãos e cidadãs críticos, éticos e comprometidos com a emancipação na sociedade para o pleno desenvolvimento da vida com dignidade. Esses deveriam ser os princípios para a composição dos seus acervos, para o desenvolvimento dos seus serviços, bem como para o acesso a eles.

Considerando a ciência (pesquisa), a tecnologia e a cultura como meios para atingir a formação de uma sociedade justa e igualitária, tendo em vista o pleno desenvolvimento da vida com dignidade, a BU não se resume a um balcão de empréstimo de livros, tal como um supermercado oferta alimentos para o consumo e cada indivíduo os adquire conforme o seu poder aquisitivo.

Por isso, Tanus, Fonseca e Tanus (2024) indicam que as bibliotecas não são o espaço somente de encontro com a tecnologia dos livros, que salvaguardam o conhecimento e a

sabedoria, uma vez que, para os autores, a principal finalidade dos livros são os movimentos que seus espaços institucionais de salvaguarda fomentam e promovem.

Tanus, Fonseca e Tanus (2024, p. 22) explicam que as bibliotecas podem promover o encontro com o objeto, com as pessoas e com as ideias. Neste sentido, são as bibliotecas “espaços de encontros, das efetivações das relações, tendo os bibliotecários e os mediadores de leitura como um dos facilitadores dos encontros e diálogos entre pessoas, pessoas e os livros”.

Entretanto, compreendemos que, mesmo diante dos potenciais formativos das bibliotecas universitárias públicas federais, discutidos acima, muitos são os seus desafios para que ela se aproxime do cumprimento da sua função social.

Conforme Tanus, Fonseca e Tanus (2024, p. 21), “as bibliotecas universitárias brasileiras têm, ainda, inúmeros desafios a serem superados, a começar pelas carências materiais e humanas, faltam profissionais, espaços físicos, recursos financeiros, estes os quais vêm sendo cortados dramaticamente ano a ano”. Tanus, Fonseca e Tanus (2024, p. 21) afirmam que “em relação aos servidores que se aposentam, há ainda a movimentação para a extinção da vaga, não havendo a reposição de profissional”.

A questão da defasagem de infraestrutura e de pessoal nas bibliotecas universitárias públicas federais fragilizam a realização das suas funções sociais. De acordo com o estudo de Tanus, Fonseca e Tanus (2024, p. 1), há uma quantidade reduzida de projetos de mediação de literária nas BUs pesquisadas, sendo o mais potente para as concretizações das mediações literárias os clubes de leituras. Isto, porque são “as mediações literárias uma ação a ser desenvolvida ou apoiada pelas bibliotecas universitárias a fim de que a função social, cultural e formativa dos sujeitos, possa ser fortalecida pelas instituições públicas que prestam serviços à comunidade acadêmica, e, em geral”.

Temos as condições dos funcionários terceirizados nas IFES, como exemplo de fragilidade da aproximação da biblioteca com a sua função social, uma vez que eles contribuem com a universidade, por meio dos seus trabalhos diários, assim como os servidores docentes e técnicos-administrativos contribuem. Mas, não podem ser cadastrados nas bibliotecas para os serviços de empréstimos de livros e não são considerados para a composição dos acervos, para os serviços de disseminação seletiva da informação e os de formação. Esta situação é um reflexo da divisão social do trabalho.

O trabalho desenvolvido pelos funcionários terceirizados, antes eram realizados pelos servidores concursados das IFES para as atividades administrativas das instituições. A legislação permite a contratação de empresas para prestar serviços referentes às atividades

materiais acessórias, instrumentais ou complementares aos assuntos que constituam área de competência legal do órgão ou da entidade. São as atividades, como: segurança, limpeza, manutenção etc. A terceirização não é permitida para as atividades finalísticas das IFES (Brasil, 2021c).

Esse processo de terceirização na administração pública federal foi iniciado com a substituição dos servidores que ocupavam os cargos que exigiam o grau de escolarização do ensino fundamental, os quais foram gradualmente extintos, e o Estado passou a contratar esses serviços por meio de empresas terceirizadas. Há a perspectiva de esse tipo de contratação ser expandida para os cargos que exigem que o trabalhador possua o grau de escolaridade do ensino médio.

Esse tipo de contratação enfraquece a discussão e o enfrentamento da categoria de servidores técnico-administrativos com os governos no que se refere a condições de trabalho. Além disso, dá um tratamento desigual entre os diversos trabalhadores que atuam nas IFES, como os docentes, os técnicos-administrativos e os funcionários terceirizados. Temos como exemplo o atendimento desigual das bibliotecas para esses trabalhadores, mencionado acima.

Nesse aspecto, temos a divisão social do trabalho naturalizada e aceita no que se refere ao desenvolvimento dos serviços das bibliotecas universitárias públicas federais. Então, é evidente que a dignidade humana, igualdade e emancipação não são princípios para o desenvolvimento da BU, nem mesmo no que se refere ao espaço intramuros da universidade pública federal, comprometendo a função social da BU.

Algo também que se reproduz quando há embargo na publicação dos resultados de pesquisa nos Repositórios Institucionais⁵⁸, devido ao patenteamento, nos quais a lógica de apropriação privada de bens coletivos prepondera sobre a efetiva democratização da informação.

Diante disso, podemos considerar que a função social da BU não se efetiva nos referidos exemplos. Isto porque não alcançamos a mudança da universidade pública e da sua biblioteca universitária pela perspectiva da formação e da democratização, como indica Chauí (2003).

Nessas circunstâncias dos embargos de publicações das pesquisas nos Repositórios Institucionais, também temos as universidades e suas bibliotecas inseridas no contexto da

⁵⁸ “Repositórios institucionais: lidam com a produção científica de uma determinada instituição [...] Todo repositório institucional de acesso aberto pode ser considerado um tipo de biblioteca digital. Entretanto, nem toda biblioteca digital pode ser considerada um repositório institucional. Um repositório institucional de acesso aberto constitui um serviço de informação científica - em ambiente digital e interoperável - dedicado ao gerenciamento da produção científica e/ou acadêmica de uma instituição (universidades ou institutos de pesquisa)” (Leite; Amaro; Batista; Costa, 2012, p. 7).

Sociedade do Conhecimento, para a qual, segundo Sousa (2009), a informação tem valor econômico e é concebida como recurso estratégico para as organizações, porque pode ser utilizada para melhorar a competitividade e a posição vantajosa no mundo dos negócios.

Essa concepção de sociedade impacta a universidade e as suas bibliotecas, pois, segundo Chauí (2003), nela a informação e o conhecimento passam a compor o próprio capital, num contexto em que esse sistema de produção depende de ambos para se reproduzir, uma vez que a hegemonia econômica pertence ao capital financeiro (opera com riquezas puramente virtuais, cuja existência se reduz à própria informação) e não ao capital produtivo.

Para Chauí (2003), na Sociedade do conhecimento, o fator mais importante é o uso intensivo e competitivo da informação, a qual é regida pela lógica do mercado, principalmente, o financeiro, de modo que ela “não é favorável à ação política da sociedade civil e ao desenvolvimento efetivo de informações e conhecimentos necessários à vida social e cultural” (Chauí, 2003, p. 8).

Em resumo: a noção de *sociedade do conhecimento*, longe de indicar uma possibilidade de grande avanço e desenvolvimento autônomo das universidades enquanto instituições sociais comprometidas com a vida de suas sociedades e articuladas a poderes e direitos democráticos, indica o contrário; isto é, tanto a heteronomia universitária (quando a universidade produz conhecimentos destinados ao aumento de informações para o capital financeiro, submetendo-se às suas necessidades e à sua lógica) como a irrelevância da atividade universitária (quando suas pesquisas são autonomamente definidas ou quando procuram responder às demandas sociais e políticas de suas sociedades) (Chauí, 2003, p. 9).

Nesse contexto, as necessidades do mercado definem as pesquisas realizadas pelas universidades federais, em parceria com organizações privadas. E, as informações e os conhecimentos estratégicos que compõem os seus resultados são restritos à apropriação privada, isto é, aos detentores do poder econômico, por meio de patentes, tendo em vista a sua comercialização e não a sua utilização social.

E, assim, segundo Chauí (2003, p. 8), “bloqueiam poderes democráticos, os quais se baseiam no direito à informação, tanto o direito de obtê-las como o de produzi-las e fazê-las circular socialmente”.

Enquanto isso, as informações que servem para orientar a formação de trabalhadores são abertas na rede mundial de computadores, nas bibliotecas e nos Repositórios Institucionais dessas IFES, os quais são bibliotecas digitais das IFES e, em muitos casos, são setores das BUs.

Essa circunstância passa a ideia (aparência) de que há democratização das informações socialmente. Mas, em sua essência, conforme Althusser (1999), as universidades e suas bibliotecas, como AIE escolar, permitem o livre acesso às informações e instruções para a

formação dos trabalhadores, tendo em vista a reprodução das relações de produção (discussão presente na seção 2.1.1).

Contudo, as universidades públicas federais poderiam ter uma política para que as suas pesquisas, bibliotecas e Repositórios Institucionais proibissem as restrições de acesso aos resultados das suas pesquisas. Mas, essa não é uma lógica aceita pelo modo de produção vigente, já que a formação, a dignidade humana e a emancipação não são a base de definição, mas a apropriação privada, tendo em vista a acumulação de capital.

Outra questão referente às BUs que nos importa abordar, nesta seção, é o quão as bibliotecas são necessárias na sociedade contemporânea, uma vez que, segundo Cunha (2010), é crescente o número de pessoas que passam a utilizar a rede mundial de computadores; as estatísticas indicam que o uso da *web* continua a aumentar.

Essa discussão se fez ainda mais presente, após o contexto da pandemia do novo Coronavírus (2020-2022), no qual, por vários meses, as bibliotecas, em todo o mundo, foram fechadas; e pesquisadores, trabalhadores e estudantes utilizaram as informações disponíveis na referida rede ou foram assistidos por equipes das bibliotecas universitárias, por meio de serviços remotos (à distância).

Segundo Kern (2020), as bibliotecas universitárias se adaptaram de modo direto e pragmático ao trabalho remoto para o processamento técnico, organização da informação e atendimento ao usuário nesse período pandêmico, ao implementarem de modo acelerado atendimentos virtuais, treinamento e capacitação de usuários nos ambientes digitais e assinaturas de bibliotecas virtuais para o acesso a livros e outras fontes digitais.

As bibliotecas e as bases de dados científicas, tradicionais ou digitais são necessárias devido à qualidade da informação hospedada em seus acervos e às possibilidades de ofertas de serviços de formação, tendo em vista, de acordo com Cunha (2010), a falta de confiabilidade quanto à qualidade das informações postadas na rede mundial de computadores. Essa realidade, para Cunha (2010), pode preservar o papel da biblioteca universitária como vital, porque, no contexto da educação superior, a integridade e confiabilidade do conhecimento são fatores primordiais.

As bibliotecas, tradicionais ou digitais, são compostas de conteúdos informacionais confiáveis. Isto porque a BU faz uma espécie de curadoria técnica e científica das fontes de informação que poderão compor os seus acervos. Tanto as bibliotecas quanto os Repositórios Institucionais possuem políticas de desenvolvimento de coleção (PDC), com regulamentação explícita dos critérios de seleção e aquisição das obras do acervo. Esse documento, inclusive,

compõe a documentação das bibliotecas para ser analisada na avaliação de cursos do Sinaes (Brasil, 2017a, 2017b).

Neste sentido, a maioria das informações disponíveis na rede mundial de computadores não passam por esse tipo de curadoria ou por revisão por pares, recurso que garante a confiabilidade. A revisão por pares é utilizada apenas por bases de dados científicas e não na maioria das fontes de informação disponíveis na referida rede. Diante disso, acreditamos que a rede mundial de computadores e as bibliotecas universitárias, tradicionais e digitais, continuarão caminhando juntas.

Mas, diante das transformações sociais e tecnológicas, Ascoli e Galindo (2019, p. 1) entendem que as bibliotecas universitárias tendem a cada vez mais “utilizar as tecnologias digitais para otimizar e criar serviços, destacando a disponibilização de conteúdos virtuais, curadoria de dados de pesquisa e fortalecimento do acesso livre e colaboratividade”.

Todavia, compreendemos que as bibliotecas universitárias tradicionais e digitais também devem continuar caminhando juntas, posto que o contexto social não permite a substituição das bibliotecas tradicionais, dadas as desigualdades sociais, principalmente dos discentes das IFES, que nem sempre dispõem de equipamentos de informática, rede de *internet* eficiente e espaços (iluminação e refrigeração) adequados para estudar em suas casas.

Segundo a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES⁵⁹, 70,2% dos discentes das IFES estão inseridos na faixa de renda mensal familiar per capita de até um e meio salários-mínimos (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis, 2019).

Esse contexto exige que as universidades disponibilizem bibliotecas universitárias tradicionais (físicas) que disponham de acervos, equipamentos de informática, *internet*, espaços para estudo, reuniões e convivência e serviços pedagógicos, principalmente, para os 70,2% dos discentes das IFES que estão inseridos na faixa de renda mensal familiar per capita de até um e meio salários-mínimos, constados na V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis, 2019).

Nesse sentido, Ascoli e Galindo (2019, p. 5) indicaram que “a biblioteca do futuro precisa de ambientes, físicos e virtuais, diversificados”. Segundo os autores, todos os artigos

⁵⁹ Esta pesquisa foi realizada, em 2018, pela ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior) e pelo FONAPRACE (Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis).

analisados em sua pesquisa indicaram a relevância da função social da biblioteca universitária e mostraram que a tecnologia, por si só, não é o suficiente.

Ascoli e Galindo (2019) entenderam que a tecnologia pode ser utilizada como uma ferramenta para a criação de serviços para a comunidade acadêmica, considerando as necessidades informacionais de cada indivíduo de forma personalizada. Contudo, essa biblioteca universitária do futuro, segundo Ascoli e Galindo (2019), dependerá do comprometimento profissional e posicionamento político do bibliotecário.

O posicionamento político desses profissionais pode ser embasado, muito mais nas análises do contexto da sua comunidade acadêmica, as quais podem partir por exemplos: dos dados do IBGE, do Censo da Educação Superior e de pesquisas socioeconômicas sobre a região, do que, exclusivamente, dos dados genéricos e “sintéticos” das avaliações quantofrênicas do Sinaes.

Essa abordagem sobre a função social da BU reforça a necessidade de análises críticas sobre a biblioteca na avaliação do Sinaes, para entendermos se esse processo avaliativo mostra o quão longe ou quão perto estamos da possibilidade de as BUs contribuírem com a função social das universidades e, inclusive, se se aproximam da sua função social.

4.2 Uma breve historicidade da biblioteca universitária

As bibliotecas, de modo geral, são instituições milenares e existem desde a antiguidade e da invenção da escrita; no princípio, não eram públicas (acesso livre), tinham a função de guardiãs dos suportes de informação.

De acordo com Santos (2013) e Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022), os suportes de informação eram no princípio de: argila ou vegetal (papiro), na antiguidade; manuscritos em peles de animais (pergamino), na idade média. E, posteriormente, os livros impressos, na idade moderna e os digitais e virtuais, na contemporaneidade.

Em seus primórdios, as bibliotecas tinham a função de guarda dos suportes de informação, visavam mais à restrição do acesso às informações registradas neles do que a sua preservação e disseminação.

Ao longo da história da humanidade, o desenvolvimento das bibliotecas acompanhou o desenvolvimento científico, tecnológico, social, político e econômico. Contexto que fez a biblioteca, no percurso de séculos, romper com o caráter de guardião dos suportes de

informação, como podemos notar na discussão dos estudos de Nunes e Carvalho (2016) e no de Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022), a seguir.

Segundo Nunes e Carvalho (2016), as BUs são instituições seculares. Foram criadas a partir do surgimento das primeiras universidades, desde os Séculos X a XII, e derivam de uma tradição monacal, uma vez que a grande maioria das universidades e das bibliotecas tinham forte influência religiosa das ordens eclesiásticas.

Conforme Nunes e Carvalho (2016), nesse primeiro período (Séculos X a XII), as bibliotecas universitárias não forneciam os serviços adequados aos alunos e aos mestres, os quais precisavam recorrer às bibliotecas das abadias e das escolas monásticas. Para as autoras, naquele período, as bibliotecas universitárias atendiam diretamente às necessidades de bibliografia descrita nos currículos dos cursos superiores. E, apesar disso, as BUs ainda guardavam a tradição de um espaço de guarda de tesouros de textos clássicos.

Devido a essas circunstâncias, conforme Nunes e Carvalho (2016), a BU ainda era um lugar para poucos terem acesso, devido à cultura das ordens religiosas de considerar os livros como meio de profanação para os “não letrados”.

Por isso, para Nunes e Carvalho (2016), apesar do esforço por tornar a leitura mais acessível aos professores e aos estudantes, os acessos às fontes de informação nas primeiras bibliotecas universitárias ainda eram pouco facilitados; existiam regras para a leitura e para uso desses espaços por membros das universidades, que eram minuciosamente observados.

De acordo com Nunes e Carvalho (2016), o século XV representou uma nova fase para as bibliotecas universitárias, visto que, juntamente com as universidades, passaram por um processo de laicização, devido à corrente humanista associada ao Renascimento, que ocorre na Europa, e ao crescimento bibliográfico, ocasionado pela invenção da imprensa por Gutenberg em 1453.

Segundo Santos (2013, p. 187), o objetivo da biblioteca “mudou no decorrer da sua evolução; as mudanças técnicas, como o uso do papel e a invenção da imprensa, tornaram a biblioteca mais acessível e seu caráter passou de instituição fechada e particular para leiga e pública”.

No entanto, as mudanças do caráter guardião da biblioteca ao longo da antiguidade até a idade média não ocorreram, prioritariamente, por causa das mudanças tecnológicas relacionadas aos suportes de informação. Mas, estão relacionadas, principalmente, às exigências econômicas, sociais e políticas ocorridas devido à transição do feudalismo para o capitalismo.

De acordo com Santos (2013, p. 187), “a partir do Renascimento, as bibliotecas passaram a adotar um caráter mais democrático e tentaram, de todas as formas, alcançar o público; tornaram-se as bibliotecas de consumo”.

O contexto do Renascimento e do crescimento bibliográfico, segundo Nunes e Carvalho (2016), proporcionou um aumento da quantidade de livros e diversificação de suportes, como os pequenos artigos distribuídos em folhetins e as revistas. Diante disso, ocorre a expansão do conhecimento científico em contraposição ao pensamento humanista, o qual considera o conhecimento científico, mas dava ênfase aos textos clássicos.

A partir desse contexto, cresce o pensamento Iluminista, que enfatiza o pensamento, o conhecimento e a razão (educação e a ciência) como centrais para a sociedade. E impacta as bibliotecas quanto à composição dos acervos, a partir da produção das ciências, do mercado livreiro e da produção da própria universidade (Nunes; Carvalho, 2016).

As mudanças filosóficas, científicas, políticas, além das tecnológicas, que envolveram a transição do feudalismo para o capitalismo, a partir do Renascimento, posteriormente as advindas do Iluminismo e a Revolução Industrial, foram decisivas na gradual abertura de acesso às bibliotecas.

Após o movimento Iluminista, temos a Revolução Industrial, na qual ocorre a consolidação do capitalismo, juntamente com o aumento da produção e a industrialização dos países. Conforme Nunes e Carvalho (2016), esse momento histórico contribuiu para a produção em massa de livros, promovida pelo baixo custo do papel e da mecanização do processo editorial.

Junto a isso, temos as novas relações de trabalho e a necessidade de educação para o trabalho. Nesse contexto, para Nunes e Carvalho (2016, p. 181), “as instituições mais beneficiadas nesse período foram as bibliotecas universitárias”.

Diante do exposto, após esse longo contexto histórico, a partir do Século XX, tanto a educação quanto as bibliotecas deixaram de ser acessíveis apenas ao clero e à nobreza, para serem acessíveis primeiro à burguesia, até serem acessíveis à classe trabalhadora.

Nesse contexto (a partir do Século XX), o modo de produção do capital precisou dispor de um mercado de trabalho com trabalhadores, minimamente, instruídos para contribuir na produção e no atendimento comercial. Para isso, foi preciso expandir o acesso à educação e às bibliotecas à classe trabalhadora.

Além disso, conforme Chauí (2003, p. 5), a partir das revoluções sociais do século XX e das lutas sociais e políticas desencadeadas a partir delas, a educação e a cultura passaram a ser concebidas como constitutivas da cidadania e como direitos dos cidadãos. Devido a isso, a

universidade se tornou também uma instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber. E, juntamente com elas, as bibliotecas universitárias.

Pelo exposto, os avanços tecnológicos para o registro e circulação da informação foram meios, enquanto as mudanças filosóficas, científicas e políticas foram o fundamento para a mudança do caráter da biblioteca de guardião do saber para o caráter público. Algo que é possível de ser notado nas seguintes mudanças das bibliotecas:

- a) nos suportes de informações (impressos em papel aos digitais);
- b) na gestão da informação (dos catálogos registrados nos suportes da antiguidade, aos impressos, aos informatizados e, posteriormente, aos automatizados);
- c) no tipo de acesso às bibliotecas e aos suportes de informação, antes guardados para acesso livre a qualquer cidadão e cidadã;
- d) na especialização das bibliotecas.

E, assim, ao longo da história, as bibliotecas, acompanhando o desenvolvimento da sociedade capitalista, foram cada vez mais especializadas. Podem ser do tipo públicas (municipais, estaduais ou federais); especializadas (ligadas a centros de pesquisas); escolares (ligadas a escolas), comunitárias (de origem em movimentos sociais, de bairros, não governamentais), universitárias etc.

De acordo com Nunes e Carvalho (2016) e Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022), as bibliotecas foram criadas no Brasil ainda no período colonial, a partir das ordens religiosas, principalmente, no colégio jesuítas⁶⁰. Contudo, em meados de 1759, no século XVIII, essas bibliotecas são perdidas ou dispersas devido à expulsão dos Jesuítas.

Para Nunes e Carvalho (2016) e Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022), um marco importante para as bibliotecas universitárias no Brasil ocorre em 1808, quando D. João VI traz para o Brasil a Biblioteca Real Portuguesa e a instala no Rio de Janeiro, a qual foi transformada na Biblioteca Nacional.

Nesse período, conforme Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022, p. 11), “as bibliotecas se instalaram nos colégios do Rio de Janeiro, São Paulo, Olinda, Recife, Maranhão, Pará e Bahia”, em conventos.

Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022) explicam que a criação da Biblioteca Real no Brasil importa para o desenvolvimento das bibliotecas universitárias do país, porque, a partir disso, mesmo de forma embrionária, ocorre a institucionalização de uma biblioteca em nosso

⁶⁰ De acordo com Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022, p. 8), “é com a chegada das ordens religiosas que se inicia no país o que podemos chamar de processo de instrução. A Companhia de Jesus foi uma ordem religiosa oriunda da Igreja Católica, fundada na Europa, em 1540, por Inácio de Loyola. Era formada por padres designados de jesuítas, que tinham como missão catequizar e evangelizar, pregando o nome de Jesus”.

território, o que impulsiona a sistematização dos serviços e incumbe a presença de profissionais capacitados para sua manutenção, ainda que a criação da Biblioteca Real tenha sido direcionada a uma elite letrada de Portugal e da Colônia, sem pretensões de favorecer a disseminação e criação do conhecimento.

Com relação especificamente às bibliotecas universitárias no Brasil, Nunes e Carvalho (2016) afirmam que, a partir do século XIX, surgem os primeiros cursos de educação superior na Bahia. Isto porque, segundo Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022), todos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, não foram exitosos, devido a uma política de controle por parte da Portugal ao temer qualquer iniciativa de independência cultural e política da Colônia.

Mas, Nunes e Carvalho (2016) afirmam que foi ao longo do Século XX que surgiram várias iniciativas para a elevar o nível educacional brasileiro como um dos projetos da Nova República que se instala em 1889.

E, a partir desse contexto, foram empreendidas reformas educacionais que visaram a aumentar o nível de instrução da população e, para isso, foram criadas as primeiras universidades, “a exemplo da Universidade de Manaus em 1909 e da Universidade do Rio de Janeiro em 1920, a qual passa a denominar-se Universidade do Brasil em 1937, e a Universidade da Bahia em 1946, e com elas a criação das bibliotecas universitárias” (Nunes; Carvalho, 2016, p. 185).

Embora, Nunes e Carvalho (2016) citem a Universidade de Manaus como a primeira universidade fundada no Brasil, há outras duas universidades brasileiras que reivindicam esse título. Segundo a Universidade Federal do Paraná (2025), a Universidade do Paraná, fundada em 1912, é considerada a universidade mais antiga do país, a qual passou a ser denominada como Universidade Federal do Paraná. Enquanto a Universidade de Manaus foi fundada em 1909, como Escola Livre de Instrução Militar do Amazonas e passou a ser Universidade de Manaus, em 1913, um ano após a fundação da UFPR (UFPR, 2025).

Mas, para Favero (2006), a Universidade do Rio de Janeiro, fundada em 1920, é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal do país, a qual, posteriormente, passou a ser denominada como Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Contudo, para Nunes e Carvalho (2016, p. 185), “a maior expansão das bibliotecas universitárias dá-se a partir do final da década de 60 do Século XX quando ocorre também o boom da criação de muitas universidades a partir da junção de faculdades isoladas”. E, assim, fizeram as junções dos acervos das bibliotecas das faculdades.

De acordo com Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022), a reforma universitária de 1968⁶¹ impactou as bibliotecas universitárias, posto que o seu relatório sobre o ensino superior apontou que as bibliotecas eram insatisfatórias, apesar de elas não terem sido contempladas na referida reforma.

E, de acordo com Viana (2016, p. 47), no âmbito das instituições de educação superior, a partir do final dos anos 1970, foram utilizados os primeiros sistemas de automação de bibliotecas. Mas, foi a partir dos anos 1980 que as bibliotecas passaram a ter seus serviços automatizados no Brasil, “a grande maioria delas utilizando softwares criados pelas próprias instituições de ensino”.

Viana (2016) explicou que, no final dos anos 1980, surgiram no Brasil as primeiras experiências com o desenvolvimento de softwares comerciais para bibliotecas, além de alguns terem sido softwares livres (não comerciais).

Conforme Viana (2016), a partir de 2011, as universidades brasileiras passaram a adotar ferramentas de descoberta para suas bibliotecas, integrando todos os seus registros bibliográficos dos acervos físicos com os recursos eletrônicos que podem ser acessados através da Internet.

Em 1987, ocorreu a criação da Comissão Brasileira de Bibliotecas Universitárias (CBBU), vinculada à Federação Brasileira de Bibliotecários, Cientistas da Informação e Instituições (FEBAB), a qual tem a missão de formular políticas, incentivar a cooperação, o compartilhamento de serviços e produtos, a realização de projetos e pesquisas, a elaboração e editoração de documentos técnico-científicos, a organização de eventos para a consolidação da educação continuada e a representação das Bibliotecas Universitárias junto a órgãos governamentais e a comunidade científica brasileira (Comissão Brasileira de Bibliotecas Universitárias, 2024).

Na década de 1980, foi lançado o Programa de Comutação Bibliográfica (COMUT) pelo Instituto Brasileiro de Ciência e Tecnologia (IBCT) para recuperação de periódicos científicos, teses e dissertações, que estão em acervos de bibliotecas nacionais e estrangeiras e que ainda não foram disponibilizados nos Repositórios Institucionais (RI) (Brasil, 2011). As bibliotecas universitárias fazem a intermediação entre o usuário e o COMUT.

⁶¹ De acordo com Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022, p. 11), a reforma universitária de 1968 “foi gestada em decorrência dos resultados de um relatório sobre o ensino superior brasileiro, encomendado pelo então regime militar numa parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID), com o objetivo de elaborar uma série de planos para ampliação e reestruturação do sistema de ensino universitário brasileiro”.

Além do COMUT, segundo Cunha e Diogenes (2016), na década de 1980, foi instituída uma política pública para as bibliotecas universitárias: o Plano Nacional de Bibliotecas Universitárias (PNBU), o qual era de responsabilidade da Secretaria da Educação Superior (SESU) do Ministério de Educação.

O PNBU foi pensado a partir da discussão de bibliotecários que criaram, em 1979, o Seminário Nacional de Bibliotecas Universitárias (SNBU) como fórum de debates, evento que ainda ocorre. Foi o IV SNBU que propôs ao governo a criação de PNBU que foi instituído em 1986 (Cunha; Diogenes, 2016).

Conforme Cunha e Diogenes (2016), o PNBU visava ao desempenho equivalente das diversas Bibliotecas de IES; era constituído de 12 diretrizes e 46 ações. Entre eles: o planejamento organizacional, financeiro, físico e de recursos humanos das bibliotecas em cada universidade; a formação e o desenvolvimento de coleções; a automação das bibliotecas; a relação com os usuários e os serviços; atividade cooperativas etc.

Para Cunha e Diogenes (2016), o PNBU apresentou resultados satisfatórios e impactou no desenvolvimento dos seguintes programas: o Programa Nacional de Bibliotecas de Instituições de Ensino Superior (PROBIB), em 1990; e o Programa de Apoio à Aquisição de Periódicos (PAAP), em 1995, por exemplo.

Segundo Brasil (2011), o MEC instituiu o PROBIB, também sob a de responsabilidade da Secretaria de Educação Superior (SESU), com o objetivo de aquisição de livros e periódicos para todas as instituições brasileiras. O PROBIB foi extinto no início de 1995.

A partir disso, em 1995, a Capes criou o PAAP para a aquisição de periódicos científicos, contudo os recursos não foram suficientes para todas as IFES, a solução encontrada foi a criação do Portal de Periódicos da Capes, no ano 2000 (Brasil, 2011).

O Portal de Periódicos da Capes é um serviço que permanece até os dias atuais e proporciona uma importante contribuição para a pesquisa nas IFES, sendo intermediado pelas bibliotecas universitárias, no que se refere aos treinamentos para a sua utilização, realização de serviços de disseminação seletiva da informação e divulgações.

Em 2002, temos o lançamento da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD): uma base nacional de teses e dissertações, concebida e mantida pelo IBICT, no âmbito do Programa da Biblioteca Digital Brasileira (BDB), com apoio da Financiadora de Estudos e Pesquisas (FINEP) (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, 2024).

Por meio da BDTD, o IBCT desenvolve cooperação com membros das comunidades acadêmicas visando à criação dos seus Repositórios Institucionais (Instituto Brasileiro de

Informação em Ciência e Tecnologia, 2024), os quais, em geral, são implementados, sediados e coordenados pelas bibliotecas universitárias, assim como ocorre no caso da Biblioteca lócus dessa pesquisa, a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva da UFRA que implantou e é a responsável pelos serviços do Repositório Institucional da UFRA (RIUFRA).

A partir da pesquisa de mestrado Brasil (2011), a autora desta tese constatou que não existiam políticas públicas específicas que pensassem e financiassem de forma articulada o desenvolvimento das bibliotecas universitárias, como houve na década de 1980, por meio do PNBU, e, na década de 1990, por meio do PROBIB.

Alguns anos depois, os pesquisadores Cunha e Diogenes (2016) chegaram à constatação semelhante. Para os autores, desde a década de 1990 até o ano de 2016, as bibliotecas universitárias contavam apenas com ações isoladas dos órgãos do Governo para a implantação de serviços de informação, focalizados na utilização das novas tecnologias de informação e comunicação.

Cunha e Diogenes (2016, p. 118) argumentaram que são necessárias ações governamentais de forma sistêmica e que a realização disso “ainda é um sonho para essas bibliotecas”. Todavia, apesar dessa realidade, as bibliotecas continuam em processo intenso de transição com a adoção cada vez maior de novas tecnologias, condição que é fiscalizada pelas avaliações institucionais e de Cursos do Sinaes.

Por meio da pesquisa para elaboração desta tese, realizada nos anos de 2021 a 2025, podemos afirmar que as circunstâncias das bibliotecas universitárias são semelhantes; inexistem políticas públicas para as bibliotecas universitárias, como há para as bibliotecas escolares, por meio da Lei N° 12.244 de 24 de maio de 2010, a qual dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País e define critérios para o seu funcionamento (Brasil, 2010).

Segundo Brasil (2011), o que ocorre é o fato de políticas públicas materializadas na educação superior atingirem diretamente as bibliotecas universitárias. Entre elas:

- a) as avaliações do Sinaes, que determinam e avaliam os critérios de funcionamento desse setor;
- b) o Portal de Periódicos da Capes, que disponibiliza o acesso aos periódicos científicos nacionais e internacionais;

c) o Programa de Apoio à Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni⁶². Trata-se de um programa que criou (2007-2012) novos cursos nas IFES e, por isso, foram investidos recursos na aquisição de acervos para compor as bibliografias básicas dos cursos recém-criados. E, em alguns casos, o Reuni destinou investimentos em infraestrutura física para as BUs (Brasil, 2011). Além disso, por meio do Reuni, houve um ingresso de novos discentes nas IFES, o que impactou a dinâmica de funcionamento da biblioteca universitária.

De acordo com Cunha e Diogenes (2016), as políticas de educação superior emanadas pela LDB não foram acompanhadas de políticas públicas para as bibliotecas universitárias. Restaram, para as bibliotecas, algumas diretrizes orientadoras provenientes de leis, decretos, resoluções e portarias que visavam à regulação de credenciamento e avaliações das IES.

A constatação de Cunha e Diogenes (2016) dialoga com a de Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022, p. 12), ao afirmarem que “no início do século XXI, as legislações no âmbito do ensino superior dão destaque às BU principalmente na avaliação da qualidade do ensino, através de leis e decretos”.

Os autores Cunha e Diogenes (2016) e Guerra, Ciasca e Cavalcante (2022) não mencionaram a política específica, mas compreendemos que eles se referem ao Sinaes, instituído no ano de 2004, atendendo ao I do § 3º do Art. 37 da CFB/1988, que visa a assegurar a manutenção de serviços de atendimento ao usuário nos serviços públicos, em geral, e a avaliação periódica, externa e interna, da qualidade dos serviços; e a LDB, Lei 9.131/1995 que determinou a finalidade da avaliação e da regulação da educação brasileira e a avaliação periódica das IES (Brasil, 1988, 996a).

Diante do exposto, embora não existam políticas públicas específicas para as bibliotecas universitárias, compreendemos que os critérios para os seus funcionamentos são determinados pela política de avaliação do Sinaes, principalmente pelos indicadores objetivistas (acervo e infraestrutura) das avaliações externas, os quais, segundo Brasil e Ribeiro (2024), são as principais referências de qualidade para a gestão das BUs.

E, uma vez que as avaliações externas subsidiam os processos de regulação das IFES e os seus indicadores são considerados referência de qualidade para as bibliotecas

⁶² O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, instituído pelo Decreto 6.096, que visava à expansão do ensino superior e ampliação do acesso e da permanência na educação superior. Sua meta era “dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação”. (Brasil, 2007). Durante o mandato de Jair Bolsonaro (2019-2022), foi lançado o Reuni Digital, no ano de 2022, conhecido como Novo Reuni, o qual visa à expansão da EaD nas IFES (Brasil, 2007a, 2022a).

universitárias, podemos afirmar que o Sinaes é uma política que regula e modela as BUs, substituindo uma política pública com determinações específicas como há para as bibliotecas escolares e como houve para as Bus, na década de 1980 e 1990, por meio do PNBU e do PROBIB.

Esse processo de regulação e de modelagem das Bus, por meio da avaliação do Sinaes, implica as bibliotecas a uma busca para alcançar os referidos indicadores de avaliação, tendo em vista a obtenção de conceito satisfatório nas avaliações externas do Sinaes.

Por isso, de acordo com Brasil (2011), Pereira Júnior e Medeiros (2019) e Brasil e Ribeiro (2024), a maioria das bibliotecas demandam grande parte dos seus esforços para o atendimento das diretrizes das avaliações externas do Sinaes, as quais reduzem a biblioteca a acervo (restrito à bibliografia de disciplinas) e à infraestrutura.

Diante disso, conforme Pereira Júnior e Medeiros (2019), as BUs têm pouco tempo e oportunidades para direcionarem a sua atenção ao desenvolvimento de acervos, de eventos e de outros processos de formação que fomentem a leitura literária. Incluímos, também, que há pouco espaço para a leitura crítica e política, embora, segundo Pereira Júnior e Medeiros (2019), muitas bibliotecas ainda busquem proporcionar oportunidades que tragam os seus usuários para mais perto da leitura.

Diante disso, acreditamos que o fato de grande parte dos esforços das BUs serem direcionados para o atendimento dos indicadores (objetivistas) das avaliações do Sinaes pode comprometer o desenvolvimento da função social da biblioteca universitária, no que se refere à oferta de serviços pedagógicos e formativos. Isto porque esse potencial da BU é gradativamente sufocado pela gestão e avaliação na perspectiva gerencial que as modela como um setor operacional de oferta de bibliografia das disciplinas, tendo em vista a otimização do setor para atender às finalidades de reprodução da lógica (eficácia e eficiência) do mercado e das relações de produção.

5 A BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA NOS PROCESSOS DE AUTOAVALIAÇÃO DA UFRA: SENTIDOS E CONTRADIÇÕES

A elaboração desta seção tem a finalidade de responder ao objetivo específico: analisar as características da avaliação do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA e a sua relação com a representação da biblioteca universitária como uma totalidade integrada (acervo, infraestrutura, serviços) e sua função social.

Para isso, nesta seção, analisamos os dados da pesquisa de campo a partir: a) dos princípios de Bakhtin (1997, 2006, 2010) para a análise dos discursos; b) das categorias mediação, contradição e totalidade do método materialista histórico e dialético para interpretar as relações que a materialização da avaliação do indicador biblioteca da autoavaliação da UFRA estabelece com: i) a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva; ii) o referencial teórico; iii) o marco legal do Sinaes; e iv) as mediações que estabelecem com o contexto do capital.

Os dados que compõem esta seção são provenientes: a) dos documentos institucionais, dos questionários e das entrevistas semiestruturadas aplicadas aos sujeitos envolvidos com o objeto de análise no *locus* da pesquisa; e b) da avaliação do indicador biblioteca da autoavaliação da UFRA e sua relação com a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva (BULJTVS) nos ciclos avaliativos de 2019-2024.

Para isso, conforme informamos no percurso metodológico, seção 1.4 da introdução, analisamos os documentos e entrevistas apresentados no Quadro 7:

Quadro 7 – Relação de documentos e entrevistas para a análise do discurso

Procedência	Documento	Ciclo de avaliação conforme o SINAES
Universidade Federal Rural da Amazônia	Plano de Desenvolvimento Institucional PDI: 2014 - 2024	Não se aplica
Comissão Própria de Avaliação	Relatório de Autoavaliação Institucional UFRA: 2019 - Versão parcial - CICLO TRIENAL 2019 - 2021 (publicado em 2020)	2019-2021
	Relatório de Autoavaliação Institucional UFRA: 2020 - Relatório final - CICLO TRIENAL 2019 - 2021 (na folha do rosto) (publicado em 2021)	
	Relatório de Autoavaliação Institucional UFRA: 2021, relatório parcial - CICLO TRIENAL 2019 - 2021 (publicado em 2022)	

	Relatório de Autoavaliação Institucional UFRA: 2021 - relatório integral - CICLO 2019-2021 (publicado em 2022)	
	Relatório de Autoavaliação Institucional UFRA: 2022 (publicado em 2023)	2022-2024
	Relatório de Autoavaliação Institucional UFRA: 2023 (publicado em 2024)	
	Relatório de Autoavaliação Institucional UFRA: 2024 (publicado em 2025)	
Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva	Planejamento da Superintendência de Biblioteca 2016 - 2019 Planejamento da Superintendência de Bibliotecas 2017 Planejamento da Superintendência de Bibliotecas 2018-2021 Planejamento da Superintendência de Bibliotecas 2019 Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU) 2020-2022. OBS: encontramos ou recebemos planejamentos da gestão das Bibliotecas para os períodos de 2016-2019 e 2020-2022. Não encontramos e não recebemos documento de planejamento da gestão das bibliotecas para o período de 2023 e 2024.	Não se aplica
Participantes das entrevistas	Códigos: Maria, Madalena, Isolda, Anita, Valentina, Eliane e Irene.	Não se aplica

Fonte: Elaborado pela própria autora.

As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas a 07 membros da comunidade acadêmica. São eles: 1 representante da gestão superior da UFRA; 2 representantes da CPA/UFRA; 2 servidores da Diretoria de Desenvolvimento Institucional (DDI/UFRA); 2 gestores da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva da UFRA que ocuparam o cargo durante os ciclos avaliativos analisados.

Descrevemos os critérios de seleção e exclusão dos participantes da pesquisa no percurso metodológico (seção 1.4 da introdução); quanto aos instrumentos, os questionários estão no Apêndice A e os roteiros de entrevistas no Apêndice B.

Tendo em vista os princípios de Bakhtin (1997, 2006, 2010) para a análise do discurso e o percurso de análise definido para essa tese (ver seção 1.4), apresentamos a análise dos dados em duas subseções.

Na primeira subseção (5.1), apresentamos a análise do perfil da UFRA, da CPA, da BULJTVS e dos entrevistados, autores dos discursos analisados para esta tese, já que, para Bakhtin (2006), a percepção da constituição dos autores do discurso é importante para o entendimento do sentido e dos aspectos das ideologias presentes nos discursos dos participantes.

Por isso, nessa etapa da análise do discurso, analisamos o perfil das instituições emissoras de documentos, tendo em vista as suas áreas de atuação, finalidades institucionais e as características gerais do perfil do seu pessoal controlador/dirigentes. Com relação aos participantes das entrevistas semiestruturadas, por meio dos questionários, pudemos entender informações sobre gênero, cor/etnia, formação etc.

Na segunda subseção (5.2), apresentamos a interpretação da análise dos enunciados (unidade real/material do discurso) e identificação dos dialogismos (intertextualidade e a polifonia) com relação às categorias empíricas de análise: autoavaliação, concepção de avaliação, biblioteca universitária e função social da biblioteca.

A análise do discurso apresentada na segunda subseção (5.2) tem a finalidade de entender, nos processos de autoavaliação da UFRA, a relação entre as características da avaliação do indicador biblioteca e a representação da biblioteca como uma totalidade integrada (acervo, infraestrutura, serviços), além da função social da biblioteca pesquisada.

A seguir, iniciamos a análise pela apresentação do *locus* da pesquisa e dos perfis dos autores dos discursos analisados.

5.1 Uma apresentação do locus e dos autores dos discursos analisados: UFRA, a CPA/UFRA, os participantes das entrevistas e a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva

Seguindo os princípios de análise de Bakhtin (1997, 2006, 2010), nesta seção, apresentamos o perfil: a) institucional da UFRA; b) institucional da CPA/UFRA; c) dos participantes das entrevistas; e d) institucional da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, posto que são os autores dos discursos presentes nos documentos e nas entrevistas analisadas para esta tese.

5.1.1 A Universidade Federal Rural da Amazônia: autora do PDI

A UFRA possui 74 anos e foi constituída por algumas transformações institucionais: nasceu, em 1951, como Escola de Agronomia da Amazônia (EAA⁶³) e permaneceu assim por 21 anos; em 1972, foi transformada em Faculdade de Ciências Agrárias do Pará (FICAP⁶⁴), a

⁶³ Instalada, em Belém, em 17 de abril de 1951 (Santos, 2014).

⁶⁴ A EAA passou a ser denominada Faculdade de Ciências Agrárias a partir de 8 de março de 1972, uma vez que foi criado o curso de Engenharia Florestal, em novembro de 1971 (Santos, 2014).

qual existiu por 29 anos; no ano de 2002, tornou-se a Universidade Federal Rural da Amazônia, por meio da Lei 10.611 de 23 de dezembro de 2002 (Santos, 2014; Brasil, 2002).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2014 a 2024⁶⁵ da UFRA, a sua missão é: “formar profissionais qualificados, compartilhar conhecimentos com a sociedade e contribuir para o desenvolvimento sustentável da Amazônia”. A visão dessa instituição é: “ser referência nacional e internacional como universidade de excelência na formação de profissionais para atuar na Amazônia e no Brasil” (UFRA, 2014).

O primeiro ponto de ideia que aparece na missão da UFRA (2014) é a formação de profissionais qualificados, o que nos remete ao abastecimento de força de trabalho para o mercado. Conforme Yakovleva (2022), a influência da financeirização na educação significa a submissão tanto do processo educacional quanto do controle de instituições educacionais aos propósitos do capital financeiro.

Percebemos a expressão desse tipo de influência mencionado por Yakovleva (2022), no contexto na primeira ideia presente na missão da UFRA, já vez que a formação de profissionais qualificados está diretamente relacionada com a concepção de educação superior para o mercado, tendo em vista o melhor para os negócios (no contexto contemporâneo, o capital financeirizado).

Em seguida, a UFRA (2014) apresenta em sua missão a ideia de que os conhecimentos construídos a partir de suas atividades devem ser compartilhados com a sociedade para contribuir com o desenvolvimento sustentável da Amazônia. Essa é uma premissa que ainda permanece em diálogo conformativo com os aspectos de reprodução do capital, visto que, segundo Vizeu, Meneghetti e Seifert (2012), o conceito de desenvolvimento sustentável carrega em sua essência ideológica uma falsa noção de conciliação entre o capitalismo e a questão ecológica.

Segundo os autores, um exame na lógica interna do capitalismo demonstra a impossibilidade dessa conciliação, já que o modo de produção do capital pressupõe o aumento da riqueza, a prosperidade social, o consumo ilimitado e isto, necessariamente, implica o aumento da degradação ambiental e das injustiças sociais.

A partir da análise do discurso da missão da UFRA, não encontramos elementos que evidenciem um posicionamento de contradição ou resistência com o modo de produção do capital. Por isso, podemos entender que a instituição se encontra em processo de diálogo e

⁶⁵ Informamos que, durante o ano de 2024, a UFRA elaborou a minuta do novo Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) para 2025 a 2030 e, em janeiro de 2025, instalou um processo de consulta pública visando a receber contribuições para a referida minuta do Plano de Desenvolvimento Institucional.

conformação com a concepção de educação superior para o mercado, embora seja uma universidade pública federal, característica que deveria fazer com que a sua missão institucional estivesse mais próxima da concepção de educação superior para o bem comum.

Com base nas informações sobre as universidades federais disponíveis na página do MEC, a UFRA é a única universidade federal rural⁶⁶ na Região Norte do Brasil (Brasil, 2025a). De acordo com os documentos institucionais, essa universidade é a mais antiga com expertise e a mais importante no ensino, pesquisa e extensão nas áreas de ciências agrárias na Amazônia (Santos, 2014; UFRA, 2024b).

Mais uma vez, percebemos a influência da racionalidade neoliberal no discurso de Santos (2014) e da UFRA (2024b), ao expressarem que a instituição é a mais importante da região amazônica em ciências agrárias, o que nos remete à ideia da concorrência entre instituições de educação e ciência, que é própria da cultura neoliberal.

Segundo Santos (2014), a UFRA é responsável pela formação de profissionais na área de ciências agrárias que compuseram e contribuíram técnica e cientificamente com as principais instituições de fomento, pesquisa e extensão dessa área do conhecimento dos estados amazônicos.

Para Santos (2014), esses profissionais formados pela UFRA foram articuladores e executores de projetos e programas que elevaram a produção e a produtividade dos produtores da agricultura e da pecuária regional.

Além disso, segundo Santos (2014), os profissionais formados pela UFRA também contribuíram com a mudança da base produtiva da região praticada no início da década de 1950, a qual era uma exploração agrícola incipiente e uma pecuária extensiva. Diante disso, conforme Santos (2014), a UFRA colaborou para o processo de desenvolvimento socioeconômico que ocorreu na região amazônica, após o fim da segunda guerra mundial.

Embora a instituição reconheça a sua tradição nas ciências agrárias, também afirma que ao longo de suas transformações institucionais se consolidou como uma universidade plena em todas as áreas do conhecimento (UFRA, 2024b).

Quanto à infraestrutura, atividades e população universitária, no ano de 2024, conforme o Relatório de Gestão, a UFRA possuía: 48 cursos de graduação, sendo 47 cursos presenciais e um curso na modalidade EaD. De acordo com esse relatório, nove cursos são de

⁶⁶ O Brasil possui quatro universidades federais rurais. São elas: Universidade Federal Rural do Semi-Árido, localizada na Região Nordeste; Universidade Federal Rural da Amazônia, localizada na Região Norte; Universidade Federal de Pernambuco, localizada na Região Nordeste; Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, localizada na Região Sudeste do país (Brasil, 2025).

Licenciaturas e 36 de Bacharelados; cinco de especialização; oito de mestrado; e sete de doutorado (UFRA, 2025g).

No ano de 2024, ingressaram 2.341 discentes na UFRA; formaram: 1.335 graduados, 15 especialistas, 79 mestres e 32 doutores. Além disso, o número de projetos de pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação cadastrados e em andamento, durante o ano de 2024 foi de 403; dos quais, 183 são do Campus Belém (UFRA, 2025g).

As atividades acadêmicas da UFRA funcionam em 6 *Campi*: Campus Belém, Campus Capitão Poço, Campus Capanema, Campus Parauapebas, Campus Paragominas e Campus Tomé Açu (UFRA, 2025g).

O Campus de Belém da UFRA, que sedia a biblioteca lócus da pesquisa desta tese, é composto por 4 Institutos: Instituto de Ciências Agrárias (ICA); Instituto Ciber Espacial (ICIBE); Instituto Socioambiental e dos Recursos Hídricos (ISARH); Instituto Saúde e Produção Ambiental (ISPA).

O único curso de graduação da UFRA na modalidade EaD é o de Licenciatura em Biologia, ofertado nos polos de Juruti, Barcarena, Muaná, São Sebastião da Boa Vista e Parauapebas (UFRA, 2025g).

Tabela 1 – População universitária dos Campi da UFRA e do Campus Belém em 2024

Categorias	Todos os Campi	Campus Belém
Discentes da graduação	8.049 (100%) (UFRA, 2025g)	3.364 (42%) (UFRA.PROEN, 2024f)
Mestrado	270*	253*
Doutorado	186*	182*
Especialização	150*	30*
Residência	69*	69*
Técnicos-administrativos	524 (UFRA, 2025g)	448*
Docentes	545 (UFRA, 2025g)	270*
Trabalhadores Terceirizados	104 (UFRA, 2025g)	Informação não especificada nos documentos e na resposta da solicitação ao serviço de acesso à informação
Total:	9.897 (100%)	4.616 (47%)

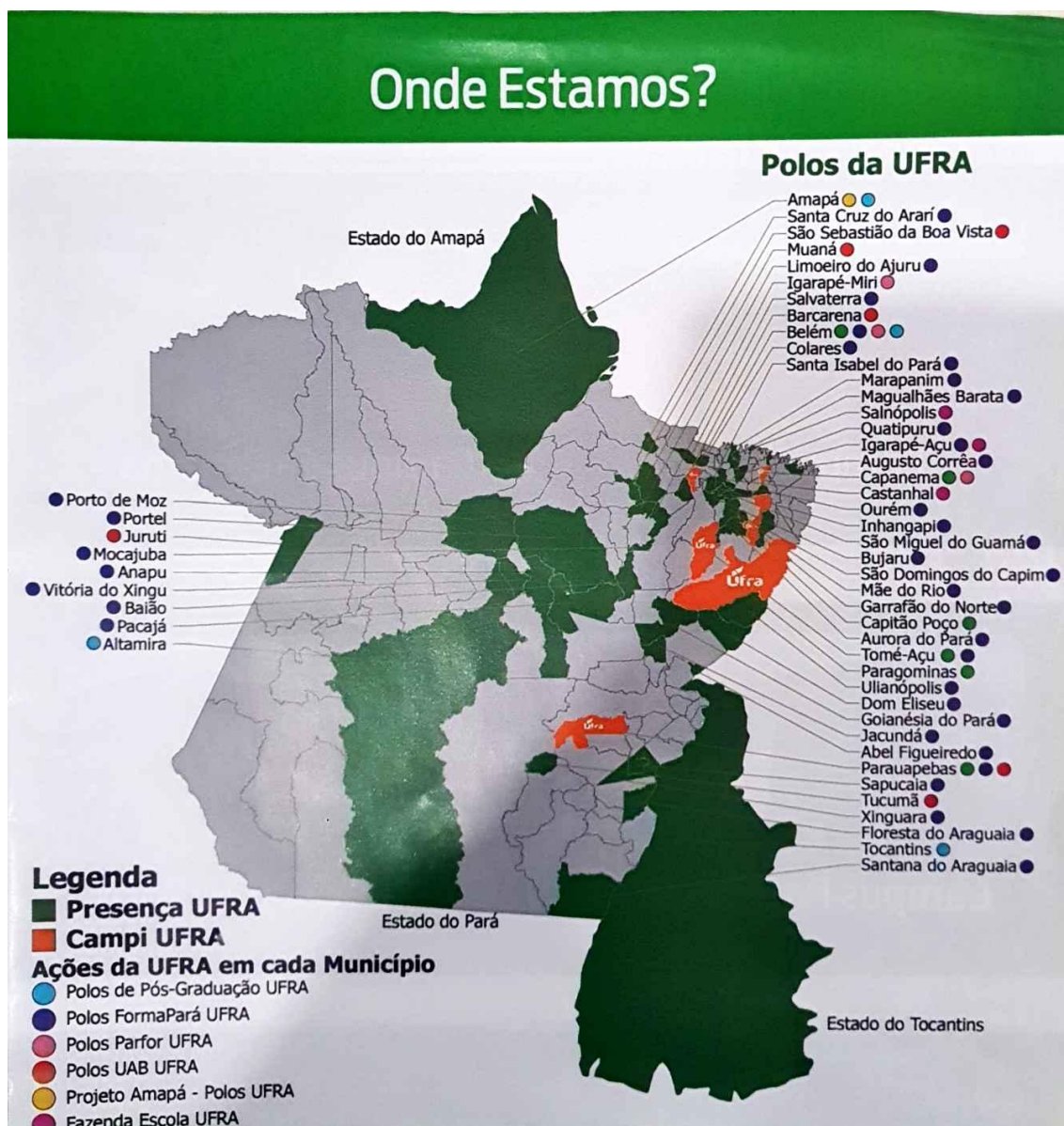
Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados que constam nos documentos da UFRA (2024f, 2025g) e a partir de *dados solicitados ao serviço de acesso à informação, por meio da plataforma Fala.Br, recebidos em dezembro de 2024. Protocolo do pedido: 23546.102880/2024-71.

A partir dos dados da Tabela 1, o Campus Belém é o que desenvolve a maioria das atividades acadêmica da UFRA, visto que 42% dos discentes de graduação estão no Campus Sede e 47% (4.616) da população universitária da UFRA (9.897) está envolvida com as atividades desse Campus.

Segundo os dados da publicação Perfil Discentes da Pró-Reitoria de Ensino da UFRA, o quantitativo de discentes do Campus Belém por instituto é: Instituto de Ciências Agrárias (ICA): 988; Instituto Ciber Espacial (ICIBE): 1280; Instituto Socioambiental e dos Recursos Hídricos (ISARH): 372; Instituto Saúde e Produção Ambiental (ISPA): 724 (UFRA. PROEN, 2024f). Conforme o referido documento, 51,1% dos discentes da UFRA é do sexo feminino e 48,2% do masculino, 71% dos discentes da graduação estudaram em escolas públicas e 24% deles possuem baixa renda familiar. Embora a publicação indique essa informação, ela não especifica o valor da renda (UFRA, Proen, 2024f).

Além das atividades acadêmicas dos seis *Campi*, a UFRA também atua em outros municípios paraenses, por meio de Polos de Cursos à Distância pela Universidade Aberta do Brasil (UAB); do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR) e do Programa Forma Pará. Desse modo, a UFRA desenvolve atividades em 47 municípios dos 144 do estado do Pará. Além disso, a instituição também atua no estado do Amapá (UFRA, 2024a, 2024b), conforme a Figura 1.

Figura 1 – Atuação da UFRA nos territórios dos estados do Pará e Amapá



Fonte: UFRA (2024b, p. 2).

No Amapá, a UFRA oferta 50 vagas para o curso de Zootecnia na Região dos Lagos e iniciou o Mestrado em Saúde e Produção Animal na Amazônia, sendo a primeira pós-graduação *stricto sensu* nessa área no estado do Amapá (UFRA, 2024b).

A UFRA oferta cursos de graduação, por meio do Programa Forma Pará, em 38 polos de formação descentralizados, distribuídos por todas as regiões do estado, disponibilizando um total de 1.900 vagas (UFRA, 2025g)

O Parfor da UFRA oferece os seguintes cursos e atua nos seguintes polos, respectivamente: Licenciatura em Biologia – Belém; Licenciatura em Computação – Belém;

Licenciatura em Pedagogia – Belém; Licenciatura em Letras Libras – Belém; Licenciatura em Pedagogia – Capanema; Licenciatura em Letras Português – Igarapé-Miri (UFRA, 2025g).

Além dos 6 *campi* e os Polos de atuação, a UFRA também possui: um Hospital Veterinário; uma Fazenda Escola Castanhal; uma Fazenda Escola Igarapé-Açu; uma Fazenda Escola Salinópolis; um Restaurante Universitário⁶⁷ e seis bibliotecas universitárias que, juntas, formam a Redeteca (Rede de Bibliotecas da UFRA) (UFRA, 2024a, 2024b).

De acordo com documento institucional (UFRA, 2024b, p. 9), ao considerar a atuação da UFRA nos 6 *Campi* e nos diversos Polos: “a UFRA conta com 12 mil alunos ativos”.

No ano de 2023, a UFRA recebeu nota máxima na avaliação institucional externa do Sinaes. Segundo o documento institucional intitulado UFRA: 5 nota máxima no MEC (UFRA, 2024b), “a UFRA agora é nota 5, a melhor entre as universidades federais da região” (UFRA, 2024b, p. 1).

Em uma notícia no sítio eletrônico da instituição (UFRA, 2023a), consta que “o último processo de avaliação da UFRA havia sido realizado em 2013 e resultou em uma nota 3. Após 10 anos, a UFRA alcançou a nota 5, que representa índices de excelência e serve de referência para outras instituições de ensino superior” (UFRA, 2023a).

Diante dos discursos da UFRA expostos acima, a instituição se reconhece como uma universidade de excelência, a melhor universidade federal da Região e como uma referência para as demais.

Consideramos que essas afirmações reproduzem a premissa neoliberal da concorrência, tendo em vista que a instituição afirmou ser a melhor frente às demais; e a avaliação foi utilizada como uma tecnologia da gestão gerencial de validação (Dardot; Laval, 2016) da política institucional, tendo por referência a qualidade total, uma vez que se reconheceu como uma universidade de excelência, expressão que pode ser compreendida como uma instituição eficiente para a sociedade.

Essa é uma forma muito genérica para expressar a qualidade de uma IFES, própria da racionalidade neoliberal (Dordot; Laval, 2016) que requer esquematizações, estruturações, padronizações, classificações específicas e organizações que permitam generalizações que, por sua vez, possibilitem a expressão de um padrão a ser conquistado, visando à concorrência como norma de conduta entre as instituições e entre os trabalhadores.

⁶⁷ Em 2023, total de refeições no Restaurante Universitário (RU) foi de 127.769 (UFRA, 2024a).

Esses dados mostram que a materialização da avaliação do Sinaes no interior da instituição pode ser concebida com uma tecnologia classificadora das IFES e meio de expressar a concorrência entre as instituições, ao invés de expressar a real qualidade delas.

A forma como a gestão da UFRA, por meio das publicações citadas acima (UFRA, 2023a, 2024b), noticia e utiliza a nota 5 (máxima) que recebeu na avaliação institucional externa do Sinaes, sem qualquer contextualização e de forma propagandista, mostra que os efeitos dessa modalidade de avaliação têm relação com a explicação de Lima (2015) sobre as características da avaliação quantofrênica

Na avaliação quantofrênica, segundo Lima (2015), tudo pode ser mensurado, comparável, analisado de forma mais fácil e objetiva. O resultado da avaliação é representado também de modo objetivo e sem mediações teóricas e políticas, capazes de representar a realidade complexa.

Com essas características, a avaliação institucional externa do Sinaes funciona como uma tecnologia avaliativa para validar a política de educação superior, a IFES, sua gestão e a própria política de avaliação, como afirmou Dardot e Laval (2016), ao explicarem que a avaliação, na perspectiva gerencial, é uma tecnologia que valida a política e gestão gerencial, por isso, a si mesma.

Com relação às avaliações de cursos (de graduação) *in loco* do Sinaes realizadas na UFRA, encontramos alguns dados em duas publicações: UFRA: 5 nota máxima no MEC (UFRA, 2024b) e o Relatório de Gestão 2024 (UFRA, 2025g). Apresentamos esses dados no Quadro 8.

Quadro 8 – Cursos de graduação por Campus da UFRA e por nota da avaliação de Cursos do Sinaes, realizadas do ano de 2015 ao ano de 2024

Campus Universitário da UFRA	Cursos de graduação	Nota da avaliação de Cursos <i>in loco</i> do Sinaes / ano da avaliação
Belém	Bacharelado em Agronomia	4 (2016)
	Engenharia Florestal	4*
	Medicina Veterinária	3 (2017)
	Ciência e Tecnologias de Alimentos	5 (2024)
	Zootecnia	4 (2017)
	Engenharia de Pesca	4 (2023)
	Ciências Biológicas	Curso a ser avaliado
	Engenharia Cartográfica e de Agrimensura	5 (2018)
	Engenharia Ambiental e de Energias Renováveis	4 (2018)
	Licenciatura em Computação	4*
	Bacharelado em Sistemas de Informação	4*
	Licenciatura em Letras Libras	4 (2024)
	Licenciatura em Pedagogia	5 (2023)
Licenciatura em Letras Português	4 (2022)	
Capanema	Bacharelado em Administração	3 (2017)
	Bacharelado em Agronomia	4*

	Bacharelado em Ciências Contábeis	4*
	Engenharia Ambiental e Sanitária	5 (2019)
	Bacharelado em Ciências Biológicas	4 (2019)
	Licenciatura em Ciências Biológicas	4 (2024)
Capitão Poço	Bacharelado em Agronomia	3*
	Bacharelado em Ciências Biológicas	5 (2024)
	Engenharia Florestal	4 (2023)
	Bacharelado em Sistemas de Informação	4 (2024)
	Licenciatura em Computação	4 (2024)
Paragominas	Administração	4 (2017)
	Bacharelado em Agronomia	4*
	Ciências Contábeis	4 (2023)
	Engenharia Florestal	5 (2023)
	Sistemas de Informação	4 (2022)
	Zootecnia	4 (2017)
Tomé-Açu	Administração	4 (2017)
	Ciências Contábeis	4 (2017)
	Engenharia de Produção	4*
	Engenharia Agrícola	4*
	Licenciatura em Ciências Biológicas	5 (2024)
	Licenciatura Letras / Língua Portuguesa	4 (2024)
	Bacharelado em Biologia	Curso a ser avaliado
Parauapebas	Administração	4*
	Agronomia	4 (2016)
	Engenharia de Produção	5 (2023)
	Engenharia Florestal	4 (2023)
	Enfermagem	4*
	Zootecnia	4 (2015)

Fonte: Elaborado pela própria autora com base em UFRA (2024b, 2024i, 2025g).

*Nota: nas publicações da UFRA (2024i, 2025g), constam o ano das avaliações dos cursos de graduação *in loco*, mas, na publicação UFRA (2024b), não constam os anos de realização das referidas avaliações, constam apenas as notas de cada curso.

Dos 44 cursos da UFRA com dados sobre avaliação do Sinaes, nos dois documentos da UFRA (2024b, 2025g), 70% receberam a nota 4; 18% a nota 5; 7% a nota 3; e 5% foram mencionados como cursos a serem avaliados. Não constam nas publicações cursos com notas insuficientes (de 2 a 1).

No Relatório de Gestão 2024 (UFRA, 2025g, p. 48), a instituição afirma que, por meio de avaliações virtuais *in loco*, “em 2024, a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) passou pelo processo de Avaliação Institucional de Cursos em oito de seus 47 cursos de graduação presenciais” e que “obteve resultados de destaque: três cursos receberam a pontuação máxima (conceito 5) e cinco foram avaliados com conceito 4, considerado muito bom”.

Uma vez que a instituição enfatiza que dos oito cursos avaliados, três receberam nota máxima (5) e cinco nota que significa conceito muito bom (4) e que esse resultado tem sentido de destaque, novamente, observamos, no discurso da UFRA, a utilização das notas da avaliação de cursos do Sinaes sem contextualização e como instrumento de promoção e

divulgação dos cursos e da gestão da instituição visando à opinião pública e à concorrência de mercado.

Com relação aos cursos da UFRA na avaliação do Enade, segundo o documento Relatório de Gestão 2024 (UFRA, 2025g), foram avaliados sete cursos de licenciatura que estavam aptos. Sendo três de Belém: Licenciatura em Computação, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Letras Português; dois de Capanema: Licenciatura em Biologia e Licenciatura em Computação; um de Tomé-Açu: Licenciatura em Biologia; e um de Capitão Poço: Licenciatura em Computação.

Em 2025, foi divulgado pelo MEC o último conceito do Enade referente ao ano de 2023 (Brasil, 2025b). Nele, constam 16 cursos da UFRA, conforme o Quadro 9.

Quadro 9 – Cursos de graduação da UFRA por Campus e com Conceito Enade 2023 e com Nota da avaliação de Cursos *in loco* do Sinaes, realizadas do ano de 2015 ao ano de 2024

Campus	Curso	Conceito Enade 2023	Nota da avaliação de Cursos <i>in loco</i> do Sinaes (2015 a 2024)
Belém	Agronomia	3	4
	Engenharia Ambiental	3	4
	Engenharia Florestal	2	4
	Medicina Veterinária	3	3
	Zootecnia	3	4
Capanema	Agronomia	3	4
	Engenharia Ambiental	2	5
Capitão Poço	Agronomia	3	3
	Engenharia Florestal	1	5
Paragominas	Agronomia	2	4
	Engenharia Florestal	2	5
	Zootecnia	3	4
Parauapebas	Agronomia	4	4
	Engenharia De Produção	3	5
	Engenharia Florestal	3	4
	Zootecnia	2	4

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados de Brasil (2025b) e de UFRA (2024b, 2025g).

Ao observarmos os dados do Quadro 9, podemos notar que, na avaliação do Enade, a maioria dos conceitos dos cursos avaliados em 2023 está concentrada no conceito 3,

representando 56,25% (9) dos cursos avaliados; seguido do conceito 2, que equivale a 31,25% (5) deles; e dos conceitos 1 e 4, os quais, cada um, equivale a 6,25% (1) dos cursos com Conceito Enade de 2023.

Chama atenção nos dados do Quadro 9, o quanto as diferentes avaliações de um mesmo Sistema produzem resultados diversos sobre o mesmo curso e podem representá-lo como suficiente e insuficiente ou, ainda, como a sua nota pode variar consideravelmente.

Observamos essas ocorrências nos casos dos cursos de:

- a) Engenharia Florestal de Capitão Poço, que recebeu nota 5, máxima, na avaliação *in loco* e nota 1, insuficiente, no Enade;
- b) Engenharia Florestal do Campus Belém, que recebeu nota 4 na avaliação *in loco* e nota 2, insuficiente, no Enade;
- c) Engenharia Ambiental de Capanema, que recebeu nota 5, máxima, na avaliação *in loco* e nota 2, insuficiente, no Enade;
- d) Engenharia Florestal de Paragominas, que recebeu nota 5, máxima, na avaliação *in loco* e nota 2, insuficiente, no Enade;
- e) Zootecnia de Parauapebas, que recebeu nota 4 na avaliação *in loco* e nota 2, insuficiente, no Enade e outros exemplos no Quadro 9.

Afinal, os cursos são suficientes ou não diante dos resultados das duas modalidades de avaliação do Sinaes compiladas no Quadro 9 – Cursos da UFRA com Conceito Enade 2023 e com Nota da avaliação de Cursos *in loco* por Campus?

Esse tipo de avaliação genérica fragmenta o objeto avaliado e representa pouco a sua qualidade. Esses resultados podem servir para indicar o quanto o curso ou a instituição atende aos indicadores da regulação e o quão próximo estão ou não do padrão definido para os seus funcionamentos, mas pouco informam quanto à qualidade do objeto avaliado, se são efetivos ou não e o seu sentido para a comunidade acadêmica.

Pelo exposto, podemos inferir que a UFRA tem 88% dos seus cursos de graduação avaliados com nota 4 e 5 na avaliação de cursos *in loco* (ver Quadro 8 – Cursos de graduação por Campus da UFRA e por nota da avaliação de Cursos do Sinaes); e que, no ano de 2023, recebeu nota 5 (máxima) na avaliação institucional externa. Por isso, se definiu como uma IFES de excelência e a melhor entre as IES da região; e a mesma instituição apresentou, no mesmo ano de 2023, 37,5% dos cursos avaliados pelo Enade com conceito 2 e 1, insuficientes.

Há, portanto, uma contradição entre as representações (numéricas) das avaliações do Sinaes na UFRA. Na avaliação institucional externa, a UFRA é nota máxima; em geral, os cursos têm bons resultados na avaliação *in loco* e consideráveis resultados insuficientes no Enade.

No Quadro 10, apresentamos a avaliação da Capes para os cursos de pós-graduação da UFRA.

Quadro 10 – Cursos da UFRA de pós-graduação Stricto Sensu por Campus e por Nota da avaliação do Curso de pós-graduação na Capes, até o ano de 2023

Campus Universitário da UFRA	Curso de pós-graduação Stricto Sensu	Nota da avaliação do Curso de pós-graduação na Capes
Belém	Programa de Pós-Graduação em Agronomia – Mestrado e Doutorado (PGARO). OBS: O Programa é desenvolvido em Belém e Altamira.	5
	Programa de Pós-Graduação em Ciências Florestais - Mestrado e Doutorado	4
	Programa de Pós-Graduação em Aquicultura e Recursos Aquáticos Tropicais - Mestrado	3
	Programa de Pós-Graduação em Saúde e Produção Animal na Amazônia - Mestrado e Doutorado. OBS: O Programa é desenvolvido em Belém e Macapá	5
	Programa de Pós-Graduação em Ciências Biológicas: Botânica Tropical – Mestrado e Doutorado. OBS: o Programa é desenvolvido em Rede UFRA e Museu Emílio Goeldi	4
	Programa de Pós-Graduação em Biotecnologia Aplicada à Agropecuária - Mestrado	3
	Programa de Pós-Graduação em Reprodução Animal na Amazônia - Mestrado e Doutorado. OBS: o Programa é desenvolvido em Rede UFRA e UFPA, Belém/Castanhal.	4
	Programa de Pós-Graduação em Biodiversidade e Biotecnologia – Rede Bionorte – Doutorado.	5
Parauapebas	Programa de Pós-graduação Integrado em Zootecnia nos Trópicos - Mestrado e Doutorado. OBS: Programa desenvolvido com a Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT)	4

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir de dados extraídos da publicação “UFRA: 5 nota máxima no MEC” (UFRA, 2024b).

Nota: o documento “UFRA: 5 nota máxima no MEC” (UFRA, 2024b) foi publicado em janeiro de 2024 e não indica o ano de realização das avaliações dos cursos de pós-graduação, no qual as notas são informadas.

Quanto aos cursos de pós-graduação, a maioria (77%), sete dos nove cursos, receberam notas entre 5 e 4 na avaliação da Capes. Por isso, foram bem avaliados, segundo aquele padrão. A minoria (33%), dois dos nove cursos, receberam nota 3, com a qual o curso é considerado satisfatório.

Além do discutido acima, a partir da análise dos Quadro 9 – Cursos de graduação da UFRA por Campus e com Conceito Enade 2023 e com Nota da avaliação de Cursos *in loco* e do Quadro 10 – Cursos da UFRA de pós-graduação Stricto Sensu por Campus e por Nota da

avaliação do Curso de pós-graduação na Capes, podemos entender que o Campus de Belém concentra a maioria dos cursos de graduação e de pós-graduação da UFRA.

Quanto à análise do pessoal dirigente da UFRA, a maioria dos dirigentes máximos da instituição pertencia ao sexo masculino até a consulta pública à comunidade acadêmica da UFRA para o cargo de reitor(a), no ano de 2021, na qual houve um fato inédito: todas as candidatas ao cargo eram do sexo feminino.

De acordo com Pereira, Zaidan e Galvão (2022), concorreram três professoras: Janae Gonçalves Martins, 1º colocada; Herdjânia Veras Lima, 2º colocada; e Ruth Helena Cristo, 3º colocada. Embora, na UFRA, a partir de 1995, todos os diretores e vice-diretores e reitores e vice-reitores tenham sido indicados aos cargos por meio de consulta prévia à comunidade (Santos, 2014), no ano de 2021, o Presidente Bolsonaro quebrou essa tradição democrática ao nomear como Reitora da UFRA a segunda colocada na lista tríplice, a professora Herdjânia Veras Lima, para o mandato de 2021 a 2025.

Esse tipo de intervenção do governo Bolsonaro não foi um fato isolado na UFRA. Como mencionamos na seção 2.2, ocorreu em mais 26 universidades e provocou, nessas instituições, práticas autoritárias e antidemocráticas, sendo mais um exemplo da intensificação da política neoliberal e da gestão gerencial nas IFES.

Na UFRA, por exemplo, ocorreram alterações com relação à composição dos seus Conselhos Superiores e Comissões Eleitorais. Antes, seguiam uma composição paritária para a representação dos membros das três categorias (discentes, técnicos-administrativos e docentes) da comunidade acadêmica nos referidos Conselhos, como é determinado no Regimento Geral da instituição (UFRA, 2004, Art. 9º, alínea d do Art. 12, § 2º do Art. 19, § 2º do Art. 24, § 1º do Art. 55, § 1º do Art. 73, Parágrafo único do Art. 74, Parágrafo único do Art. 194).

Entretanto, durante o mandato da Reitora Herdjânia, a composição dos referidos Conselhos deixou de ser paritária (como exige o Regimento Geral da instituição (UFRA, 2004)) para adotar a proporcionalidade de 70% de representação de docentes, 15% de discentes e 15% de técnicos-administrativos, como exige a Lei 9.394/1996 (Brasil, 1996a, Art. 56).

Tais modificações não se configuram como ilegais, uma vez que foram baseadas em legislação vigente (Brasil, 1996a, Art. 56), mas, contrariam a autonomia da UFRA e a sua tradição de composição paritária nos seus Conselhos Superiores e Comissões Eleitorais, as quais têm origem no Regimento Geral da instituição (UFRA, 2004) que foi aprovado pelo MEC.

Conforme Pereira, Zaidan e Galvão (2022), a Reitora da UFRA durante o período de 2021-2024, professora Herdjânia, tem um perfil conservador que significa uma inclinação aos valores da extrema direita. Segundo os autores, a professora Herdjânia usou recursos “como a busca de apoios externos, mas a escolhida tinha claro perfil alinhado ao governo e já havia disputado a Reitoria antes” (Pereira; Zaidan; Galvão, 2022, p. 61).

Desse modo, Pereira, Zaidan e Galvão (2022) mostram a relação da Reitora com o governo de Bolsonaro, o qual representa um perfil conservador, de extrema direita e alinhado aos ideais do modo de produção do capital e de seu sistema de acumulação neoliberal.

Diante disso, compreendemos o discurso da UFRA sobre as notas da instituição e dos seus cursos nas modalidades de avaliações externas do Sistema serem utilizados como instrumento de promoção e divulgação institucional, coerentes com a racionalidade neoliberal (Dardot; Laval, 2016) e com as influências da financeirização sobre a educação superior, que significa a submissão das instituições educacionais ao controle dos propósitos do capital financeiro (Yakovleva, 2022).

Consideramos também que o discurso da UFRA referente às avaliações externas que recebe do Sinaes tem sentido conformativo, sem contextualização e sem críticas à avaliação do Sistema. Os discursos da UFRA sobre biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA são analisados na seção 5.2.

5.1.2 A Comissão Própria de Avaliação da UFRA: autora dos Relatórios de Autoavaliação

A Comissão Própria de Avaliação da UFRA, como determina a Lei 10.861/2004, deve ser: a) uma Comissão mista composta por discentes, servidores técnico-administrativos, docentes e representantes da sociedade civil; b) responsável pelo planejamento, execução e relatórios dos processos de autoavaliação institucional das IES (Brasil, 2004a).

As características da constituição da Comissão (quantidade de membros da CPA, forma de composição, duração do mandato, dinâmica de funcionamento e modo de organização) devem ser reguladas pelo dirigente máximo ou pelo previsto no seu estatuto ou regimento da instituição (Brasil, 2004a, 2004b).

No Caso da UFRA, de acordo com o histórico da autoavaliação da instituição, disponível da página da CPA (UFRA, 2018a), o primeiro processo de autoavaliação foi realizado em 2005, e a primeira regulamentação da avaliação institucional da UFRA consta no Regimento Geral dessa IFES, no Título IX da Avaliação Institucional, Art. 210 ao 214 (UFRA, 2004).

No Regimento Geral, a UFRA afirma que manterá, de modo permanente, um sistema de avaliação para acompanhar o desempenho das atividades acadêmicas e administrativas, com a finalidade de subsidiar o relatório de gestão e de construir mecanismos para garantir padrões elevados e melhoria contínua da qualidade institucional (UFRA, 2004, Art. 210).

No discurso do Regimento Geral da UFRA (UFRA, 2004, Art. 210), a instituição estabeleceu duas finalidades para a avaliação institucional, uma que acompanha e garante o estabelecimento de padrões (elevados), o que nos remete à ideia da avaliação na perspectiva gerencial, neoliberal e regulatória, que visa à objetividade e mensuração da avaliação, tendo em vista os padrões da economia de mercado, conforme consta, de modo explícito no documento PDRAE (Brasil, 1995a).

Entretanto, o Regimento Geral da UFRA (UFRA, 2004, Art. 210) também associa a avaliação à finalidade de construir mecanismos para a melhoria contínua da qualidade institucional. Nesse ponto de vista, encontramos relação da avaliação com a perspectiva formativa.

A única questão reside no fato de a literatura especializada ter nos mostrado que, no contexto em que a financeirização e a racionalidade neoliberal são mediadas pelas políticas públicas de avaliação da educação superior, há pouco ou nenhum espaço para uma conciliação entre as duas finalidades de avaliação, visto serem materializadas de modo equivalente em uma instituição. A exemplo do próprio Sinaes, a concepção formativa foi destinada a segundo plano, uma vez que não é adequada à finalidade da avaliação na perspectiva gerencial.

O Sistema de avaliação da UFRA, que consta no Regimento Geral da IFES (UFRA, 2004), deveria ser coordenado pela Comissão Permanente de Avaliação Institucional (CPAI), a qual deveria ser constituída de seis membros, três titulares e três suplentes, sendo: dois docentes, dois servidores técnico-administrativos e dois discentes, que deveriam ser eleitos por seus pares. Consta, ainda, que a CPAI deveria funcionar integrada à Pró-Reitoria de Planejamento (UFRA, 2004, Art. 211).

Esse Regimento Geral da UFRA foi aprovado no CONSUN, em 26 de maio de 2004, mês posterior à institucionalização do Sinaes. Há, nele, algumas divergências com a legislação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, como: a) a nomenclatura da Comissão (CPAI) é diferente do que prevê a legislação (CPA); b) na composição da Comissão, não consta a indicação de representante da sociedade civil; e c) a CPA deve ter uma atuação autônoma aos conselhos, órgãos colegiados, Pró-Reitorias etc. das IES (Brasil, 2004a, Art.11). Por isso, não pode estar subordinada à Pró-Reitoria de Planejamento.

Apesar das divergências, no período de coleta de dados para esta tese (2021 a 2025), não constam atualizações no Regimento Geral da UFRA nos artigos que regulam a avaliação institucional.

As discordâncias entre o documento Regimento Geral da UFRA (UFRA, 2004) e a Lei 10.861/2004 (Brasil, 2004a) podem ter sido a motivação de o INEP ter devolvido, no ano de 2005, o primeiro projeto de autoavaliação da UFRA.

De acordo com o histórico da autoavaliação da UFRA (UFRA, 2018a), o resultado da autoavaliação realizada no ano de 2005 foi devolvido, porque não atendia ao previsto no documento Roteiro de Auto-Avaliação (Brasil, 2004b).

Com relação à definição presente no Regimento Geral da UFRA, de que os membros da CPAI deveriam se eleitos por seus pares, há um encontro com a recomendação da Conaes para que os membros da CPA sejam indicados por seus pares mediante consulta, tendo em vista a legitimidade da autoavaliação junto à comunidade acadêmica. A Conaes explicou que isso se faz necessário para que a avaliação cumpra plenamente o seu ciclo participativo (Brasil, 2004c).

Além disso, a CPAI deveria submeter os resultados da avaliação à comunidade universitária pelo menos uma vez por ano, por meio de uma Assembleia Universitária reunida extraordinariamente para essa finalidade (UFRA, 2004, Art. 214). A materialização dessa prática não consta em nenhum documento ou entrevista realizada para a pesquisa de campo desta tese.

Diante disso e das divergências entre os documentos, no que se refere à avaliação institucional, o Regimento Geral da UFRA não foi atualizado para atender à legislação vigente e segue sendo ignorado na institucionalização da política de avaliação da CPA, já que a regulamentação dessa Comissão foi atualizada em 2023, pela Resolução do CONSAD n°. 505, de 10 de março de 2023. Nela, consta o Regimento da Comissão Própria de Avaliação – CPA/UFRA (UFRA, 2023c), o qual reconhece a legislação do Sinaes no Art. 3°.

Além disso, há, também, no Regimento da Comissão Própria de Avaliação – CPA/UFRA (UFRA, 2023c), a afirmação, no Art. 5°, de que a Comissão será disciplinada por esse Regimento, Resolução do CONSAD n°. 505/2023, pelo Estatuto e Regimento Geral da UFRA e pela legislação pátria, o que inclui a Lei 10.861/2004. Entretanto, ressaltamos que há determinações conflitantes quanto à CPA nos referidos documentos.

O Regimento da CPA (UFRA, 2023c, Art. 7°) também declara que essa Comissão terá uma atuação autônoma frente aos conselhos e órgãos colegiados da UFRA. Mas, no Parágrafo

Único do Art. 7º, consta que: “para fins de suporte administrativo, a CPA-UFRA vincula-se à Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional como órgão autônomo”.

Contudo, a partir da análise das portarias disponíveis e dos dados da equipe no site da Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (Propladi/UFRA), notamos que o Presidente da CPA, nos anos de 2022, 2023 e 2024, foi um docente que ocupava o cargo de Diretoria em uma Pró-Reitoria da UFRA no mesmo período.

A vinculação de suporte administrativo da CPA à Propladi/UFRA e o fato de o presidente da CPA também ser o cargo de Diretoria na IFES podem comprometer a autonomia da referida Comissão. Esse fato também pode representar a característica neoliberal de controle do processo de autoavaliação pela gestão da IFES.

Segundo o Regimento da CPA/UFRA e a Resolução nº. 505, de 10 de março de 2023, a UFRA tem seis Comissões de avaliação. São elas: a CPA, que coordena e executa os processos de autoavaliação institucional, formada com membros do Campus Belém e alguns membros de Campus fora de sede; e mais cinco Subcomissões Próprias de Avaliação (SPAL⁶⁸), instituídas pela UFRA, sendo uma em cada Campus fora de sede para auxiliar os trabalhos desenvolvidos pela CPA (UFRA, 2023c, Art. 6º).

No entanto, nesta tese, vamos considerar apenas a CPA como autora dos discursos, posto que essa Comissão é a responsável pelos processos de autoavaliação da UFRA (UFRA, 2023c, Art. 25).

A partir do Regimento da CPA (UFRA, 2023c), essa Comissão passou a ser composta por oito titulares e oito suplentes, conforme recomenda a legislação vigente quanto à composição: quatro docentes, quatro discentes, quatro técnico-administrativos (TAE) e quatro representantes da sociedade civil (Brasil, 2004a).

Quanto à forma de indicação dos representantes das categorias, no Regimento da CPA (UFRA, 2023c, Art. 8º), constam formas distintas:

- a) dois docentes efetivos (titular e suplente) indicados pela reitoria e dois docentes (titular e suplente) indicados pelo fórum dos coordenadores dessa instituição;
- b) quatro “técnico-administrativos (titular e suplente) indicados após eleição entre os pares, pelas entidades de representação sindical, de preferência, dois de nível médio e dois de nível superior”;

⁶⁸ As cinco subcomissões são: Subcomissões Próprias de Avaliação (SPAL) do campus de Capanema; Subcomissão Própria de Avaliação (SPAL) do campus de Capitão Poço; Subcomissão Própria de Avaliação (SPAL) do campus de Paragominas; Subcomissão Própria de Avaliação (SPAL) do campus de Parauapebas; Subcomissão Própria de Avaliação (SPAL) do campus de Tomé-Açu (UFRA, 2023c).

c) dois discentes da graduação indicados pelo Diretório Central dos Estudantes (DCE) e dois discentes da pós-graduação, indicados pela PROEN, dentre os representantes dos colegiados de pós-graduação;

d) os representantes da sociedade civil devem ser indicados por Instituições públicas, privadas ou do terceiro setor convidadas pela administração superior da UFRA.

Nesse caso, nenhum docente seria eleito por seus pares e todos seriam indicados pela gestão superior ou por docentes com cargos de coordenação na IFES. Esse tipo de indicação pode prejudicar a autonomia dos representantes, já que todos seriam indicados por gestores.

Entre os técnicos, há a preferência que sejam eleitos pelos seus pares, contudo a eleição deve ser realizada por mais de uma entidade de representação sindical e há preferência que sejam dois de nível médio e dois de nível superior.

A indicação de mais de uma entidade de representação e a distinção entre os técnico-administrativos de nível médio e superior pode ter relação com a reprodução, na IFES, da questão nacional de disputa pela representação dos técnico-administrativos de nível superior por duas entidades: o Sindicato dos Trabalhadores Técnico-Administrativos Ativos, Aposentados e Pensionistas em Educação no Âmbito das Instituições Federais de Ensino Superior do Estado do Pará (SINDTIFES-PA, reconhecido como Sindicato oficial e ligado à Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (Fasubra Sindical)) e o Sindicato Nacional dos Técnicos de Nível Superior das Instituições Federais de Ensino Superior (ATENS, não reconhecida oficialmente como Sindicato, mas que reivindica o reconhecimento, a representação e a diferenciação da carreira dos Técnico-administrativos de nível superior dos TAE de nível médio e fundamental).

Com relação aos discentes, não há previsão de serem eleitos, de modo que dois discentes da graduação devem ser indicados pelo DCE, mas os dois da pós-graduação devem ser indicados pela PROEN, escolhidos entre os que são representantes em colegiados.

Quanto à indicação de discente da pós-graduação, esse tipo de escolha também pode comprometer a autonomia dos discentes que não foram indicados diretamente por seus pares para compor a CPA, mas passaram por uma escolha da referida Pró-reitoria, com possibilidade de variar os seus critérios entre as opções de representação discente nos colegiados da pós-graduação.

Diante dos dados, o Regimento da CPA vigente (UFRA, 2023c) somente segue a recomendação da Conaes quanto à indicação de que os representantes da Comissão sejam indicados por seus pares por meio de consulta (Brasil, 2004c), no que se refere à

representação dos técnico-administrativos e, de alguma forma, os discentes da graduação indicados pelo DCE.

Todas as demais representações são indicadas por servidores que ocupam cargo de gestão: Reitoria, que pode indicar dois docentes e quatro representações da sociedade civil; o fórum dos coordenadores da UFRA, que indica dois docentes; e a PROEN/UFRA, que indica dois discentes da pós-graduação (UFRA, 2023c).

Essa realidade, quanto à composição de a CPA/UFRA ser realizada prioritariamente por indicações realizadas por servidores que ocupam cargo de gestão, além de implicar a autonomia da CPA, pode comprometer a efetividade do princípio do Sinaes de Legitimidade política e ética da avaliação, a qual está relacionada com a concepção de educação superior como bem público e de avaliação formativa, podendo ser garantida pelos propósitos da avaliação e conferida pela concepção democrática de educação e de avaliação (Brasil, 2004d).

A seguir, no Quadro 11, observamos a composição das CPAs/UFRA durante o recorte temporal da pesquisa desta tese.

Quadro 11 – Composições das CPAs/UFRA de 2019 a 2024

Ano-Base da autoavaliação	Composição por categoria	Sexo do representante	Total de membros
2019 e 2020	Docentes	Masculino	9
	Docentes	Feminino	
	Discentes	Masculino	
	Discentes	Feminino	
	Técnico-administrativos	Feminino	
	Técnico-administrativos	Feminino	
	Egressos	Masculino	
	Egressos	Masculino	
Representantes da sociedade civil	Feminino		
2021	Docentes	Masculino	9
	Docentes	Masculino	
	Discentes	Feminino	
	Discentes	Feminino	
	Técnico-administrativos	Masculino	
	Técnico-administrativos	Masculino	
	Egressos	Masculino	
	Egressos	Feminino	
Representantes da sociedade civil	Feminino		
2022, 2023 e 2024	Docentes	Masculino	8
	Docentes	Feminino	
	Discentes	Feminino	
	Discentes	Feminino	

	Técnico-administrativos	Masculino	
	Técnico-administrativos	Masculino	
	Representantes da sociedade civil	Feminino	
	Representantes da sociedade civil	Feminino	

Fonte: Elaborado pela própria autora com base nos dados dos RAIs 2019-2024 (Universidade Federal Rural da Amazônia, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2022a, 2022b, 2023, 2024, 2025).

A análise da composição das CPAs/UFRA mostra-nos que essa Comissão foi formada, em geral, por dois representantes de cada categoria (discente, docente, técnico-administrativo, representante da sociedade civil e representantes de egressos).

Essa formação variou no ciclo avaliativo de 2022-2024, cuja formação foi composta por oito representantes: dois docentes, dois discentes, dois técnico-administrativos e dois representantes da sociedade civil, sem constar representantes de egressos na CPA/UFRA. Estabelece relação com a instituição do Regimento da CPA, a partir do ano de 2023 (UFRA, 2023c).

De modo geral, as participações de representantes do sexo feminino foram maioria (em 2019, 2020, 2022, 2023 e 2024) na composição das CPAs, ainda que com pouca diferença quantitativa. Apenas no ano de 2021, houve uma maioria de representantes do sexo masculino, mas também a ocorrência apresentou pouca (um) diferença quantitativa.

Além disso, podemos indicar que a formação das CPAs, ao longo dos anos 2019 a 2024, não contraria a legislação, que veda a composição da CPA que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos (Brasil, 2004a), para que nenhuma categoria desenvolva maior poder de decisão nos processos autoavaliativos.

5.1.3 Os participantes das entrevistas

Para a elaboração desta tese, por meio de entrevistas semiestruturadas, participaram sete pessoas envolvidas com o objeto de análise: a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA e sua relação com a gestão da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva nos processos de autoavaliação da UFRA, nos ciclos avaliativos 2019 a 2024.

Como informamos na introdução desta tese e na introdução dessa seção (5), entrevistamos: um representante da gestão superior da UFRA; dois representantes da CPA/UFRA; dois servidores da Diretoria de Desenvolvimento Institucional (DDI/UFRA); dois gestores da BULJTVS que ocuparam o cargo durante os ciclos avaliativos analisados.

Para entendermos o perfil das sete pessoas entrevistadas, aplicamos um questionário com perguntas fechadas (ver Apêndice A) sobre gênero, cor/etnia, formação, titulação, vínculo funcional etc. As informações que obtivemos serão apresentadas e analisadas em conjunto para evitar a identificação das(os) entrevistadas(os). Além disso, também utilizamos nomes femininos para designar e citar as(os) entrevistadas(os) nesta tese. Os nomes fictícios são: Maria, Madalena, Isolda, Anita, Valentina, Eliane e Irene.

O critério de seleção não foi a categoria ou o gênero dos entrevistados, mas a relação que estabeleciam ou estabelecem ou com os processos de autoavaliação na UFRA ou com a gestão da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva. Diante disso, entrevistamos quatro docentes e três técnico-administrativos. Três dos entrevistados afirmaram ser do gênero feminino e quatro do gênero masculino.

Com relação à cor/etnia, os entrevistados se declararam da seguinte forma: dois como negros, três como brancos e dois como pardos. Seis deles têm a titulação de doutorado e um a de mestrado. Todos os entrevistados que se declararam brancos e pardos têm a titulação de doutorado. Entre os que se declararam negros: um tem a titulação de doutor e um a de mestre.

Apenas um entrevistado estudou maior tempo em instituições de educação privadas; a maioria (seis) dos entrevistados estudou a maior parte de sua vida em instituições de educação pública.

A maioria (cinco) dos entrevistados não é sindicalizada, apenas dois deles são sindicalizados. Entre os sindicalizados, um é da categoria de TAE e um da categoria docente. Nenhum dos entrevistados participa de movimentos sociais.

Todos os entrevistados exercem ou já exerceram cargos com função gratificada ou cargo comissionado. No momento da pesquisa, somente dois dos entrevistados não ocupavam cargo com função gratificada ou cargo comissionado.

Quadro 12 – Relação dos entrevistados com a autoavaliação ou com a gestão da biblioteca pesquisada por ciclos de avaliação

Relação dos entrevistados com a autoavaliação ou com a gestão da biblioteca	Ciclos em que atuou
Gestão Superior	2022-2024
Diretoria de Desenvolvimento Institucional	2022-2024
Diretoria de Desenvolvimento Institucional	2019-2021 e 2022-2024
Comissão Própria de Avaliação	2022-2024
Comissão Própria de Avaliação	2022-2024
Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva	2019-2021
Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva	2022-2024

Fonte: Elaborado pela própria autora.

A partir dos dados do Quadro 12, a maioria (seis) dos entrevistados tem relação com o ciclo avaliativo de 2022-2024 da autoavaliação da UFRA. Entre essa maioria, um entrevistado estabeleceu relação com a autoavaliação, também em ciclo anterior: 2019-2021, além do ciclo 2022-2024.

Desse modo, para todos os ciclos avaliativos que constam no recorte temporal da pesquisa desta tese, foi possível entrevistarmos pelo menos uma pessoa com algum tipo de relação com a gestão da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva e com a autoavaliação da UFRA.

Na próxima subseção, discutimos os dados coletados sobre a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva localizada no Campus Belém da UFRA.

5.1.4 A Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva (BULJTVS): lócus da pesquisa e autora dos documentos da biblioteca

A BULJTVS, localizada no Campus Belém da UFRA, foi a primeira biblioteca universitária da instituição. Atua há 49 anos e foi inaugurada em 23 de abril de 1976, quando a instituição ainda era Faculdade de Ciências Agrárias do Pará (FCAP) (Universidade Federal Rural da Amazônia, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2018).

Figura 2 – Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva



Fonte: Fotografia registrada pelo servidor da BULJTVS Elizeu Sardinha.

A BULJTVS, juntamente com o Campus Belém/UFRA, está localizada no Bairro da Terra Firme⁶⁹, o qual, segundo Borges, Nascimento, Chagas, Ferreira e Netto (2023), é um

⁶⁹ O bairro foi fundado em meados de 1940. O nome de Terra Firme se deve às suas áreas alagadas pelo Rio Tucunduba. Em torno de 72% de sua área total, é composta por terrenos inundáveis. O bairro foi formado por processos de segregação que empurraram grande parte da população no sentido Sul de Belém, à margem do

dos bairros localizado em um espaço periférico⁷⁰ e visto como violento, sendo o mais populoso da capital do Estado (população em 2010: 61.439), com populações afetadas pelas desigualdades; pela especulação imobiliária que promoveu a desterritorialização; e pelas insuficiências do Estado em estabelecer serviços públicos, como: saúde, educação, segurança e lazer. Esse bairro foi habitado por meio da autoconstrução de barracos, casas de alvenaria, pontes improvisadas e palafitas (Borges; Nascimento; Chagas; Ferreira; Netto, 2023).

De acordo Borges, Nascimento, Chagas, Ferreira e Netto (2023, p. 7256), apesar de haver diversas mudanças no bairro da Terra Firme com relação ao aterramento de localidades inundáveis e construção de casas de alvenaria, ainda existem localidades no bairro que apresentam características precárias de saneamento devido à falta do tratamento de água e os “esgotos a céu aberto”. Apesar disso, de acordo com Morais (2019), o bairro tem uma localização geográfica privilegiada que atraiu várias instituições de educação superior e de pesquisa⁷¹.

Junto com a instituição e o bairro, a BULJTVS passou por diversas transformações ao longo de sua história. Em 1993, iniciou o processo de automação de seu acervo. O primeiro software a ser implantado foi o Microisis (CD/ISIS versão Minimicro), o qual disponibilizou aos usuários uma melhor utilização dos recursos informacionais e garantiu melhor qualidade e rapidez no atendimento.

Em 2007, a biblioteca adotou o Software Gnuteca e depois, no ano de 2019, passou a utilizar o Módulo Biblioteca do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas – SIGAA, “o qual trouxe novos recursos que facilitaram a comunicação entre os usuários e as demais bibliotecas da UFRA” (Universidade Federal Rural da Amazônia, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2018, p. 1).

De acordo com o Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU): 2020-2022, esta biblioteca tem por missão: “gerenciar e disseminar informação para apoiar às atividades de ensino, pesquisa e extensão da UFRA na formação de profissionais qualificados” e por visão:

centro urbano, que passaram a ser o destino de características indesejáveis no centro urbano da capital paraense, “onde encontram-se os bairros periféricos próximos do Rio Guamá, como Jurunas, Cremação, Condor, Guamá e Terra Firme” (Borges; Nascimento; Chagas; Ferreira; Netto, 2023, p. 7242).

⁷⁰ “O processo de periferização nas cidades do mundo subdesenvolvido expõe inúmeras problemáticas socioespaciais, a exemplo de precariedades infraestruturais (saúde, educação, saneamento básico, acesso à água), má distribuição de renda, e o desemprego que atinge as periferias dos centros urbanos” (Borges; Nascimento; Chagas; Ferreira; Netto, 2023).

⁷¹ “Como a Universidade Federal do Pará (UFPA), a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), a Escola de Aplicação da UFPA, o Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG), com Núcleo de Pesquisa, a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) e as Centrais Elétricas do Norte do Brasil S/A (Eletronorte)” (Morais, 2019, p. 155).

“Ser reconhecida como um espaço dinâmico de informação científica e tecnológica na Amazônia até 2024” (Universidade Federal Rural da Amazônia, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a, p. 23).

Observamos que a missão da BU pesquisada acompanhou o primeiro ponto de ideia expresso na missão da UFRA e considerou, em sua missão, que os seus serviços de gerenciamento e de disseminação de informações deveriam apoiar as atividades de ensino, pesquisa e extensão da UFRA, tendo em vista a formação de profissionais qualificados.

Diante disso, é possível interpretar que o apoio da BU pesquisada às atividades do tripé da universidade servem estritamente à formação de profissionais para o mercado. E, assim, por meio desse discurso, a missão da BU também se aproxima da concepção de educação para o mercado, para os negócios e não da concepção de educação como bem público.

A história da BULJTVS perpassa pela história da Superintendência da Rede de Bibliotecas da UFRA, visto que, com a transformação da FCAP em UFRA, também foi dado o início da expansão da universidade para os *Campi* fora de sede. Assim, a Biblioteca do Campus Belém/UFRA, subordinada à Pró-Reitoria de Ensino (PROEN) da UFRA, passou a ser a responsável pela Superintendência de Bibliotecas da UFRA.

Esse processo de expansão da universidade para os *Campi* fora de sede, segundo Santos (2014), foi iniciado a partir do ano de 2003 e, com isso, gradualmente, foram formadas mais cinco bibliotecas universitárias na UFRA para atender aos novos *campi*.

Nesse primeiro momento da expansão dos *campi* fora de sede da UFRA, a BULJTVS coordenou e acompanhou a instalação das bibliotecas nos novos *campi* da UFRA. Em 2021, a instituição mudou a nomenclatura do órgão coordenador das bibliotecas para Superintendência da Rede de Bibliotecas da UFRA.

Essa mudança partiu do planejamento da Biblioteca do Campus Belém para os anos de 2016 a 2019. O referido planejamento foi realizado pela equipe da biblioteca do Campus Belém, que incluiu, no documento, a criação do Sistema de bibliotecas da UFRA como uma meta de médio prazo para a área de políticas da biblioteca (UFRA, PROEN, Biblioteca Central Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015).

O planejamento da Biblioteca do Campus Belém para os anos de 2016 a 2019 foi o primeiro planejamento da referida Biblioteca, o qual, segundo Gomes e Gama (2014), foi iniciado no segundo semestre do ano de 2012 para ser executado entre os anos de 2013 e 2017.

No entanto, segundo o documento “Relatório de planejamento: 2020-2024” da BULJTVS (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2024), por várias razões do ambiente interno e externo, a biblioteca implantou o planejamento formal em um primeiro ciclo, apenas, em 2016. No ano de 2015, foi realizado um diagnóstico da biblioteca⁷² e formulado o planejamento para os anos de 2016 a 2019 (UFRA, PROEN, Biblioteca Central Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015).

Após esse planejamento, a biblioteca apresentou o Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU) para o período de 2020 a 2022 (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a) e, em março de 2025, a BULJTVS realizou a sua segunda avaliação dos seus serviços, a qual tem em vista a elaboração do seu PDU para o período de 2025-2027⁷³, conforme consta na página da BU pesquisada (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2025). Essa segunda avaliação dos serviços da biblioteca da UFRA do Campus Belém não faz parte do *corpus* documental desta tese, porque sua vigência não integra o recorte temporal desta pesquisa.

Segundo o planejamento da Biblioteca do Campus Belém para os anos de 2016 a 2019, o Sistema de bibliotecas da UFRA deveria ser proposto à Reitoria da instituição. E, a proposta de Regimento do Sistema deveria ser elaborada de modo participativo entre aqueles que trabalham nas seis bibliotecas da UFRA, por meio da realização de encontros entre os bibliotecários da UFRA (UFRA, PROEN, Biblioteca Central Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015).

Desse modo, durante os anos de 2016 e 2017, foram realizados quatro encontros entre os bibliotecários de todos os *Campi* da UFRA para o planejamento e elaboração do Regimento do Sistema de Bibliotecas da instituição, que foi denominado como Rede de Bibliotecas da UFRA (Redeteca) (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2023b).

A partir disso, o organograma da Rede de Bibliotecas da UFRA foi proposto à PROEN/UFRA, no ano de 2018, a qual sugeriu ajustes. Em seguida à revisão da proposta de organograma, a equipe de bibliotecários formulou a proposta de Regimento da Redeteca/UFRA e o encaminhou para análise e posteriores discussões com a Proplad/UFRA, até receber retorno no ano de 2021 (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2023b).

⁷² “O diagnóstico da biblioteca foi elaborado a partir da análise de dados coletados por meio de um questionário. Foram consultados 198 usuários da biblioteca e vinte colaboradores do setor, entre eles servidores e trabalhadores terceirizados” (UFRA, PROEN, Biblioteca Central Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015).

⁷³ A avaliação dos serviços da BU pesquisada, realizada a partir de março de 2025, e o PDU da biblioteca para o período de 2025-2027 não fazem parte do *corpus* documental desta pesquisa, já que excedem o recorte temporal adotado nesta tese (2013-2024).

Após os ajustes indicados pela Proplad/UFRA, a proposta de organograma e de Regimento da Redeteca/UFRA foi encaminhada ao Conselho de Administração (CONSAD/UFRA) e aprovada por meio da Resolução nº 480, de 29 de julho de 2021 (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2023b).

Conforme sua proposta, a Superintendência da Rede de Bibliotecas da UFRA é um órgão suplementar, subordinado à Reitoria da universidade, instituído para coordenar o desenvolvimento das atividades das seis bibliotecas dos *Campi* da UFRA (UFRA, 2020, 2021a). Entre as suas finalidades, constam:

oferecer padronização técnica, definição de políticas informacionais e suporte para os serviços e os produtos desenvolvidos pelas Bibliotecas Universitárias da UFRA, tendo em vista a qualidade do processo de disseminação de informação para o desenvolvimento da pesquisa, do ensino, da extensão e da administração da Instituição (UFRA, 2021a, p. 1).

Diante disso, a finalidade da Redeteca/UFRA é gerenciar tecnicamente todas as bibliotecas dos *Campi* da instituição. Segundo o documento oficial, essa superintendência deve fazer com que as bibliotecas trabalhem colaborativamente visando a oferecer suporte integrado para executar:

- a) o planejamento de serviços;
- b) a organização e o controle de recursos financeiros;
- c) a aquisição de materiais informacionais dos acervos das bibliotecas;
- d) a elaboração de projetos, produção e a revisão de manuais relacionados a pesquisas técnico-científicas;
- e) a elaboração de plano de ação do setor e dos relatórios administrativos anuais;
- f) o gerenciamento dos processos de processamento técnico dos itens dos acervos;
- g) acompanhar as bibliotecas dos *Campi* nos processos de avaliações do Sinaes, entre outras atividades (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2024e; UFRA, 2021a, 2024a).

A Resolução nº 480/2021 não foi implantada completamente; apenas um aspecto da reestruturação da organização das bibliotecas da UFRA entrou em vigor: a alteração da nomenclatura da Biblioteca Universitária do Campus Belém, a qual deveria ter o nome e o *status* de Biblioteca Central alterados, passando de Biblioteca **Central** Lourenço José Tavares Vieira da Silva – a qual representava e coordenava tecnicamente todas as bibliotecas, por meio do cargo de Superintendente de Bibliotecas – para a Biblioteca **Universitária** Lourenço José Tavares Vieira da Silva, incorporada à Redeteca/UFRA como todas as demais bibliotecas.

Nesses termos, a direção Redeteca/UFRA, por meio do cargo de Superintendência da Redeteca, passaria a ser o órgão coordenador técnico das seis bibliotecas da UFRA, uma vez que as Bibliotecas Universitárias localizadas nos *Campi* fora de Sede deveriam ser subordinadas administrativamente às Direções de seus *Campi* e tecnicamente à Superintendência da Redeteca/UFRA.

Apenas a Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, localizada no Campus Belém, é subordinada administrativa e tecnicamente à Superintendência da Redeteca/UFRA (UFRA, 2021a, Art. 10º).

Para entendermos a determinação acima, de acordo com os incisos I e II do Artigo 10 da Resolução nº 480/2021, a subordinação administrativa compreende: a manutenção do espaço físico, mobiliários e equipamentos, disponibilização de material permanente, de consumo, obras, serviços e a contratação e gerenciamento de pessoal (UFRA, 2021a, Art. 10).

Enquanto a subordinação técnica se refere: à elaboração, implantação e acompanhamento de padrões bibliotecários, políticas de automação, políticas institucionais de desenvolvimento de coleções, política de acessibilidade, política de catalogação e indexação, treinamento e capacitação de usuários e de recursos humanos (UFRA, 2021a, Art. 10). Podemos visualizar a estrutura da Redeteca/UFRA, na Figura 3:

Figura 3 – Fluxograma da Rede de Bibliotecas da UFRA (Redeteca/UFRA)



Contudo, a maioria das determinações da Resolução nº 480/2021 para construir a estrutura da Superintendência da Rede de Bibliotecas da UFRA não foi efetivada, entre elas: a implantação do novo organograma da Redeteca/UFRA; e a transformação da BULJTVS como uma Divisão da referida Superintendência (UFRA, 2021a, Art. 8º, Art. 9º).

Diante disso, não houve a implantação de uma coordenação ou gerência específica para a BULJTVS. Desta forma, a Superintendência da Redeteca continuou a acumular a gestão técnica de todas as bibliotecas e a gestão administrativa da BULJTVS. Por isso, os documentos, como planejamentos e relatórios da referida biblioteca, confundem-se com os da gestão da Redeteca/UFRA.

Assim, os documentos da BULJTVS – elaborados pela mesma coordenação – apresentam informações específicas dos seus serviços juntamente com informações relacionadas à gestão política e de técnicas do conjunto das seis bibliotecas, principalmente no que se refere à implantação de políticas e serviços de informação, por exemplo, o Repositório Institucional da UFRA (RIUFRA).

No ano de 2024, a BULJTVS atendeu 2.936 pessoas mensalmente, por meio dos serviços elencados no Quadro 13 (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA⁷⁴, 2025d).

Quadro 13 – Relação de serviços desenvolvidos pela Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva no ano de 2024

Tipo de serviços e produtos	Relação de Serviços desenvolvidos na Biblioteca do Campus Belém durante o ano de 2024
Serviços de Disseminação de Informações	Pesquisa no catálogo on-line (SIGAA/Módulo Biblioteca)
	Consulta local ao acervo para comunidade interna e externa
	Empréstimo de obras do acervo para comunidade interna
	Capacitação de usuários (minicursos, treinamentos, oficinas e eventos de recepção de calouros e Semana do Livro e da Biblioteca)
	Levantamento bibliográfico do acervo
	Orientação individual de usuários para pesquisa e normalização de trabalhos acadêmicos
	Manual de Normalização de Trabalhos Acadêmicos ⁷⁵
	Acesso ao acervo do Repositório Institucional da UFRA (RIUFRA) ⁷⁶
	Acesso ao acervo da Biblioteca Digital de Trabalhos Acadêmicos (BDTA) da UFRA ⁷⁷
	Construção do Repositório de Dados Abertos (REDAB)
Utilização de Espaço	Espaço para estudo individual

⁷⁴ Dados solicitados à biblioteca por correio eletrônico em 05/12/2024 e recebidos, por correio eletrônico, em uma planilha de Excel com o título “Coleta de dados da Rede 2024”, em 13 de janeiro de 2025.

⁷⁵ Acesso ao Manual de Normalização de Trabalhos Acadêmicos no site: https://portalbiblioteca.UFRA.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=147&Itemid=419.

⁷⁶ Site do RIUFRA: <https://repositorio.UFRA.edu.br/jspui/>.

⁷⁷ Site da BDTA da UFRA: <https://bdta.UFRA.edu.br/jspui/>.

	Espaços para trabalhos e estudos coletivos como: salas de estudo em grupo, salas de reunião e auditório
Atendimento Virtual	Atendimentos via correio eletrônico
	Declaração de Entrega de TCC, dissertação e tese
	Interações no Facebook
	Interações no Instagram
	Postagens no Instagram
	Atendimentos por telefone
	Elaboração de Fichas catalográficas pela equipe de bibliotecários
	Elaboração de Fichas catalográficas pelo Sistema de Ficha Catalográfica (FICAT) para os trabalhos acadêmicos ⁷⁸

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados que constam na Planilha de Excel recebida da Rede de Bibliotecas da UFRA (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2025d).

Além dos serviços tradicionais de acesso e empréstimo de obras do acervo (ver Quadro 15 – Total de empréstimos de obras do acervo realizados pelas bibliotecas da Redeteca/UFRA em 2024), a Biblioteca do Campus Belém desenvolve outros serviços técnicos-científicos para o acesso e uso da informação.

De acordo com o documento da Rede de Bibliotecas da UFRA, no ano de 2024, a Biblioteca do Campus Belém ofertou os serviços de capacitação de usuários (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2025d) relacionados no Quadro 14.

Quadro 14 – Relação de capacitações de usuários desenvolvidos pela Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva no ano de 2024

Tipos	Relação de capacitações de usuários	Quantidade de capacitações
Minicursos, treinamentos e oficinas	Comunicação e produção científica na Amazônia	01
	Normalização de Trabalhos Acadêmicos	03
	Utilização do Portal de Periódicos da Capes	02
	Elaboração de Projeto de Pesquisa	01
	Elaboração de Artigo Científico	01
Eventos	Comunicação científica, Projeto de Pesquisa e Planos de Gestão de Dados	03
	Normalização de Trabalhos Acadêmicos	02
	Projeto Yoga na biblioteca	02
	IV Semana do Livro e da Biblioteca	01

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados que constam na Planilha de Excel recebida da Rede de Bibliotecas da UFRA (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2025d).

⁷⁸ Acesso ao FICAT no site: <https://ficat.UFRA.edu.br>.

A IV Semana do Livro e da Biblioteca foi realizada em todas as bibliotecas da Redeteca/UFRA, mas cada uma desenvolveu programação específica. A BULJTVS do Campus Belém realizou o evento no período de 16 a 31 de outubro de 2024, com a programação que consta na Figura 3:

Figura 4 – Fôlder da Programação da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva para a IV Semana do Livro e da Biblioteca da Redeteca/UFRA, realizada no ano de 2024

16/10/24 - 9h
Abertura Oficial do Evento
Mesa de Abertura Virtual - Canal do Youtube
(Reitoria - Magnífica Herdjanira Veras de Lima, Redeteca - Superintendente Sheyla Gabriela Alves Ribeiro; Chefe da Seção de Serviços de Atendimento ao Usuário - Leticia Lima de Sousa; Bibliotecária de Tomé-Açu - Valéria Ferreira; Bibliotecária - Vanessa Baía; Bibliotecária - Cristiana Guerra; Bibliotecária - Carla Girard; Bibliotecário - Raimundo Silva, Edufra - Cristiane Coelho).

29/10/24 - 9h
Palestra: "Cuidados com a saúde mental".
Local: Auditório da Biblioteca UFRA/Belém
 Com **Elisenda Libonati**, Psicóloga da Pró-reitoria de Gestão de Pessoas - PROGEP/UFRA.
 Mediação de **Leticia Sousa/UFRA**

31/10/24 - 10h
Palestra: O papel das Bibliotecas na mediação psicopedagógica para alunos com TEA e TDHA.
Local: Auditório da Biblioteca UFRA/Belém
 Com a professora **Carla Macedo** (idealizadora do projeto LAR TUTORIA | Reforço Escolar).
 Mediação de **Melissa Sobral (UFRA/Belém)**

24/10/24 - 9h
Palestra: Envelhecimento no século XXI e abandono de uma realidade despercebida.
Local: Auditório da Biblioteca UFRA/Belém
 Com **Lilian Gusmão**, ativista pela garantia de Direitos Humanos da pessoa idosa no Brasil.
 Mediação de **Valéria Ferreira (UFRA/TMA)**

31/10/24 - 16h
Atividade: Prática de YOGA
Recursos para prática: tapete ou canga de praia.
Local: Espaço de Convivência (Lado do RU).
 Com orientação do prof. **Sinézio Costa**, formado pela Amazon Yoga School. Com 9 anos de experiência na área.
 Mediação de **Leticia Sousa e Jean Corrêa (UFRA)**

16 a 31/10/24
EDUFRA
 • Exposição e venda de publicações da EDUFRA durante o evento;
 • Apresentação de vídeos de autores da EDUFRA nas mídias sociais institucionais durante a semana do evento.
Ações:
Natal Solidário da Biblioteca: Recebimento de doações.
 • Doação de livros literários infantis ou 1kg de alimento não perecível ou 1 Brinquedo (arrecadação de maneira voluntária/ troca de suspensão) na entrega de um dos três itens dá direito a retirada de suspensões com até 30 dias de duração;
 • Doação de livros literários infantis + 1kg de alimento não perecível + 1 Brinquedo (arrecadação de maneira voluntária/ troca de suspensão) na entrega dos três itens dá direito a retirada de suspensões com mais de 30 dias de duração.

Formulário de Inscrição no QRcode ou pelo link na bio do

Fonte: Universidade Federal Rural da Amazônia. Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva (2024d).

Para a Ação do Natal Solidário da Biblioteca (que consta na parte final do Fôlder acima), segundo a entrevistada Irene, foram arrecadados alimentos, livros literários infantis e brinquedos, os quais foram doados para os alunos e alunas do Ensino Fundamental da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof. Virgílio Libonati, que fica localizada dentro do terreno da UFRA. Para a entrega das doações, foi realizado um evento com uma programação literária infantil no auditório da Biblioteca, no dia 10 de dezembro de 2024.

A partir dos dados dos Quadros 13 e 14 e da Figura 3, observamos que a Biblioteca do Campus Belém busca conciliar uma agenda de capacitação dos usuários que envolva orientações técnico-científicas para a pesquisa e para a construção de textos acadêmicos com menor expressão para as ações sociais e literárias, como: as palestras sobre saúde mental,

envelhecimento, práticas de Yoga e a ação do Natal Solidário da Biblioteca, a qual contou com a programação literária infantil.

Observamos que a maioria dos serviços da BU pesquisada se referem à formação de pesquisadores, pouca relação de serviços de cunho cultural e relacionado à leitura não científica, estabelecendo uma postura mais técnico-científica para a biblioteca e pouco articulada à arte e ao lazer. Essa característica também aproxima a BULJTVS aos princípios utilitaristas das instituições e das políticas públicas sob a ótica neoliberal, de gestão gerencial, no contexto da financeirização do capital.

Além desses serviços, a Biblioteca do Campus Belém possui acervo com 30.278 títulos e 80.203 exemplares. No ano de 2024, realizou 5.217 empréstimos de obras do acervo, conforme podemos observar nas descrições dos Quadros 15 e 16, abaixo.

Quadro 15 – Total de empréstimos de obras do acervo realizados pelas bibliotecas da Redeteca/UFRA em 2024

Biblioteca	Empréstimo para comunidade interna
Belém	5217
Capanema	1884
Capitão Poço	2528
Paragominas	1572
Parauapebas	2622
Tomé-Açu	1807
Total	15.629

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados que constam no relatório de empréstimos do SIGAA/Módulo Biblioteca (UFRA, 2025a).

Do total de empréstimos de obras do acervo da Redeteca (15.629), no ano de 2024, a maioria (5.217), que representa 33% dos empréstimos, ocorreu na BULJTVS do Campus Belém.

Quadro 16 – Acervo da Redeteca e da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva cadastrados no SIGAA/Módulo Biblioteca, em 2024

Tipo de fonte de informação	Quantidade de Títulos de fontes de informação		Quantidades de exemplares por tipo de fontes de informação	
	Redeteca	BULJTVS	Redeteca	BULJTVS
Folheto	10.227	10.039	13.448	12.846
Literatura Informal	337	174	389	191
Livro	19.064	14.604	100.677	44.065
Obra de Referência	28	10	91	13
Periódicos	291	290	16.081	16.071
Projeto de Pesquisa	06	06	08	08
Relatórios	07	03	08	04
Trabalho de Conclusão de	2077	1.832	2.303	2.017

Curso				
Tese	1997	1.995	2.778	2.704
Dissertação	830	813	1.172	1.133
Mapa	02		02	
Fotografia	02	01	02	01
Vinil	84	70	84	70
CD-ROM (livro, periódicos, eventos, etc.)	420	384	1479	918
DVD	56	49	266	154
FAO	03	03	03	03
Fita Cassete	05	05	05	05
Total	35.436 (100%)	30.278 (85%)	138.796 (100%)	80.203 (58%)

Fonte: Elaborado pela própria autora a partir dos dados que constam nos relatórios de Total de títulos e materiais de todas as Bibliotecas e da Biblioteca de Belém, emitidos pelo SIGAA/Módulo Biblioteca (UFRA, SIGAA, 2025b, 2025c).

A partir dos dados acima, 85% de títulos e 58% dos exemplares do acervo da Redeteca estão sediados na Biblioteca do Campus Belém.

Quanto à estrutura física, de acordo com o documento Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU) da Redeteca para o período de 2025 a 2030⁷⁹, a Biblioteca do Campus de Belém é a maior da instituição. As demais bibliotecas da UFRA, localizadas nos *Campi* fora de sede, são organizadas em salas únicas com, em média, pouco mais de 60 m². Nesse espaço, as Bibliotecas possuem as áreas de armazenamento de acervo, espaços de leitura e ambiente administrativo (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2024e).

A Biblioteca do Campus Belém funciona ininterruptamente, nos horários das 8h às 20h, em um prédio de 1.850 m², com dois andares e possui: três salões de leitura, um para estudos em grupo e outro para estudo individual; quatro salas para trabalho em grupo com capacidade para seis pessoas cada; duas salas de reunião e vídeo; auditório com capacidade para 100 pessoas; sala de multimídia e laboratório de informática com acesso à internet para a comunidade acadêmica (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2024e).

A área administrativa da BULJTVS abriga: os processos técnicos⁸⁰, seleção e aquisição e coordenação da Redeteca (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2024d).

A área do acervo de livros é a maior da BULJTVS e possui a função de armazenagem e acesso ao acervo bibliográfico. A disposição do seu mobiliário segue a legislação vigente referente à acessibilidade e tem corredores de, no mínimo, 90 cm, e, no máximo, 120 cm

⁷⁹ Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU) da Redeteca para o período de 2025 a 2030 foi enviado à PROPLADI e aos bibliotecários por e-mail em 18 de novembro de 2024.

⁸⁰ “recebimento de material bibliográfico por compra e/ou doação, sua catalogação, classificação, indexação e registro em sistema informatizado, padronização de entradas de autoridades no catálogo” (Universidade Federal Rural da Amazônia, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2024d, p. 6).

(UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2024e). Nessa área, os usuários podem ter acesso direto ao acervo de livros.

Figura 5 – Setor de referência e área do acervo Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva



Fonte: Fotografia registrada pela servidora da BULJVTS Leila Gonçalves.

O setor de Referência é o setor estratégico da biblioteca, uma vez que tem a responsabilidade de atender diretamente os usuários por meio de atividades, como: empréstimos, devoluções e reservas de obras do acervo da BULJTVS, coleta de dados estatísticos, negociação e emissão de suspensão devido ao atraso na entrega de obras emprestadas do acervo, localização de bibliografias e guarda de material bibliográfico (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2024e, p. 5).

O setor de Referência da Biblioteca do Campus Belém também é responsável pela maioria dos serviços de disseminação da informação, como: o assessoramento dos usuários para a pesquisa no catálogo on-line (SIGAA/Módulo Biblioteca); consulta local ao acervo para comunidade interna e externa; oferta de minicursos, treinamentos, oficinas e eventos; realização de levantamento bibliográfico do acervo; orientação individual de usuários para pesquisa e normalização de trabalhos acadêmicos.

O Setor de Periódicos e Materiais Especiais é responsável: pelo processamento técnico e acesso dos periódicos (revistas, jornais, boletins) e materiais especiais (mapas, folhetos, CD,

CDROM e DVD) adquiridos por compra, doação ou permuta com outras instituições; por atender os usuários interessados em consultar esses tipos de obras e em utilizar as salas de estudos em grupo, sala de Reunião (2º andar) e o salão de estudo individual (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2024e).

A BULJTVS também dispõe da Sala de multimídia e laboratório de informática, localizada no segundo andar da BU, que disponibiliza 12 computadores com acesso à rede mundial de computadores para os membros da comunidade desenvolverem os seus estudos e pesquisas. Essa sala tem a capacidade de atender 12 pessoas simultaneamente para o acesso aos computadores e mais quatro mesas de estudo com capacidade para oito pessoas.

De acordo com a entrevistada Eliane, a Sala de multimídia e laboratório de informática foi inaugurada no ano de 2014 e possuía 44 computadores, entretanto, a partir de 2019 e 2020, começaram a perder computadores devido à defasagem de alguns. Além disso, após o período da pandemia de covid-19, o espaço ficou sem utilização por dois anos. Retornou em 2022, mas mais da metade dos computadores não funcionou mais. Até o fim da pesquisa para esta tese, os computadores não haviam sido repostos.

Além dos setores que desenvolvem os serviços tradicionais de atendimento da biblioteca: o Administrativo, o de Referência, o Laboratório de Informática e o de Periódicos, a BULJTVS também tem três outros serviços de tratamento e disponibilização de obras técnico-científicas digitais. São eles: Repositório Institucional da UFRA (RIUFRA); Biblioteca Digital de Trabalhos Acadêmicos (BDTA) e o Repositório de Dados Abertos (REDAB), este último em fase de implementação na UFRA. A seguir, apresentamos a descrição de cada um.

O Repositório Institucional da UFRA (RIUFRA) tem a finalidade de armazenar e disseminar as obras intelectuais da UFRA em formato digital, como: teses, dissertações e artigos científicos. Essas obras devem ser produzidas pelo corpo docente, discente e técnico-administrativo da UFRA no âmbito das atividades de pesquisa, ensino, extensão e da administração da instituição (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2024e, p. 7).

O RIUFRA pode ser acessado pelo seguinte endereço eletrônico: <https://repositorio.UFRA.edu.br/jspui/>.

Figura 6 – Página do RIUFRA



Fonte: Universidade Federal Rural da Amazônia. Repositório Institucional da UFRA (2025f).

A Biblioteca Digital de Trabalhos Acadêmicos (BDTA): “é uma base digital de armazenamento e disseminação das obras intelectuais da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), produzidas no âmbito das atividades de graduação e especialização da instituição” (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2024e, p. 7).

A BDTA pode ser acessada pelo endereço eletrônico: <https://bdta.UFRA.edu.br/jspui/>.

Figura 7 – Página da BDTA



Fonte: Universidade Federal Rural da Amazônia. Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva. Biblioteca Digital de Trabalhos Acadêmicos (2025).

O Repositório de Dados Abertos (REDAB), de acordo com UFRA (2024c), é uma base digital para disponibilizar acesso aberto a dados de pesquisas realizadas por membros da comunidade da UFRA.

Os dados, segundo a sua natureza, são: números, imagens, vídeos, áudio, software, algoritmos, equações, animações, modelos e simulações. Conforme a fase da pesquisa, podem ser: brutos, crus ou preliminares, derivados, canônicos ou referenciais (UFRA, 2024c).

Segundo UFRA (2024c), o REDAB funcionará como um repositório digital multidisciplinar para a publicação de dados de pesquisas científicas. Está em fase de implementação e a sua política de dados abertos está na etapa de tramitação na instituição por meio do Processo: 23084_018380_2023-56 (UFRA, 2024c). Esse Repositório deverá ser operado pelas equipes técnicas da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva e da Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (STIC) da UFRA, no Campus Belém.

O REDAB está disponível no site: <https://redab.UFRA.edu.br/> (UFRA, 2024c).

Figura 8 – Página do REDAB



Fonte: Universidade Federal Rural da Amazônia. Repositório de Dados Abertos (2025e).

A BULJTVS possui uma equipe de pessoal formada por técnico-administrativos (bibliotecários e assistentes em administração) e por funcionários terceirizados, conforme apresentamos no Quadro 17.

Quadro 17 – Equipe da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, no ano de 2024.

Setor	Categoria	Cargo	Quantidade
Superintendência da Rede de Bibliotecas da UFRA	Técnico-administrativo	Bibliotecário	1
	Terceirizado	Auxiliar Administrativo	1
		Serviços gerais	2
Divisão de Referência	Técnico-	Bibliotecário	3

e empréstimo	administrativo	Assistentes em administração	6
Repositório Institucional	Técnico-administrativo	Bibliotecário	2
		Assistentes em administração	2
Processamento Técnico	Técnico-administrativo	Bibliotecário	2
		Assistentes em administração	1
Setor de Periódicos	Técnico-administrativo	Bibliotecário	1
		Assistentes em administração	1
Total			22

Fonte: Universidade Federal Rural da Amazônia, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva (2024g).

A maioria (19) dos trabalhadores da biblioteca pesquisada pertencem à equipe de servidores da categoria de Técnico-administrativos da IFES. Nove são bibliotecários, dez Assistentes em administração, um Auxiliar Administrativo e dois trabalham com os serviços de limpeza e conservação do setor.

Com relação ao perfil do pessoal dirigente da Biblioteca pesquisada, por meio das entrevistas e dos documentos analisados, entendemos que, durante o recorte temporal da pesquisa (2019-2024), todas as superintendentes de biblioteca foram mulheres, bibliotecárias e concursadas na UFRA, com cargos de direção comissionado (CD 03) até a metade do ano de 2021 e com cargo de gerência (FG1) do segundo semestre de 2021 até o período de realização desta pesquisa (primeiro semestre de 2025).

Na próxima seção, apresentamos a análise do discurso sobre a avaliação do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA e sua relação com o discurso sobre a biblioteca universitária da UFRA no PDI 2014 a 2024 e com as características da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, localizada no Campus Belém/UFRA, para entendermos se o indicador biblioteca da autoavaliação da UFRA estabelece relação com a integralidade da BU pesquisada.

5.2 A avaliação como uma tecnologia de validação da gestão gerencial: uma análise da materialização da avaliação do indicador biblioteca na autoavaliação da UFRA

Nesta seção, temos por objetivo analisar a materialização da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA nos ciclo avaliativos 2019-2024 e relacionar com as características da biblioteca universitária no discurso do PDI 2014 a 2024 da UFRA e com as características da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, localizada no Campus Belém/UFRA, para entendermos se esse processo avalia a biblioteca universitária como uma totalidade integrada (acervo, infraestrutura, serviços) e se estabelece relação com a sua função social.

Para analisamos a materialização da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA, foi necessário investigar a relação entre as características da avaliação do indicador biblioteca e a representação da biblioteca e de sua função social nos referidos processos de autoavaliação institucional.

Para isso, procuramos analisar os dados e enunciados sobre a avaliação do indicador biblioteca e sobre a sua relação com a BULJTVS nas seguintes fontes:

- a) nos sete Relatórios de Autoavaliação Institucionais (RAI), de 2019 a 2024 da UFRA (UFRA, Comissão Própria de Avaliação 2020, 2021, 2022a, 2022b, 2023, 2024, 2025);
- b) no PDI 2014 a 2024 da UFRA (UFRA, 2014);
- c) nos documentos de planejamento da BULJTVS (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015, 2020a, 2020b);
- d) e nas entrevistas com os sete participantes da pesquisa.

Investigamos, nas fontes elencadas acima, os enunciados que contivessem as categorias empíricas de análise eleitas *a priori*: autoavaliação (ou avaliação interna); concepção de avaliação; biblioteca universitária; e função social da biblioteca. E as categorias empíricas de análise eleitas *a posteriori*: acervo, infraestrutura, bibliografia e pandemia de covid-19. Todas relacionadas à avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA, nos ciclos 2019-2024.

A análise foi realizada por meio da leitura integral das seguintes seções dos RAIs de 2019 a 2024: Introdução, Metodologia, Avaliação do Eixo 5 (Dimensão 7), Sugestões para melhorar a eficiência da gestão e Conclusão (nos relatórios que tinham essa seção). Além da leitura integral dessas seções dos RAIs (2019-2024), realizamos uma busca nos documentos

pelos termos que representam as categorias de análise *a priori* e as identificadas ao longo da análise (*a posteriori*).

Para a análise das entrevistas e dos documentos de planejamento da BULJTVS, lemos ambos integralmente, a fim de identificar enunciados que representassem a relação da BU com as categorias de análise *a priori* e *a posteriori*.

Essa investigação nos mostrou que as categorias empíricas de análise *a priori* autoavaliação e biblioteca foram encontradas nas fontes de informação pesquisadas, mas as categorias de análise concepção de avaliação e função social da biblioteca universitária não, porque não havia menção delas em nenhum enunciado sobre a autoavaliação e sobre a biblioteca.

Diante disso, os nexos entre as categorias teóricas de análise: concepção de avaliação e a função social da biblioteca com objeto de pesquisa foram estabelecidos por meio da nossa interpretação, a partir da análise dos enunciados selecionados e da sua relação com o referencial teórico apresentado nas seções 3 e 4 desta tese.

Para não identificarmos nenhum(a) das(os) participantes da pesquisa, trataremos todas(os) as(os) entrevistadas(os) no feminino e por nomes fictícios. São elas: Maria, Madalena, Isolda, Anita, Valentina, Eliane e Irene.

A partir da análise dos RAIs, podemos identificar que, nos processos de autoavaliação desenvolvidos para os dois ciclos avaliativos: 2019 a 2021 e 2022 a 2024, foram gerados sete relatórios, sendo um por ano, com exceção do ano-base de 2021, para o qual foram elaborados dois relatórios, um parcial referente ao ano-base 2021 e um integral atinente ao ciclo avaliativo 2019 a 2021.

A biblioteca universitária é objeto de poucas menções e análises nos RAIs de 2019 a 2024. Encontramos enunciados sobre a BU: nos parágrafos da introdução da seção do Eixo 5 (Dimensão 7); na apresentação dos resultados sobre o indicador biblioteca em figuras e tabelas ou quadros; e em alguns relatórios (2019-2021) na seção de Sugestões para melhorar a eficácia da gestão, como pudemos observar na análise apresentada ao longo desta seção.

No parágrafo de introdução do Eixo 5 (Dimensão 7), a BU é mencionada de forma descritiva, conforme apresentado no Quadro 18, a seguir.

Quadro 18 – Enunciados sobre a BU na introdução da Seção Eixo 5 (Dimensão 7) dos relatórios de autoavaliação da UFRA 2019 a 2024

Ano	Enunciados que constam a Biblioteca na introdução do Eixo 5 (Dimensão 7)
2019	Este Eixo 5, definido pela Dimensão 7, trata da avaliação da infraestrutura física em termos da disponibilidade, adequação funcionalidade e conservação, envolvendo salas de aula, salas de professor, auditórios, laboratórios, biblioteca, banheiros, áreas para lazer e convivência, logística viária, sinalização e infraestrutura de tecnologia da

	<p>informação para os cursos, institutos e os campi da Universidade. A gestão deste eixo está diretamente associada à atuação da PREFEITURA, Pró-Reitorias, Reitoria, diretorias de instituto e de campi e chefias de unidades administrativas e acadêmicas.” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, p. 54, grifo nosso)</p> <p>A dimensão 7 trata das condições de operacionalidade da infraestrutura de salas de aula, laboratórios, biblioteca, auditórios e tecnologia da informação, principalmente” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, p. 54, grifo nosso)</p>
2020	<p>Este Eixo 5, definido pela Dimensão 7, trata da avaliação da infraestrutura física em termos da disponibilidade, adequação funcionalidade e conservação, envolvendo salas de aula, salas de professor, auditórios, laboratórios, biblioteca, banheiros, áreas para lazer e convivência, logística viária, sinalização e infraestrutura de tecnologia da informação para os cursos, institutos e os campi da Universidade. A gestão deste eixo está diretamente associada à atuação da PREFEITURA, Pró-Reitorias, Reitoria, diretorias de instituto e de campi e chefias de unidades administrativas e acadêmicas.” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2021, p. 52-53, grifo nosso)</p>
2021 (parcial)	<p>Este Eixo 5, definido pela Dimensão 7, trata da avaliação da infraestrutura física em termos da disponibilidade, adequação funcionalidade e conservação, envolvendo salas de aula, salas de professor, auditórios, laboratórios, biblioteca, banheiros, áreas para lazer e convivência, logística viária, sinalização e infraestrutura de tecnologia da informação para os cursos, institutos e os campi da Universidade. A gestão deste eixo está diretamente associada à atuação da PREFEITURA, Pró-Reitorias, Reitoria, diretorias de instituto e de campi e chefias de unidades administrativas e acadêmicas. Conforme informado anteriormente na introdução do presente relatório, devido o distanciamento social e físico da UFRA ocasionado pela pandemia de COVID-19 a comunidade acadêmica, a CPA não considerou a dimensão 07 (Infraestrutura física) elegível para o questionário do ano-base 2021 (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2022a, p. 82, grifo nosso).</p>
2021 (integral)	<p>Sem enunciados sobre a BU na introdução do Eixo 5 (Dimensão 7).</p>
2022	<p>O Eixo 5 trata da avaliação da infraestrutura física em termos da disponibilidade, adequação funcionalidade e conservação, envolvendo salas de aula, salas de professor, auditórios, laboratórios, biblioteca, banheiros, áreas para lazer e convivência, logística viária, sinalização e infraestrutura de tecnologia da informação para os cursos, institutos e campi da Universidade (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2023, p. 33, grifo nosso)</p>
2023	<p>O Eixo 5 trata da avaliação da infraestrutura física em termos da disponibilidade, adequação funcionalidade e conservação, envolvendo salas de aula, salas de professor, auditórios, laboratórios, biblioteca, banheiros, áreas para lazer e convivência, logística viária, sinalização e infraestrutura de tecnologia da informação para os cursos, institutos e campi da Universidade (UFRA, Comissão Própria De Avaliação, 2024, p. 30, grifo nosso)</p>
2024	<p>O Eixo 5 trata da avaliação da infraestrutura física em termos da disponibilidade, adequação funcionalidade e conservação, envolvendo salas de aula, salas de professor, auditórios, laboratórios, biblioteca, banheiros, áreas para lazer e convivência, logística viária, sinalização e infraestrutura de tecnologia da informação para os cursos, institutos e campi da Universidade (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2025, p. 39, grifo nosso)</p>

Fonte: Elaborado pela própria autora com base nos dados dos RAIs 2019-2024 (Universidade Federal Rural da Amazônia, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2022a, 2022b, 2023, 2024, 2025).

A CPA/UFRA repetiu o enunciado que consta a biblioteca universitária na introdução do Eixo 5 (Dimensão 7) nos RAIs de 2019, 2020, 2021 (versão parcial), 2022, 2023 e 2024. Essa repetição só não consta no RAI de 2021 (versão integral), no qual, assim como, no RAI

2021 (versão parcial), não há avaliação sobre as BUs da UFRA. Segundo os documentos, isso ocorreu por causa do distanciamento social devido à pandemia de covid-19 (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2022a, 2022b).

O fato de o enunciado, no qual consta a biblioteca universitária na introdução do Eixo 5 (Dimensão 7), ter sido repetido em seis RAIs (2019, 2020, 2021 (versão parcial), 2022, 2023, 2024) de anos-base e ciclos de avaliação diferentes pode representar: processos de avaliação padronizados institucionalmente; pouca atenção com a análise contextual dos dados das BUs nos processos de avaliação interna; e a realização de avaliações por obrigação legal, devido à exigência da avaliação da biblioteca universitária constar na Lei 10.861/2004 (Brasil, 2004, Art. 3º).

Quanto à análise dos discursos do Quadro 18 – Enunciados sobre a BU na introdução da Seção Eixo 5 (Dimensão 7), compreendemos que, para a CPA/UFRA, o objetivo da avaliação da BU nos processos de autoavaliação da UFRA é o entendimento da eficiência operacional dela, seja porque a relaciona estritamente à investigação da disponibilidade, à adequação funcional e ao estado de conservação, ou porque admite que, nesse Eixo, a avaliação visa às condições de operacionalidade da biblioteca.

Os termos: disponibilidade, adequação funcional e conservação, presentes no discurso do Quadro 18, nos remetem a análises de quantidade e de estado físico das coisas, nesse caso, da biblioteca universitária.

A partir do termo operacionalidade, também presente no discurso do Quadro 18, podemos inferir que a avaliação visa a conhecer a quantidade do que é realizado pela BU, o processo de realização, o tempo em que as atividades são operadas e os insumos ou produtos gerados por ela.

Assim, o discurso referente à avaliação do indicador biblioteca está relacionado à mensuração da atuação da biblioteca universitária como uma operação fabril de produção de uma mercadoria, a qual, segundo Marx (2013), é concebida no modo de produção do capital como uma forma muito específica.

Para Marx (2013), a mercadoria é originada pelo valor de uso ou corpos de mercadoria (forma natural originária), mas somente é mercadoria se conter algo duplo: objetos úteis (valor de uso/necessidade) e suporte de valor (forma de valor, por exemplo: valor em dinheiro). Essa composição da mercadoria no contexto do capital implica que o resultado do trabalho da BU seja percebido como coisa útil à lucratividade e passível de ser mensurada.

Isso se deve ao fato de que, segundo Marx (2013), embora a mercadoria não seja um produto somente de um indivíduo trabalhador, mas fruto do trabalho social, de um conjunto

de trabalhadores, ela não é produzida tendo em vista o seu valor de uso, mas o seu valor de troca.

Diante disso, a avaliação da biblioteca terá a finalidade de compreender objetivamente o quanto ela contribui para a formação de pesquisadores de inovação científica e de profissionais para o mercado de trabalho, considerando a geração de lucro para os capitalistas.

Desse modo, sua atuação é considerada de forma objetiva (mercadoria) e pode ser mensurada (quantificada) pela relação entre: oferta da bibliografia das disciplinas no acervo; sistemas de informatização e automação para a gestão e acesso (empréstimos) de obras do acervo (físico ou digital); espaço climatizado, com iluminação e com banheiros para estudar as bibliografias; e quantidade de atendimentos por tempo e por custos, por exemplo.

No contexto do capital, não interessa a avaliação de uma biblioteca universitária que relacione o que ela desenvolve com o cumprimento da sua função social de formação de cidadãos, pesquisadores e trabalhadores com capacidade de leitura crítica e reflexiva do mundo. Por isso, não está explícita e tampouco implícita, no discurso referente à avaliação do indicador biblioteca, a compreensão da relação entre o que a biblioteca realiza e as necessidades de informação e de formação dos seus usuários para a contribuição com uma sociedade justa.

Dessa forma, a partir da análise desse discurso, entendemos que a avaliação da BU descrita nos enunciados dos RAIs (2019-2024) visa a uma análise objetivista e quantitativa do desenvolvido pela BU como mercadoria e a inferência do atingimento de objetivos pré-definidos (eficácia) e de relação de custo e benefício (eficiência).

Diante disso, a essência dessa avaliação encontra relação com a avaliação quantofrênica, descrita por Lima (2015) como essencialmente mensurativa e quantitativa, desenvolvida com rigorosos protocolos e tecnologias avaliativas e baseada na qualidade total. Por isso, a avaliação da BU, nos processos de autoavaliação estudados, diferencia-se de uma avaliação para o autoconhecimento institucional (efetividade).

Essa mensuração quantitativa com sentido de monitoramento é mais adequada a uma avaliação objetivista/reguladora, diferente de um processo de avaliação interna com concepção formativa, que é o sentido atribuído aos processos de autoavaliação na política do Sinaes pela CEA (Brasil, 2004d); pelos documentos de Estado (Brasil, 2004b, 2004c); pela literatura (Oliveira, 2024; Ristoff, 2024; Sousa; Griboski, 2024) e pela CEA (Brasil, 2004d).

A partir disso, entendemos que a avaliação do indicador biblioteca, mediada pela UFRA, apresenta características objetivista e visa à análise da eficácia e da eficiência do setor, sendo a biblioteca universitária concebida pela CPA/UFRA como uma infraestrutura

operacional. Assim, apresenta contradição com o sentido formativo da autoavaliação expresso nos documentos da política (Brasil, 2004b, 2004c).

Todavia, apesar de os documentos da política atribuírem o sentido formativo à autoavaliação (Brasil, 2004b, 2004c), quando observamos as sugestões de indicadores para a biblioteca universitária nos três núcleos que orientam a autoavaliação (Brasil, 2004b), contraditoriamente, todas estão relacionadas à infraestrutura física e ao acervo da biblioteca. Não há sugestões de indicadores relacionados aos serviços da BU nem atinentes à investigação da relação entre o que a biblioteca desenvolve e as necessidades dos usuários, conforme consta na análise da seção 3.2.1 desta tese.

Diante disso, a avaliação do indicador biblioteca, nos processos de autoavaliação mediados pela UFRA (2019-2024), não apresenta contradição com o orientado pelo documento Roteiro da Auto-Avaliação Institucional (Brasil, 2004b) da CONAES, assim como não apresenta contradição com as orientações do PDRAE (Brasil, 1995a) para avaliações de eficiência da atuação das instituições públicas e não formativas, porém apresenta contradição com a concepção formativa atribuída à autoavaliação pelos documentos normativos da política (Brasil, 2004b, 2004c).

Para uma avaliação ser formativa, não é suficiente atribuí-la à referida concepção. O que determina se a avaliação adota a concepção formativa de avaliação são os vários fatores que a compõem, como: a participação, a metodologia de avaliação, as ferramentas de coleta de dados, a forma de análise dos dados, a apresentação dos dados, a divulgação dos resultados e a utilização dos resultados.

A contradição entre a atribuição da concepção formativa aos processos de autoavaliação do Sinaes pelos documentos normativos da política (Brasil, 2004b, 2004c) e a realização de avaliações objetivistas pelas CPAs/UFRA não ocorre de modo exclusivo na avaliação do indicador biblioteca nos processos estudados na UFRA. Segundo Sousa e Griboski (2024),

muitos relatórios produzidos pelas CPAs contrariam a intencionalidade explicitada nos marcos do Sinaes de que a avaliação, em seu sentido mais amplo, seja emancipatória, considerando o protagonismo da comunidade acadêmica, representada pelos vários segmentos (Sousa; Griboski, 2024, p. 11).

O fato de a contradição entre a atribuição da concepção formativa aos processos de autoavaliação do Sinaes e o realizado na materialização dos referidos processos não ser uma exclusividade vivida na UFRA se deve à contemporaneidade estar sendo gestada pela racionalidade neoliberal. Tal racionalidade é introduzida na IFES pela gestão gerencial, por

meio da Reforma Gerencial do Estado, que oportunizou a reforma empresarial da educação (Freitas, 2018), ao introduzir ao campo da educação os princípios de mercado nos diversos processos educacionais: currículo, ensino, avaliação de desempenho estudantil e políticas de avaliação das instituições.

Assim, observamos que, no que se refere à BU, os discursos analisados dos processos de autoavaliação da UFRA (UFRA, Comissão Própria de Avaliação 2020, 2021, 2022a, 2022b, 2023, 2024, 2025) e os discursos do Roteiro da Auto-Avaliação Institucional (Brasil, 2004b) e do PDRAE (Brasil, 1995a) são polifônicos, isto é, são equivalentes, ainda que não se cite explicitamente.

À primeira vista, podemos pensar: a inferência acima é óbvia, a UFRA como instituição pública federal deve implantar o determinado tanto no PDRAE (Brasil, 1995a) quanto no Roteiro da Auto-Avaliação Institucional (Brasil, 2004b). No entanto, a UFRA, como instituição pública federal de educação superior, com potencial para ser socialmente referenciada (Chauí, 2003), com autonomia didático-científica e administrativa (Brasil, 1988, Art. 207) e com autonomia para incluir indicadores contextuais nos processos de autoavaliação (Brasil, 2004b), poderia ter mostrado alguma resistência às exigências de políticas gerenciais e ter, ao menos, realizado, nos seus processos de autoavaliação, uma mediação entre elas e as premissas da CEA (Brasil, 2004d) para a autoavaliação com essência formativa.

Entretanto, no que se refere à avaliação do indicador biblioteca, a UFRA adotou integralmente a orientação da Conaes (Brasil, 2004b) e a determinação do PDRAE (Brasil, 1995a) e reproduziu uma avaliação da eficiência da BU, mesmo diante da contradição entre os discursos do PDRAE (Brasil, 1995a), do discurso sobre os indicadores da biblioteca da Conaes (Brasil, 2004b), frente ao discurso da CEA (Brasil, 2004d) sobre a concepção da autoavaliação no Sinaes, discutido na seção 3.

Vale lembrarmos que, na seção 3, apresentamos o seguinte: no discurso da Conaes, os indicadores referentes à BU (parte das instituições) são voltados apenas para infraestrutura desse setor, sem considerar a função formativa da biblioteca universitária (Brasil, 2004b). Mas, no discurso da CEA (Brasil, 2004d), a autoavaliação tem essência formativa para desenvolver processos sociais de avaliação tanto do sistema federal de educação quanto das instituições, os quais deveriam ser analisados em suas partes e em suas totalidades, com objetivos de melhoria.

A partir disso, a UFRA poderia ter realizado uma mediação e ter feito uso da possibilidade que a Conaes (Brasil, 2004b) apontou sobre a inclusão dos indicadores

contextuais nos processos de autoavaliação; o que Oliveira (2024) denomina como princípio da flexibilidade. E, assim, poderia ter avaliado as suas bibliotecas universitárias para além de sua infraestrutura operacional.

A UFRA também poderia ter avaliado as suas bibliotecas no período pandêmico, uma vez que, segundo o planejamento da Biblioteca do Campus Belém/UFRA, o setor estava desenvolvendo serviços remotos no contexto da pandemia de covid-19 (Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a).

Conforme o planejamento do setor,

os desafios são grandes no cenário atual com a pandemia provocada pelo coronavírus, sendo o ano de 2020 bastante atípico, mas isso não impediu que as bibliotecas continuassem a prestar seus serviços e a disponibilizar seus produtos de forma virtual, mesmo com todas as dificuldades de acesso aos meios tecnológicos, as bibliotecas e seus profissionais continuaram desenvolvendo suas atividades, de modo a minimizar as dificuldades desse período para a comunidade atendida.” (Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a, p. 6).

Segundo esse planejamento da BULJTVS para o período de 2020 a 2022, a sua equipe estava atuando de modo remoto ou virtual, ainda que estivesse enfrentando dificuldades de acesso às tecnologias necessárias para a adaptação ou criação de formas de atendimento à comunidade no contexto da pandemia de covid-19 (Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a).

De acordo com o estudo de Santos, Pereira, Sousa e Gomes (2021), durante a pandemia de covid-19, a Rede de Bibliotecas da UFRA ofertou o Serviço de Referência Virtual (SRV). Foram eles:

- a) treinamentos on-line ofertados à comunidade acadêmica, como: Pesquisa no Portal de Periódicos da Capes, Normalização e orientação para a formatação de artigos, projetos de pesquisa e trabalhos acadêmicos. No total, 610 pessoas foram capacitadas, sendo 304 (50%) pessoas capacitadas pela BULJTVS;
- b) as orientações individuais para uso das fontes digitais;
- c) levantamentos bibliográficos: a partir dos parâmetros oferecidos pelos docentes, foram realizados levantamentos de fontes de informação em ambientes digitais que dessem suporte informacional para as disciplinas;
- d) resposta de dúvidas dos usuários;
- e) depósito e disponibilização de trabalhos acadêmicos nos repositórios institucionais.

Foram eles: 884 trabalhos publicados durante o período pandêmico no RIUFRA e na BDTA/UFRA, sendo 320 trabalhos técnico-científicos no RIUFRA, dos quais

195 (62%) foram inseridos pela BULJTVS. 564 trabalhos de conclusão de cursos na BDTA, sendo 370 (66%) inseridos pela Biblioteca do Campus Belém/UFRA;

f) emissão dos documentos para a formatura dos discentes;

g) Postagem de 475 conteúdos informativos nas redes sociais das Bibliotecas, sendo 200 (42%) realizadas pela BULJTVS (Santos; Pereira; Sousa; Gomes, 2021).

De acordo com o RAI 2021 (versão integral), a consulta à comunidade para a autoavaliação do ano-base 2021 não incluiu o Eixo 5 (Dimensão 7). Segundo a CPA/UFRA,

conforme exposto na introdução do presente relatório, devido o distanciamento social e físico da UFRA ocasionado pela pandemia de COVID-19 a comunidade acadêmica, a CPA não considerou a dimensão 07 (Infraestrutura física) elegível para o questionário do ano-base 2021. Todavia, a dimensão 7 (Eixo 5) é discutida no presente instrumento (seção 3.4) e apresenta os esforços da instituição para a manutenção e adequação da infraestrutura física para o regresso das atividades presenciais na UFRA em 14 de março de 2022 (Universidade Federal Rural da Amazônia, Comissão Própria de Avaliação, 2022b, p. 29).

Apesar de a CPA/UFRA informar, no enunciado acima, que a dimensão 7 (Eixo 5) seria discutida na seção 3.4 do RAI 2021 (versão integral), essa seção não consta no referido documento. Observamos, no RAI 2021 (versão integral), que o Eixo 5 foi substituído pela Dimensão 11 – Pandemia Covid-19, criada pela CPA/UFRA.

A primeira interpretação do enunciado acima é o fato de a biblioteca ser entendida pela CPA/UFRA apenas como infraestrutura operacional e não como um serviço pedagógico e formacional, por isso, não foi avaliada no período que exigiu o afastamento social, já que a infraestrutura física da IFES não era utilizada pela maioria da comunidade. Embora, como já informamos, a BULJTVS estivesse funcionando por meio da oferta de serviços remotos (Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a; Santos; Pereira; Sousa; Gomes, 2021).

Diante desse contexto pandêmico, a BU deixou de ser incluída como indicador em dois relatórios de autoavaliação. Foram eles: o RAI, ano-base 2021 (versão parcial), e o RAI 2021 (versão integral).

As considerações dos entrevistados quanto à ausência de avaliação do indicador biblioteca no processo de autoavaliação da UFRA ano-base 2021 mostram que a minoria dos entrevistados concorda com o fato de as BUs da UFRA não terem sido avaliadas nesse contexto. A maioria deles acredita que o indicador biblioteca deveria ter sido avaliado no processo de autoavaliação da UFRA ano-base 2021, conforme observamos a seguir:

[...] difícil, é uma pergunta difícil de responder, porque assim... No caso, eu já ia perguntar quem... Qual seria o quórum das pessoas entrevistadas, dos consultados em si? Porque ela esteve funcionando, mas ela esteve funcionando de forma

reduzida... Então, assim, o meu ponto de vista é que sim, ela deveria ser como é que eu poderia dizer, pesquisada, deveria constar.

Só que a população deveria estar, aliás, o pessoal da biblioteca, os avaliados, deveriam estar cientes de que certamente não seria uma boa avaliação... Exatamente porque, como é que eu poderia dizer, ela não estava trabalhando na sua totalidade. Não tem, é uma coisa muito difícil, exatamente pelo fato de ela não estar trabalhando a sua totalidade e a grande massa, a grande quantidade de alunos é muito mais em consultas locais do que por internet. Pode ser que eu esteja enganado, mas eu acredito que seja assim. Eu falo isso, porque lá onde eu trabalhava, a massa era grande... a massa dos alunos era uma grande quantidade, era a presença local... E isso ia prejudicar, com certeza, a avaliação... Poderia ser que, assim, mascarasse, até mesmo mascarasse...da certa quantidade de pessoas que frequentam e a quantidade de pessoas realmente atendidas durante a pandemia. Mas deveria ter, sim. Deveria ter (Entrevistada Maria).

De modo contraditório, a entrevistada Maria considera: uma vez que a biblioteca estava “funcionando de modo reduzido” (diferenciado), por meio de serviços remotos, que ela deveria ter sido avaliada. Mas, a entrevistada Maria também expressa a preocupação com o fato de que a BULJTVS estar funcionando de uma forma diferente da tradicional poderia levá-la a ser mal avaliada. Por isso, para a entrevistada Maria, a biblioteca não constou na autoavaliação do ano-base 2021 para evitar uma má avaliação.

De modo semelhante, a entrevistada Anita argumenta sobre a avaliação do indicador biblioteca no processo de autoavaliação da UFRA ano-base 2021:

[...] ela não pode deixar de fazer, mas aí como ela não estava cumprindo na sua totalidade a sua função, realmente eu concordo, porque a gente não ia poder ter um panorama do que, como que é a normalidade dela. Mas, ela não pode fechar, porque precisa continuar servindo, inclusive, as aulas, elas também foram interrompidas. A gente também teve uma interrupção das aulas. Então, a biblioteca que está atrelada diretamente ao ensino, ela também ficou sem funcionar. Então, a gente fica com o serviço dela comprometido. Fica com os serviços parados. Então, você não tem como avaliar na sua totalidade (Entrevistada Anita).

Uma vez que as bibliotecas da UFRA não têm acervo de livros digitais e a oferta de bibliografia básica (em livros impressos) aos discentes parece ser a totalidade da função da biblioteca para a comunidade universitária, para a entrevistada Anita, a BU não estava funcionando em sua totalidade e, por isso, não deveria ser avaliada.

Se as BUs atuam fora de sua “normalidade” não devem ser avaliadas para não apresentarem um resultado que as comprometam frente ao seu modelo de normalidade, expressos nos indicadores de avaliação do Sinaes (acervo e infraestrutura). Contudo, a maioria dos participantes da pesquisa desta tese defendeu que os serviços remotos que as BUs estavam ofertando poderiam ter sido avaliados. A entrevistada Isolda tem a seguinte percepção:

[...] olha, assim, se estava funcionando, deveria ter sido avaliado, até porque no período da pandemia, eu lembro que foi incluído uma nova dimensão, a dimensão

11, dentro do questionário de avaliação, justamente, colocando alguns elementos específicos para o período de pandemia. Então, poderia ter sido adicionado uma variável só sobre a biblioteca (Entrevistada Isolda).

De acordo com a entrevistada Isolda, a biblioteca deveria ter sido avaliada na Dimensão 11 – pandemia de covid-19, que foi incluída na autoavaliação do ano-base 2021, na qual o Eixo 5 (Dimensão 7) foi excluído. A Dimensão 11 também foi inserida na autoavaliação do ano-base 2022, mas, nesse ano-base, o Eixo 5 (Dimensão 7) junto com o indicador biblioteca também fizeram parte dos processos de autoavaliação.

Diante disso, para os processos de autoavaliação dos anos-base 2021 e 2022, na Dimensão 11, constou o indicador a seguir: “as referências bibliográficas (livros, artigos, textos) necessárias às aulas continuaram acessíveis após o início da pandemia”, direcionado apenas para os discentes (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2022a, p. 84; 2023, p. 35).

A partir desse indicador “referências bibliográficas”, incluído na autoavaliação sem menção à sua relação com as bibliotecas, podemos inferir que, para a UFRA, a bibliografia básica se mostra necessária como suporte básico às disciplinas por si só, descartando a possibilidade de mediação da biblioteca nesse processo de disponibilização, acesso e uso de fontes de informação por formas não tradicionais como a digital ou virtual.

A CPA/UFRA poderia ter procurado compreender se as atividades remotas ou virtuais desenvolvidas pelas BUs no período pandêmico foram legítimas para as necessidades de atendimento dos seus usuários (critério de efetividade). Além da compreensão, por exemplo, de: como os discentes estavam enfrentando os estudos sem o atendimento presencial da biblioteca; como acessaram as fontes necessárias; quais fontes acessaram; em quais formatos; qual a percepção deles sobre isso; e poderia, também, ter verificado o que a biblioteca fez para suprir a ausência de atendimento presencial naquele período e se isso foi efetivo.

Contudo, a entrevistada Valentina apresenta evidências da motivação para a não avaliação da atuação diferenciada “de modo remoto” das BUs da UFRA no contexto da pandemia de covid-19. Conforme a entrevistada:

veja bem, a pandemia, ela trouxe uma nova forma da gente trabalhar e entender as coisas. E aí, a biblioteca, aqui na UFRA, a gente entende muito como algo físico, a gente não tem um acervo digital ainda... A gente tem alguns TCCs, alguns periódicos, mas os livros mesmos, eles são físicos. Então, acredito que, na época, a comissão de avaliação... a comissão própria de avaliação achou por bem não avaliar por conta disso, que não teria condições de estar fisicamente avaliando, mesmo tendo um funcionamento limitado com a questão do distanciamento e tudo mais (Entrevistada Valentina).

Por meio do discurso da entrevistada Valentina, notamos que, na UFRA, a biblioteca universitária é mais relacionada à estrutura física e a acervo impresso e, assim, acompanha a regulação da BU expressa nos indicadores de avaliação do Sinaes.

Por isso, a entrevistada Valentina menciona, exclusivamente, o acervo de livros. Segundo ela, a instituição não possui acervo de livros digitais que justificasse a sua inclusão nos processos de autoavaliação ocorridos durante a pandemia. Diante disso, a entrevistada entende e justifica a ausência de avaliação das BUs da UFRA no contexto da pandemia de covid-19.

No entanto, os serviços remotos das BUs desenvolvidos durante esse período não se restringiam a acervos digitais. Foram realizadas capacitações de usuários para a pesquisa de forma on-line, levantamento de fontes digitais etc., atividades cuja efetividade poderia ter sido avaliada.

O discurso da entrevistada Valentina mostra que o entendimento da função da BU pode estar limitado à oferta de bibliografia básica e complementar (impresso ou digital) dos cursos, o qual é indicador de análise da avaliação externa de cursos de graduação e foi mencionado por vários participantes da pesquisa como fator determinante do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (conforme consta na análise a partir do Quadro 19 – Enunciados do Indicador Biblioteca Universitária por RAI de 2019 a 2024).

Diante disso, constatamos a relação de subjugação dos processos de autoavaliação à modalidade de avaliação externa do Sinaes, a qual pode ter limitado a CPA/UFRA a realizar uma avaliação diferenciada e contextual das BUs da UFRA durante a pandemia de covid-19. Entretanto, em seguida, a entrevistada Valentina afirma que: “assim, eu acredito que 2020, 2021, por conta da pandemia, foram anos atípicos. Então, que deveriam ter sido tratados também a forma de avaliação de uma forma diferenciada, uma que realmente pudesse contemplar e analisar a biblioteca” (Entrevistada Valentina).

Nesse enunciado, a entrevistada Valentina parece refletir que, durante o período da pandemia, a autoavaliação deveria ter considerado as mudanças que envolveram a IFES e a BU poderia ter sido avaliada de forma diferente, a partir de indicadores de acordo com o contexto.

Esse entendimento dialoga com o das demais técnica-administrativas entrevistadas, como observamos a seguir:

eu acredito que tinha que ser. Se estavam em execução, atividade estava acontecendo de forma remota, mas estava acontecendo, serviços estavam sendo ofertados, era imprescindível que tivesse sido consultado, nem que fosse somente o que estavam trabalhando de forma remota... Acredito que era necessário estar (Entrevistada Eliane).

Esse fato significou, segundo entrevistada Irene:

O equívoco. Porque ... a gente realmente está funcionando, prestando serviço à comunidade, inclusive, virtualmente. Nós tivemos... Lógico, a gente está falando da biblioteca de Belém, mas como um todo a gente se reinventou. Tanto é que serviços que a gente oferecia ali na pandemia, a gente não teve como retroagir, a gente continuou oferecendo. Então, a gente somou o físico ao virtual. Então, é um caminho sem volta. A gente continua oferecendo (Entrevistada Irene).

Segundo as entrevistadas Eliane e Irene, a atuação da biblioteca, durante a pandemia de covid-19, deveria ter sido avaliada no processo de autoavaliação ano-base 2021. O que chama a atenção é a consideração de que a BU deveria ser avaliada a partir do que estava oferecendo enquanto serviço no período pandêmico, o que poderia representar uma avaliação contextual. Inclusive, a entrevistada Irene informou que os serviços adaptados para ao período pandêmico continuam a ser oferecidos. Mas, os serviços (adaptados durante a pandemia e os tradicionais) da BU continuam sem aparecer nos RAIs subsequentes (2022, 2023 e 2024), porque continuam sem avaliação nos processos de avaliação interna da UFRA.

A política de autoavaliação do Sinaes, mediada pela UFRA, no que se refere ao objeto em questão, a biblioteca universitária, apresenta uma dinâmica conformativa, porque ora os indicadores do Sinaes são a única referência para a avaliação da biblioteca, ora a biblioteca desaparece da autoavaliação quando o cenário não é favorável para o modelo de biblioteca indicado pelo Sistema de avaliação.

Além disso, quando há um processo de pandemia, que implica uma mudança rápida na forma de as bibliotecas oferecerem os seus serviços, a opção não é avaliá-la nesse contexto, mas excluí-la da avaliação; segundo a entrevistada Maria, para não prejudicar o resultado da biblioteca na autoavaliação.

Entendemos que essa preocupação parte da relação de submissão da autoavaliação da UFRA às avaliações externas do Sinaes, porque se a função dos relatórios de autoavaliação for referendar os indicadores: acervo (avaliação de cursos), o indicador biblioteca (avaliação institucional externa) e o indicador autoavaliação (avaliação institucional externa e avaliação de cursos), no sentido de que eles recebam um conceito suficiente nas modalidades de avaliação externas do Sinaes, então é melhor evitar um resultado de avaliação sobre a biblioteca que mostre o contrário, portanto, é conveniente não a avaliar.

No entanto, se a finalidade da autoavaliação fosse o entendimento da realidade institucional e da sua biblioteca numa situação atípica e a busca de autoconhecimento nesse

contexto para compreender se o que a biblioteca realizou foi efetivo ou não, o melhor seria inclui-la na avaliação.

Diante disso, a avaliação do indicador biblioteca no período pandêmico implicaria alterações nos indicadores referentes à BU utilizado pela CPA/UFRA ao longo dos processos de autoavaliação por indicadores que investigassem a percepção da comunidade acadêmica sobre a atuação da BU no trabalho remoto durante a pandemia de covid-19.

Essa iniciativa teria uma relação com a concepção formativa de avaliação, porque estaria interessada no autoconhecimento, numa busca de compreensão por melhoria da qualidade institucional, tendo em vista a realidade vivida por essa comunidade e não a exclusão da biblioteca na autoavaliação para evitar uma avaliação ruim ou insuficiente diante de indicadores externos formulados pelo INEP/MEC.

Nessa perspectiva, podemos compreender que a autoavaliação está subordinada à ideia de avaliação que subsidia a regulação da IFES. Por isso, focaliza o conceito (nota) e não o interesse público de encontrar formas de melhorar a qualidade da biblioteca e da IFES para a sua comunidade acadêmica, suprimindo a possibilidade de uma IFES e uma biblioteca universitária atuarem como instituição social, voltadas para a formação de pessoas para atuarem tanto no mundo do trabalho quanto na vida comunitária, numa perspectiva de que o interesse comum seria o centro e não a acumulação privada das riquezas socialmente construídas.

A relação entre: a) ausência de avaliação do indicador biblioteca no processo de autoavaliação da UFRA ano-base 2021, devido à pandemia de covid-19 (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2022a, 2022b); e b) o fato de a BULJTVS ter atuado de modo remoto nesse período (Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a) mostram que a autoavaliação da UFRA, conduzida pela CPA/UFRA, ignorou a atuação atípica (remota) do setor.

Diante disso, a BULJTVS não foi representada nem mesmo parcialmente (infraestrutura e acervo) nesse processo de avaliação (ano-base 2021) nem em sua integralidade de atuação, considerando a sua infraestrutura física, acervo, serviços e a relação dessas características e a função social do setor.

Essa atuação atípica da BULJTVS, ao invés de ter sido desconsiderada pelo processo de autoavaliação da UFRA do ano-base 2021, poderia ter sido avaliada. Mas, a concepção da CPA/UFRA de que a BULJTVS é apenas infraestrutura, isto é, espaço de guarda e oferta de acervo físico, implicou a desconsideração do setor no processo de autoavaliação do ano-base 2021, no contexto pandêmico de distanciamento social.

A ausência de avaliação do indicador biblioteca no processo de autoavaliação da UFRA no ano-base 2021 durante a pandemia de covid-19 também pode representar que:

- a) para a UFRA, a biblioteca é objeto de avaliação devido à determinação legal, uma vez que ela consta no Art. 3º da Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004a) e nas orientações da Conaes para a autoavaliação (Brasil, 2004b), e não porque é considerada pedagogicamente importante para a realização da função social da universidade;
- b) a BU não deveria ser relacionada à Dimensão 7 de infraestrutura na política do Sinaes, porque a natureza de sua atuação está para além dessa característica. E, no caso do processo de autoavaliação da UFRA ano-base 2021, esse enquadramento da BU na Dimensão 7 a limitou a ficar fora do processo de autoavaliação em um período importante da história da IFES;
- c) a BU também é um setor com potencial formativo, pedagógico e cultural, o qual pode não ser desenvolvido, devido ao seu enquadramento e restrição à Dimensão 7 de Infraestrutura na política do Sinaes.

Consideramos que o enquadramento da biblioteca universitária à Dimensão 7 de Infraestrutura do Sinaes pode limitar o desenvolvimento do potencial formativo, pedagógico e cultural da BU, posto que as escolhas de investimento orçamentário e de implantação de serviços nos setores das IFES são determinadas pelo que é exigido (indicadores) nos processos de autoavaliação e modalidades de avaliação do Sinaes.

Então, se a política de avaliação associa a biblioteca universitária, exclusivamente, à infraestrutura física e a acervo, o maior esforço da IFES será para desenvolver esse perfil de biblioteca. Ainda que a BU desenvolva mais do que isso, ela terá prioridade em mostrar essas características.

Essa realidade de avaliação explica os fatos da BULJTVS: a) ser avaliada numa perspectiva operacional pelos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024); e b) da CPA/UFRA tê-la ignorado para a autoavaliação do ano-base 2021, apesar de a biblioteca pesquisada ter adaptado serviços para o meio remoto, tendo em vista o contexto de distanciamento social da pandemia de covid-19.

Quadro 19 – Enunciados do Indicador Biblioteca Universitária por RAI de 2019 a 2024

Ano-base do RAI	Indicador de Avaliação relacionado à BU	Indicador de Avaliação relacionado à BU aparece em qual Dimensão de Avaliação	Qual(is) categoria(s) foi (foram) direcionada(s) a responder o Indicador de Avaliação relacionado à BU
2019	“A infraestrutura das bibliotecas da UFRA é adequada e com acervo atualizado e suficiente para todas as atividades acadêmicas” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, p. 55).	Eixo 5 (Dimensão 7).	Discente, Docente e Técnico-Administrativos.
2020	“A infraestrutura das bibliotecas da UFRA é adequada e com acervo atualizado e suficiente para todas as atividades acadêmicas” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2021, p. 53).	Eixo 5 (Dimensão 7).	Discente, Docente e Técnico-Administrativos.
2021 (parcial)	Não houve a inclusão do indicador da biblioteca.	Não houve a inclusão do indicador da biblioteca.	Não houve a inclusão do indicador da biblioteca.
2021 (integral)	Não houve a inclusão do indicador da biblioteca.	Não houve a inclusão do indicador da biblioteca.	Não houve a inclusão do indicador da biblioteca.
2022	A infraestrutura de bibliotecas é adequada e mantém o acervo suficiente e atualizado (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2023, p. 34).	Eixo 5 (Dimensão 7).	Discente, Docente e Técnico-Administrativos.
2023	A infraestrutura de bibliotecas é adequada e mantém o acervo suficiente e atualizado (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2024, p. 30).	Eixo 5 (Dimensão 7).	Discente, Docente e Técnico-Administrativos.
2024	A infraestrutura de bibliotecas é adequada e mantém o acervo suficiente e atualizado (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2025, p. 39).	Eixo 5 (Dimensão 7).	Discente, Docente e Técnico-Administrativos.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

A partir dos dados do Quadro 19, acima, e assim como já informamos, no RAI 2021 (parcial) e no RAI 2021 (integral), não consta avaliação do indicador biblioteca. Além disso, os dados do Quadro 19 mostram que a CPA/UFRA usou um único indicador para avaliar as bibliotecas da UFRA durante os dois ciclos avaliativos (2019-2021 e 2022-2024) do Sinaes que compõem o recorte temporal desta tese.

Uma breve análise dos relatórios de autoavaliação da UFRA, disponíveis na página da CPA/UFRA, nos mostra que esse indicador é utilizado desde o processo de autoavaliação ano-base 2014 até o ano de 2024 sem alterações significativas (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2015, 2016, 2017, 2018b, 2019, 2020, 2021, 2023, 2024, 2025). Ou seja, durante quatro ciclos avaliativos (2013-2015; 2016-2018; 2019-2021 e 2022-2024), as bibliotecas universitárias da UFRA são avaliadas a partir do mesmo indicador, o qual apresenta apenas uma complementação nos RAIs dos anos-base 2019 e 2020, nos quais consta: “A infraestrutura das bibliotecas da UFRA é adequada e com acervo atualizado e suficiente **para todas as atividades acadêmicas**” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, grifo nosso).

A parte do texto destacada não está presente nos indicadores da BU utilizados nos processos avaliativos dos anos posteriores (2022, 2023 e 2024), mas permanece a essência do que é avaliado (infraestrutura e acervo) sobre as bibliotecas. Nos demais anos-base (2022, 2023 e 2024), há um enunciado semelhante: “a infraestrutura de bibliotecas é adequada e mantém o acervo suficiente e atualizado” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2023, 2024, 2025).

A análise do discurso do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024) nos remete à ideia de que a CPA/UFRA busca a análise exclusiva da infraestrutura e do acervo das bibliotecas (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2023, 2024, 2025).

A análise do discurso do indicador biblioteca também permite a constatação de que a UFRA, nos processos de autoavaliação estudados, concebe a biblioteca universitária como um espaço operacional, estruturado restritamente para oferta de acervo referente à bibliografia das disciplinas dos cursos de graduação.

Chama a atenção a similaridade entre as características (acervo e infraestrutura) da biblioteca universitária avaliadas no indicador da autoavaliação da UFRA e os indicadores relacionados à biblioteca nas modalidades de avaliação externas do Sinaes: relação entre acervo da BU e as bibliografias das disciplinas nos PPC dos cursos de graduação, na

avaliação de cursos; e infraestrutura física e tecnológica da BU na avaliação institucional externa (Brasil, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d), conforme analisamos nas seções 3.2.2 e 3.2.3.

Notamos que a CPA/UFRA compilou os indicadores relacionados à biblioteca universitária das modalidades de avaliação externas do Sinaes para a composição do indicador biblioteca dos seus processos de autoavaliação (Brasil, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d).

A concepção da UFRA quanto à biblioteca universitária ser tratada como um espaço operacional parte do seu PDI 2014-2024 (UFRA, 2014), uma vez que encontramos um indicador relacionado à biblioteca no diagnóstico realizado para a elaboração do referido PDI. Esse indicador possuía características semelhantes às do indicador biblioteca dos RAIs estudados (2019-2024): “há biblioteca com referências suficientes e atualizadas” (UFRA, 2014, p. 29).

A análise do discurso do indicador relacionado à biblioteca do diagnóstico do PDI 2014-2024 da UFRA (UFRA, 2014) permite a interpretação de que, desde a formulação do PDI, a UFRA concebe as suas bibliotecas universitárias como infraestrutura para operacionalizar a oferta de bibliografia das disciplinas. Essa concepção de biblioteca também foi adotada pela CPA/UFRA ao longo dos processos de autoavaliação desde o ano-base 2014 (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2015, 2016, 2017, 2018b, 2019, 2020, 2021, 2023, 2024, 2025).

Acreditamos que a análise da BU exclusivamente como acervo e infraestrutura física na política do Sinaes, desde a sua instituição, devido à relação da BU na dimensão de infraestrutura da política (Brasil, 2004a, 2004b), determinou, regulou e modelou a concepção de biblioteca como um espaço operacional tanto no PDI 2014-2024 da UFRA (UFRA, 2014) quanto no indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da instituição (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2015, 2016, 2017, 2018b, 2019, 2020, 2021, 2023, 2024, 2025).

Inclusive, o estudo de Lubisco (2007) e Lubisco e Sousa (2019) concluíram que há uma insuficiência e inadequação dos indicadores relacionados à BU nas modalidades de avaliação do Sinaes. Ademais, os estudos de Brasil (2011, 2012) apontaram que a biblioteca universitária é avaliada, exclusivamente, como infraestrutura e acervo no Sinaes sem estabelecer relação com os seus serviços, cenário de avaliação que se expressa de modo equivalente na avaliação interna da UFRA ao longo de 10 anos base de avaliação (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2015, 2016, 2017, 2018b, 2019, 2020, 2021, 2023, 2024, 2025).

Quanto à percepção dos envolvidos com a gestão da UFRA, com a CPA e com a gestão da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, sobre o indicador biblioteca, a análise dos seus discursos nos mostrou que eles:

- a) não problematizaram o indicador biblioteca ser restrito à infraestrutura e ao acervo;
- b) não consideraram que o indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA poderia ser expandido para outras características das bibliotecas universitárias;
- c) podem desconhecer o indicador biblioteca.

Podemos observar essas inferências nas evidências, a seguir:

Olha, eu acho que a gente teria que prezar um pouco mais realmente pela qualidade do atendimento, sabe, do aluno na nossa biblioteca. Só isso. Eu sou totalmente favorável. Eu acho que a nossa biblioteca é muito boa. Assim, a qualidade dos livros, a qualidade do material fornecido para ela, tanto digital quanto, no caso físico mesmo, em termos de papel, eu acho muito boa.

E agora, em relação com esse projeto em que a gente está digitalizando toda a nossa produção científica, eu acho que é começar a avançar realmente, procurar estender também esse atendimento pela internet. [...] Pois é, eu respondi logo no começo que eu falei em qualidade de atendimento. Eu acho que deveria, assim, privilegiar também, é incluir a questão qualidade de atendimento também. Porque o acervo é maravilhoso... No caso, a infraestrutura, a gente está com essas deficiências, mas tem também aquilo, o fazer do “limão uma limonada” para que, mesmo com as nossas deficiências, a pessoa se sinta acolhida ali dentro da biblioteca, a pessoa se sinta bem, fazer uma pesquisa. E isso a gente consegue melhorar muito... se nós melhorarmos a qualidade do nosso atendimento. Eu não estou dizendo que o atendimento lá seja ruim, não é isso... (Entrevistada Maria).

Segundo a entrevistada Maria, na avaliação da BU nos processos de autoavaliação da UFRA, poderia ser incluído um indicador sobre a qualidade do atendimento das bibliotecas. Em seguida, a entrevistada Maria se refere aos dois indicadores da BU abordados na autoavaliação (acervo e infraestrutura).

Sobre o primeiro, a entrevistada Maria acredita que há qualidade no acervo tradicional (livros/impessos) e no digital (Trabalhos de Conclusão de Cursos na BDTA/UFRA; teses e dissertações no RIUFRA) da instituição. A entrevistada Maria destaca o trabalho do Repositório Institucional que digitaliza as teses e dissertações antigas da UFRA e, juntamente com as atuais, as disponibiliza em PDF no seu site. Quanto ao indicador infraestrutura, reconhece que há problemas de infraestrutura nas bibliotecas, mas acredita que isso pode ser compensado com um bom atendimento/acolhimento na biblioteca.

Além da entrevistada Maria, a entrevistada Valentina considera que o indicador biblioteca é superficial e que deveria ter mais indicadores sobre a biblioteca: “eu acredito que poderia ser expandido, porque quanto mais perguntas, a gente pode fortalecer mais ainda o indicador. Uma pergunta muito superficial, ela pode trazer uma resposta muito superficial”

(Entrevistada Valentina); enquanto a participante Eliane afirma: “então, eu acredito que ela, apesar de ser bem ampla, ela representa, dá para dar uma visibilidade, mas poderia ser mais específica também em outros aspectos” (Entrevistada Eliane). Além disso, Eliane explica, sem apresentar discordância da composição do indicador biblioteca, que:

[...] na verdade, ela tem um contexto daquela documentação toda. Eu não participei da construção do instrumento. Quando eu entrei, em todos os momentos, a construção já estava... O documento do questionário já estava pronto. Então, só seguiu aquele modelo padrão. Então, ele estava vinculado ao modelo que o Sinaes indica, a norma solicita (Entrevistada Eliane).

Embora a entrevistada Eliane afirme que o indicador (pergunta) utilizado representa a biblioteca universitária da UFRA, ela também argumenta que ele é amplo e poderia ser mais específico. Mas, justifica que as suas características correspondem ao modelo (indicadores) de biblioteca que o Sinaes indica, como se isso fosse o suficiente e aceitável para uma avaliação interna, sem estabelecer a relação da autoavaliação a uma avaliação contextual e formativa, conforme o indicado nos documentos oficiais (Brasil, 2004b, 2004c).

As participantes da pesquisa que não problematizaram o indicador biblioteca ser restrito à infraestrutura e ao acervo também explicaram que isso ocorre por causa da relação da autoavaliação da UFRA com as avaliações de cursos do Sinaes realizadas na IFES pesquisada, conforme podemos observar no enunciado abaixo:

Dentro do que nós precisamos hoje, sim. Mas, ela pode ser modificada para incorporar mais índices. Mas aí, tem que verificar o que é perceptível. O que seria possível acrescentar mais... Até então, a gente busca apenas relacionar a informação que existe hoje com a melhoria que pode ser realizada e a informação que se correlaciona com a avaliação de curso que, por exemplo, sempre é muito solicitada. Ah, cadê a biblioteca de vocês? Quantos títulos têm? De que ano é? Quais são os autores? Como é que é o formato de empréstimo, se o aluno tem ou não autonomia de empréstimo ou de consulta no ambiente... Se tem sala para estudo individual, se tem sala coletiva, número de cadeiras, número de mesas, iluminação, climatização (Entrevistada Madalena).

Segundo a entrevistada Madalena, a autoavaliação da UFRA investiga o que precisa sobre a biblioteca universitária. Esse primeiro ponto de ideia nos mostra uma concordância com a avaliação da BU restrita a acervo e à infraestrutura do setor. Contudo, a entrevistada Madalena complementa a sua resposta ponderando que outras características da biblioteca podem ser incluídas como pontos de avaliação, mas acredita que qualquer inclusão de características da BU na autoavaliação deve ser relacionada aos indicadores da avaliação de cursos, uma vez que isso é solicitado pelos processos de regulação.

Conforme a entrevistada Isolda:

A gente baseia nos pontos que são obrigatórios pela lei 10.861, que é a do Sinaes, e também os pontos que constam no PDI da UFRA, que é o PLAIN 2014-2024. Então, a gente faz o casamento daquilo que a legislação pede e aquilo que o nosso planejamento tem também como variável a ser avaliado. Por isso, que o questionário é bastante longo.

Também observando esses dois elementos... Observando o que a gente tem dentro da normativa dos Sinaes como ponto de avaliação e o que a gente tem no nosso planejamento sobre elementos específicos da biblioteca. [...] Basicamente, são dois, a lei 10.861 dos Sinaes, o instrumento de avaliação de cursos de graduação do Ministério da Educação, a versão 2017, que é a última, e o PLAIN 2014-2024.

Eles [os indicadores sobre a BU] poderiam ser melhores, tanto é que no próximo ciclo de avaliação, só que aí tem uma particularidade, você só pode trocar a pergunta que está no questionário quando as variáveis são trocadas. Então, por exemplo, a gente está com PDI em vigor até dezembro deste ano. A gente não vai precisar utilizar o questionário que sempre foi utilizado desde 2014... E o instrumento de avaliação também desde 2017 não é alterado. Então, como não teve mudança dos elementos normativos, então a gente manteve sempre as perguntas (Entrevistada Isolda).

O discurso da entrevistada Isolda evidencia que os aspectos do contexto das bibliotecas universitárias da UFRA não estão incluídos nos processos de autoavaliação da instituição. A principal referência para a definição do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação estudados é o padrão para BU das avaliações externas do Sinaes, uma vez que, segundo a entrevistada Isolda:

- a) as referências para a avaliação das BUs são o Sinaes e o PDI 2014-2024 da UFRA, denominado na instituição como PLAIN (Planejamento Estratégico Institucional da UFRA);
- b) o referido PDI estabelece relação com os indicadores da BU das avaliações externas do Sinaes, cuja focalização em infraestrutura e acervo ocorre desde a implantação da política, conforme podemos notar na análise do marco legal da política (Brasil, 2004a, 2004b) e nos estudos de Lubisco (2007), Lubisco e Sousa (2019) e de Brasil (2011, 2012) (Entrevistada Isolda).

Os discursos das entrevistadas Eliane, Madalena e Isolda mostram uma conformação com relação à subordinação da autoavaliação às avaliações externas e, em nenhum, há a reivindicação da autoavaliação como processo de avaliação formativo e contextual. Por isso, mostram, também, uma conformação à avaliação na perspectiva gestão gerencial, com aspectos de tecnologia de validação das políticas neoliberais na IFES pesquisada.

Os discursos das entrevistadas Eliane, Madalena e Isolda comprovam a materialidade da afirmação de Dardot e Laval (2016) de que a avaliação, na perspectiva gerencial, é uma tecnologia de validação da própria política. Nesse caso, os processos de autoavaliação da UFRA, ao investigarem a percepção dos membros da comunidade acadêmica da instituição sobre os indicadores das avaliações externas do Sinaes referentes à BU validam:

- a) os referidos indicadores;
- b) a adoção dos indicadores na IFES pesquisada;
- c) o modelo de biblioteca universitária operacional regulado pelo Sinaes.

Além disso, ocorreu de algumas entrevistadas informarem desconhecer o indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024), conforme podemos observar em seus discursos: “Não, não tenho conhecimento. Sobre se ... Não tenho uma referência para responder” (Entrevistada Irene). E, “eu não sei exatamente, não consegui responder com consistência as duas outras perguntas, mas elas já são metodologias estabelecidas, inclusive, estatisticamente, então, eles geram realmente um recorte desse resultado” (Entrevistada Anita). Chama atenção o fato de as entrevistadas terem relação com a gestão da BULJTVS ou com a CPA/UFRA.

Esse cenário de avaliação evidencia a subordinação dos processos de autoavaliação estudados às avaliações externas do Sinaes, principalmente a avaliação de cursos. Além disso, chama a atenção o fato de várias entrevistadas citarem os indicadores das avaliações externas do Sinaes como referência e justificativa aceitável para o estabelecimento do indicador biblioteca das autoavaliações da UFRA e não mencionarem indicadores que estabeleçam relação com o desenvolvimento dos serviços das BUs e com a análise da efetividade de sua atuação.

Acreditamos que o fato de não constarem indicadores relacionados aos serviços e relacionados à análise da efetividade da BU nos instrumentos das avaliações externas do Sinaes pode ser o principal fator de eles não serem apontados como referência para a avaliação das bibliotecas universitárias. Isso mostra que, em geral, as bibliotecas não são pensadas para além do determinado (nos indicadores) e regulado pela política do Sinaes.

Na perspectiva do indicador biblioteca utilizado no diagnóstico do PDI 2014-2024 e do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA de 2019 a 2024, a biblioteca universitária deve atuar de modo:

- a) eficaz, ao atingir o objetivo e a meta planejada, que pode ser a operação de ofertar as bibliografias básicas e complementares das disciplinas;
- b) eficiente, ao estruturar a BU para realizar essa operação com menores recursos, sem desperdícios, no menor tempo, com menos pessoas e menos material. Para isso, deve dominar o processo e executar as escolhas de modo adequado;
- c) adequado aos indicadores das avaliações (institucional e de cursos) externas do Sinaes.

Sendo assim, as escolhas para a infraestrutura física, tecnológica e de pessoal das BUs visam à relação custo e benefício (critério de eficiência) para a realização do objetivo de ofertar a referida bibliografia (critério de eficácia), no intuito de receber o conceito (5) suficiente nas avaliações externas do Sinaes.

Essa análise objetiva e mensurável é necessária, mas poderia ser realizada, apenas, pela avaliação dos indicadores referentes às bibliotecas universitárias nas avaliações externas (institucional e de cursos) do Sinaes, cujos instrumentos de avaliação são objetivos e capazes desse tipo de mensuração (Brasil, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d), conforme analisamos nas seções 3.2.2 e 3.2.3.

Entretanto, no que se refere à biblioteca universitária, a objetividade a) dos processos de autoavaliação do Sinaes mediados pela UFRA (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2022a, 2022b, 2023, 2024, 2025); e b) do PDI 2014-2024 (UFRA, 2014), além de estarem em comum acordo com a objetividade das avaliações externas do Sistema, também estão coerentes com a objetividade planejada pela Conaes para esse indicador no documento Roteiro da Auto-Avaliação Institucional (Brasil, 2004b), conforme analisamos na seção 3.2.1.

Dessa forma, a avaliação da BU nos processos de autoavaliação da UFRA é capaz de mostrar a satisfação dos membros da comunidade acadêmica quanto aos indicadores da BU analisados nas avaliações externas. Assim, as avaliações externas classificam se a BU atende à regulação (acervo e infraestrutura) de modo suficiente ou insuficiente; e a autoavaliação da UFRA mostra se a BU (acervo e infraestrutura) é suficiente ou insuficiente na percepção dos membros da comunidade acadêmica.

Diante disso, temos o indicador biblioteca da autoavaliação da UFRA validando o padrão de qualidade para as bibliotecas universitárias expresso nos indicadores das avaliações externas e nos indicadores da autoavaliação institucional do Sinaes (Brasil, 2004b, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d).

Essa validação ocorre, segundo Dardot e Laval (2016), pela: a) conformidade entre o que está prescrito e o que existe, porque foi prescrito nos indicadores da avaliação; b) análise apenas do que foi construído; c) mensuração apenas do que pode ser mensurado; e d) por tornar visível ou invisível e valorizar ou desvalorizar aspectos da política, de acordo com o que está previsto ou não nos indicadores de avaliação.

Desse modo, a autoavaliação da UFRA funciona como uma tecnologia avaliativa, a qual valida a biblioteca universitária operacional prevista no padrão de qualidade dos Sinaes. Diante disso, a autoavaliação, juntamente com as demais modalidades de avaliação do Sinaes, embasa e valida os processos de regulação das IFES, confirmando a característica da

avaliação na perspectiva da gestão gerencial/neoliberal explicitadas por Dardot e Laval (2016).

Contudo, uma vez que o Sinaes possui duas modalidades de avaliações objetivas (institucional externa e de cursos) que incluem o indicador biblioteca, a avaliação desse indicador nos processos de autoavaliação poderia partir da análise contextual e da investigação da perspectiva formativa da BU, a qual, conforme Dias Sobrinho (2003), deveria buscar uma relação entre a função do setor e as atividades e/ou serviços desenvolvidos por ele. Mas, enquanto, na perspectiva da CPA/UFRA, a função da BU for, estritamente, a oferta de bibliografia das disciplinas, ela continuará a avaliar a BU, exclusivamente, quanto ao acervo e à infraestrutura para ofertá-lo.

Pelo exposto, a essência do discurso dos indicadores referentes à BU nos processos de autoavaliação da UFRA de 2019 a 2024 é a classificação da biblioteca universitária como um setor operacional, com infraestrutura física e tecnológica capaz de ofertar as bibliografias das disciplinas e não um espaço formativo.

A BULJTVS elaborou, no ano de 2015, um diagnóstico⁸¹ para embasar o seu planejamento para o período 2016-2019. Sendo 2019 o primeiro ano do recorte temporal desta tese, o incluímos na análise realizada nesta tese (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015).

A análise do diagnóstico da Biblioteca do Campus Belém/UFRA para o seu planejamento de 2016-2019 nos mostrou três observações importantes:

- a) não mencionou a avaliação do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA 2014 (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2015; UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015);
- b) reconheceu a avaliação do indicador biblioteca do diagnóstico do PDI 2014-2024 no qual as bibliotecas da UFRA foram apontadas como a maior fraqueza para a formação dos alunos (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015; UFRA, 2014);
- c) constaram as ações e a meta do PDI 2014-2024 da UFRA como referências para o planejamento 2016-2019 da BULJTVS (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015; UFRA, 2014);

⁸¹ Para a elaboração do diagnóstico do planejamento 2016 a 2019 da BULJTVS, foram consultados “198 usuários da biblioteca e vinte colaboradores do setor, entre eles servidores e trabalhadores terceirizados”. Inclusive, solicitou-se “aos questionados que, de modo aberto, justificassem a classificação [como fraqueza ou fortaleza] de cada indicador” (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015, p. 12).

d) o diagnóstico da BU pesquisada continha indicadores de avaliação organizados em cinco áreas de atuação da BU: Serviços, Acervo, Pessoal, Infraestrutura e Políticas (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015), por isso não restringiu a sua avaliação à infraestrutura e a acervo.

A fim de entendermos a relação dos indicadores por área de atuação da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, elaboramos o Quadro 20.

Quadro 20 – Indicadores por área de atuação da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva do Planejamento 2016-2019

Área de atuação da BULJTVS	Indicadores
Serviços	Elaboração de fichas catalográficas. Comutação Bibliográfica. Processamento Técnico da Informação. Horário da Biblioteca. Site da Biblioteca. Qualidade no atendimento em geral. Qualidade no atendimento no atendimento das salas de estudo em grupo, sala de reunião, sala de estudo individual e auditório. Pesquisa no catálogo on-line. Consulta ao acervo. Treinamento de usuários para a utilização da biblioteca. Empréstimo de obras do acervo (prazo, quantidade de obras etc.). Acesso e treinamento para utilizar o Portal de Periódicos da Capes. Orientação quanto à normalização de trabalhos acadêmicos.
Acervo	Quantidade dos acervos de CDs, DVDs, teses e folhetos. Organização dos acervos de CDs, DVDs, teses e folhetos. Atualização dos acervos de CDs, DVDs, teses e folhetos. Procura de assuntos pelos usuários no catálogo on-line. Quantidade do acervo de livros. Organização do acervo de livros. Atualização do acervo de livros. Quantidade do acervo de periódicos. Organização do acervo de periódicos. Atualização do acervo de periódicos. Acesso a fontes de informações digitais.
Pessoal	Quantidade de servidores para atendimento ao público. Quantidade de servidores para os demais setores da Biblioteca. Qualificação dos servidores (Cursos de Graduação e Pós-Graduação). Relacionamento entre os servidores da Biblioteca. Observação: os dois últimos indicadores foram respondidos somente por servidores e trabalhadores terceirizados da biblioteca
Infraestrutura	Sistema antifurto. Tamanho do espaço físico. Refrigeração da biblioteca. Limpeza da biblioteca. Banheiros. Quanto ao som nos ambientes de estudo. Iluminação. Mobiliário. Equipamentos (computadores etc.).

Área de atuação da BULJTVS	Indicadores
	Segurança da Biblioteca.
Políticas	Comunicação da Biblioteca com os usuários. Regimento da Biblioteca. Regulamento da Biblioteca. Orçamento para aquisição de livros. Política de Desenvolvimento de Coleções Comunicação interna da Biblioteca. Divisão dos serviços por setores da Biblioteca. Relação da Biblioteca Central com as setoriais Observação: os cinco últimos indicadores foram respondidos somente por servidores e trabalhadores terceirizados da biblioteca.

Fonte: Elaborado pela própria autora com base no Planejamento da BULJTVS (Universidade Federal Rural da Amazônia, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2015).

O diagnóstico da BULJTVS com indicadores de avaliação organizados em cinco áreas de atuação diferentes (Serviços, Acervo, Pessoal, Infraestrutura e Políticas) mostra que o setor tem uma atuação mais ampla do que a considerada na avaliação dos indicadores da biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA 2019-2024 e do PDI 2014-2024 da instituição, os quais a concebem apenas parcialmente, respectivamente, como acervo e infraestrutura ou apenas como acervo.

A diferença que existe entre a representação da atuação da BU no diagnóstico do PDI e nos processos de autoavaliação da UFRA e a sua representação no diagnóstico da biblioteca pesquisada aparece, principalmente, no que se refere aos serviços da BU, os quais foram considerados enquanto indicadores de avaliação.

Embora a BULJTVS tenha investigado, prioritariamente, a sua atuação em serviços de formação de pesquisadores (acesso e treinamento para utilizar o Portal de periódicos da Capes e orientação quanto à normalização de trabalhos acadêmicos) e não tenha nenhum indicador para investigar a sua atuação na área cultural e de leitura, o setor buscou também conhecer a qualidade do seu atendimento.

Entendemos que o diagnóstico realizado pela biblioteca pesquisada pôde ser mais amplo sobre a sua atuação do que a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA, porque ela não está avaliando a universidade como um todo. Por isso, teve mais condições de investigar a sua atuação de forma mais ampla e mais próxima de sua realidade.

Contudo, a CPA/UFRA poderia ter, no mínimo, um indicador específico para cada área de atuação das BUs/UFRA que está relacionada ao atendimento direto dos seus usuários: serviços, infraestrutura e acervo. Assim, poderia ter uma avaliação mais próxima da integralidade de atuação das suas bibliotecas.

Quanto ao planejamento da Biblioteca do Campus Belém/UFRA para o período de 2020 a 2022 (elaborado em 2020):

- a) não consta nenhum diagnóstico ou outro tipo de avaliação da BU, como houve no planejamento anterior (2016-2019) do setor;
- b) também foi referenciado no PDI 2014-2024 da UFRA;
- c) também não mencionou a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA dos anos anteriores (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a).

Não encontramos no sítio da BU pesquisada e não recebemos entre os documentos solicitados o planejamento da referida biblioteca para o período de 2023 e 2024. Segundo a entrevistada Eliane, não houve elaboração de planejamento por essa biblioteca para os dois anos mencionados.

Diante dos dados dos dois planejamentos (2016-2019 e 2020-2022) da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, há a constatação de que a avaliação do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA estudados não foram utilizados nos planejamentos desenvolvido pelo setor. Isso indica que:

- a) as gestões superiores da UFRA, as gestões do setor e as CPAs/UFRA dos períodos analisados não estabeleceram relação no que se refere a essa utilização;
- b) as avaliações do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA estudados (2019-2024) não foram utilizadas como elemento de autoconhecimento institucional pela gestão da BU pesquisada.

A ausência de relação entre a avaliação do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA e o planejamento desenvolvido pela BULJTVS também pode ser uma evidência de que a inclusão do indicador biblioteca, nos referidos processos de autoavaliação, ocorre por questões burocráticas, pragmáticas e objetivistas, devido à exigência legal (Brasil, 2004a, Art. 3º).

Constatamos, ainda:

- a) o sentido operacional do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA e no diagnóstico do PDI 2014-2024;
- b) as diferenças entre esses processos e o diagnóstico realizado pelo setor no que se refere à representação da BULJTVS a partir de cinco áreas de atuação.

Ao voltamos para a análise do discurso do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2014-2024), verificamos uma incoerência no indicador de ordem técnica e científica, conforme explicaremos a seguir:

No indicador: “a **infraestrutura das bibliotecas da UFRA é adequada** e com **acervo atualizado e suficiente** para todas as atividades acadêmicas” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, grifo nosso) – usado nos processos de autoavaliação dos anos-base 2019 e 2020 – e no indicador “a **infraestrutura de bibliotecas é adequada** e mantém o **acervo suficiente e atualizado**” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2023, 2024, 2025, grifo nosso) – usado nos processos de autoavaliação dos anos base 2022, 2023 e 2024 –, há duas características (infraestrutura e acervo) ou dois indicadores diferentes referentes à BU em um único indicador.

Além disso, há, no referido indicador, três afirmações diferentes sobre o setor: infraestrutura adequada, acervo atualizado e acervo suficiente, todos expressos em um único indicador de avaliação.

Tanto os dois diferentes indicadores (infraestrutura e acervo) quanto as três afirmações (infraestrutura adequada, acervo atualizado e acervo suficiente) necessitam de respostas específicas, porque são características divergentes do objeto avaliado. A junção de dois indicadores e três afirmações sobre a BU em uma única questão compromete a análise das respostas a essa questão.

Por isso, a análise desse indicador não permite uma compreensão adequada quanto à opinião do respondente, pois, quando ele responde se concorda ou se discorda do indicador, ele pode estar se referindo a(à): a) adequação da infraestrutura; b) atualização do acervo; c) suficiência do acervo; ou d) todas as características.

Diante disso, não é possível realizar uma análise técnica, científica e contextual coerente desse indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024), porque não é adequado analisar características diferentes de um objeto em um mesmo indicador ou em uma única questão no questionário de autoavaliação. Seria mais adequado que a CPA/UFRA elegesse um indicador para cada característica da BU que ela tivesse interesse em analisar a percepção da comunidade.

A incoerência de ordem técnica e científica, constatada no indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA (2019 a 2024), compromete a sua análise qualitativa/contextual e fere o princípio do Sinaes Legitimidade técnica, o qual deve ser assegurado pela teoria, pelos procedimentos metodológicos, pela elaboração dos instrumentos e por tudo o que é recomendado numa atividade científica (Brasil, 2004d).

Isto porque, na materialização da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA: a) não é possível realizar uma análise técnica, científica e contextual coerente quanto às características (acervo e infraestrutura) da BU avaliadas no indicador

biblioteca; e b) apesar desse indicador ser utilizado desde o ano-base 2014 (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2015, 2016, 2017, 2018b, 2019, 2020, 2021, 2023, 2024, 2025) e não ter recebido nenhuma análise técnica e científica que apontasse esse comprometimento e gerasse uma correção do indicador biblioteca, visando a um resultado avaliativo adequado e à realização, subsequente, de uma análise qualitativa/contextual adequada da BU; isso pode representar, novamente, que o indicador biblioteca e os seus resultados não são objetos de reflexão, apenas constam nos processos autoavaliativos da UFRA por obrigação legal (Brasil, 2004a, Art. 3º).

Quadro 21 – Características da avaliação do Indicador Biblioteca Universitária por RAI de 2019 a 2024

Ano-base do RAI	Realizou consulta à comunidade	Instrumento de consulta à comunidade	Apresenta resultados da Biblioteca Universitária		Tipo de Análise empregada à avaliação do indicador relacionado à BU
			Geral	Anexo com dados por <i>Campi</i>	
2019	Sim	Questionário com perguntas fechadas, com respostas na escala Likert e com uma pergunta aberta a cada dimensão.	Sim	Sim	Apresenta os dados sobre o indicador biblioteca por categorias em uma figura e uma tabela. Consta enunciado com a descrição dos dados sobre a BU presentes na figura e na tabela.
2020	Não	Relacionou os dados das avaliações de 2018 e 2019, ambas com pesquisa na comunidade.	Sim	Não	Apresenta os dados sobre o indicador biblioteca por categorias em uma tabela. Não constam enunciados com análise dos dados da avaliação do indicador referente a BU.
2021 (parcial)	Sim, mas sem incluir o indicador biblioteca.	Questionário com perguntas fechadas, com respostas na escala Likert e com uma pergunta aberta para cada dimensão.	Não.	Não.	Não houve a inclusão do indicador da biblioteca.
2021 (integral)	Não	Relacionou os dados das avaliações de 2019 e 2021, ambas com pesquisa na comunidade.	Não.	Não.	Não houve a inclusão do indicador da biblioteca.

Ano-base do RAI	Realizou consulta à comunidade	Instrumento de consulta à comunidade	Apresenta resultados da Biblioteca Universitária		Tipo de Análise empregada à avaliação do indicador relacionado à BU
2022	Sim	Questionário com perguntas fechadas, com respostas na escala Likert e com um espaço aberto para comentários.	Sim	Sim	Apresenta os dados sobre o indicador biblioteca por categorias em figuras, sem nenhuma análise ou interpretação dos resultados apresentados.
2023	Sim	Questionário com perguntas fechadas, com respostas na escala Likert e com um espaço aberto para comentários.	Sim	Não	Apresenta os dados sobre o indicador biblioteca por categorias em figuras, sem nenhuma análise ou interpretação dos resultados apresentados.
2024	Sim	Questionário com perguntas fechadas, com respostas na escala Likert e com um espaço aberto para comentários.	Sim	Não	Apresenta os dados sobre o indicador biblioteca por categorias em figuras, sem nenhuma análise ou interpretação dos resultados apresentados.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Os dados apresentados no Quadro 21 nos mostram que, no Relatório do ano-base 2019, os dados do indicador biblioteca são apresentados em figuras e em uma tabela por categorias de participantes (discentes, docentes e servidores técnico-administrativos), as quais são seguidas de citações dos dados em texto, isto é, da repetição dos dados em texto.

Nos relatórios dos anos-base 2020, 2022, 2023 e 2024, os dados são, apenas, apresentados em figuras, tabelas ou quadros por categorias dos participantes, sem nenhum tipo de análise, nem mesmo a sua citação (repetida) em texto, como ocorreu no RAI ano-base 2019.

No RAI do ano-base 2021 (parcial) e no RAI de 2021 (integral), não há dados sobre o resultado da avaliação do indicador biblioteca, porque ele foi excluído dos processos de avaliação, como já informamos, por causa da pandemia de covid-19.

Pelo exposto, em todos os sete relatórios analisados, não consta nenhum tipo de análise sobre o resultado da avaliação do indicador biblioteca nem mesmo análises descritivas, porque os enunciados no RAI 2019 apenas repetem os dados sobre a BU, que constam nas figuras e nas tabelas.

Em suma, nos RAIs, os dados foram apresentados e citados de modo repetido em texto (RAI 2019); foram apenas apresentados em figuras, tabelas ou quadros (RAI 2020, 2022, 2023 e 2024) ou não há dados sobre o indicador biblioteca – RAI 2021 (parcial) e RAI 2021 (integral).

As constatações quanto: a) à existência do problema de ordem técnica e científica na construção do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA (2014 a 2024); e b) à ausência de análise dos resultados do indicador ao longo dos referidos processos de autoavaliação; comprovam que a BU não é objeto de análise nos referidos processos de autoavaliação com relação à viabilidade de sua avaliação por meio do indicador utilizado nem com relação aos resultados que os processos de autoavaliação geram sobre o referido indicador.

As constatações acima representam outra comprovação de que a avaliação do indicador biblioteca está presente na autoavaliação da UFRA por uma obrigação legal, expressa no Art. 3º da Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004a). Por isso, não é objeto de análise quanto à sua composição, nem é objeto de análises descritivas, qualitativas e/ou contextuais sobre os seus resultados.

Com relação aos demais dados das características da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA, apresentados no Quadro 21, somente os RAIs do ano-base 2019 e o RAI ano-base 2022 apresentaram um anexo com dados dos indicadores avaliados por *campus*, além do resultado geral da percepção da comunidade da UFRA sobre os indicadores avaliados.

Acreditamos que a disponibilização dos dados da autoavaliação por *campus* é interessante para a comunidade acadêmica, porque tanto os *campi* quanto as suas bibliotecas são diversos, e uma análise dos dados da percepção das comunidades locais sobre os indicadores avaliados pode contribuir para os seus planejamentos.

Quanto aos processos de autoavaliação, descritos no Quadro 21, que apresenta as características da avaliação do indicador biblioteca, dos seis anos base analisados, em cinco, foi realizada pesquisa de percepção com a comunidade acadêmica. Foram eles: 2019, 2021 (que excluiu a Dimensão 7 e o indicador biblioteca), 2022, 2023 e 2024.

O Relatório de autoavaliação do ano-base 2020, devido ao início da pandemia de covid-19, apresentou uma relação entre os dados das autoavaliações dos anos-base 2018 e 2019. Além desse, o Relatório de 2021 (versão integral) também mostrou uma relação entre os dados das autoavaliações dos anos-base 2019 e 2021. Mas, assim como o RAI 2021 (parcial), o RAI 2021 (integral), não incluiu a BU como indicador de análise.

Diante desses dados, a BU deixou de ser incluída como indicador em dois relatórios. Foram eles: o RAI ano-base 2021 (versão parcial) e o RAI 2021 (versão integral), ambos por causa do distanciamento social provocado pela pandemia de covid-19, mostrando uma visão que restringe a biblioteca universitária à infraestrutura física e a uma atuação estática, porque considerou que as BUs da UFRA estavam sem atuação devido ao referido distanciamento social, ainda que os dados do planejamento da BULJTVS para o período de 2020 a 2022 tenham revelado que o setor buscou desenvolver serviços de modo remoto ou virtual (Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a).

De acordo com os dados compilados no Quadro 21, em todos os processos de autoavaliação da UFRA que desenvolveram consulta à comunidade (2019, 2021 (parcial), 2022, 2023 e 2024), foram utilizados questionários como instrumentos de coletas de dados. Semelhantemente, nos RAIs do ano-base 2020 e o de 2021 (versão integral), que relacionaram dados de relatórios anteriores também coletados por questionários.

Em todos os casos, os questionários eram compostos de perguntas fechadas, com respostas na escala Likert e com uma pergunta aberta ou espaço aberto para comentários a cada Eixo de avaliação (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2022a, 2022b, 2023, 2024, 2025).

A partir do RAI ano-base 2021 (parcial), 2021 (integral), 2022, 2023 e 2024, consta uma afirmação quanto à escolha pela escala de Likert: “escala Likert é uma das metodologias mais empregadas e indicadas no mercado para realização de pesquisas de opinião ou satisfação” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2022a, 2022b, 2023, 2024, 2025). Esse enunciado mostra a relação que os RAIs estabelecem com os princípios objetivistas do capital, indicados pelo mercado. Isso implica a relação da UFRA com as políticas neoliberais para as instituições públicas.

Com relação à existência de uma pergunta aberta ou espaço aberto para comentários a cada Eixo de avaliação, consideramos que a sua contribuição foi inexistente ou limitada, sendo uma contribuição inexistente nos RAIs dos anos-base 2019, 2020, 2021 (parcial) e 2021 (integral) (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2022a, 2022b). Neles, não consta nenhuma apresentação e nenhuma análise dos dados advindos dessa pergunta aberta ou comentário aberto; e uma contribuição limitada, no caso dos RAIs de 2022, 2023 e 2024, nos quais há uma seção cujo título é “3.3 Análise Qualitativa dos dados” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2023, 2024, 2025).

Contudo, nessa seção, constam figuras com nuvens de palavras por categorias de participantes (discentes, docentes e servidores técnico-administrativos); gráficos com

demandas prioritárias por categorias de participantes; e um diagrama de demandas em comum entre as três categorias de participantes.

Em todos os casos (RAI de 2022, 2023 e 2024), há a apresentação da compilação dos termos retirados dos comentários das três categorias, sem nenhuma análise qualitativa e contextual da existência ou sentido dos termos mencionados nos comentários. Trata-se, apenas, da compilação de termos, por exemplo: aluno, banheiro, equipe, aula, ensino, projeto, assédio, espaço, eleições etc.

Como não há observações, inferências e tampouco análise do sentido da citação desses termos pelos participantes dos processos de autoavaliação, a contribuição dessa seção chamada de análise qualitativa é limitada para uma análise desse tipo. Em nenhuma figura, apareceu o termo biblioteca ou algum outro relacionado com o setor, como: bibliografia, acervo, leitura, literatura, informação etc.

Os dados das características da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA, no período de 2019 a 2024, mostram que a metodologia desses processos de avaliação é essencialmente quantitativa e segue a concepção objetivista de avaliação das instituições de educação superior, a qual é equivalente à concepção de educação superior para o mercado, assim como afirmou Dias Sobrinho (2016).

A análise dos resultados da avaliação do indicador biblioteca nos processos avaliativos estudados é desenvolvida a partir dos dados compilados e apresentados na tabela 2.

Tabela 2 – Resultados do indicador Biblioteca por categorias dos RAIs de 2019, 2020, 2022, 2023 e 2024

Ano	Resultados por categoria quanto ao indicador Biblioteca								
	A infraestrutura de bibliotecas é adequada e mantém o acervo suficiente e atualizado								
	Discente			Docente			Técnico-Administrativo		
	Concordam	Discordam	Não sei responder	Concordam	Discordam	Não sei responder	Concordam	Discordam	Não sei responder
2019 - geral	76,6%	20,6%	2,7%	76,8%	21,5%	1,8%	73,2%	18,3%	8,5%
2019 - Campus Belém	73,1%	22,8%	4,1%	73,2%	25,0%	1,9%	72,9%	15,6%	11,5%
2020 - geral	65,7% (2018) / 76,6% (2019)	30,3% (2018) / 20,6% (2019)	4,1% (2018) / 2,7% (2019)	68,3% (2018) / 76,8% (2019)	28,3% (2018) / 21,5% (2019)	3,4 (2018) / 1,8% (2019)	68,3% (2018) / 73,2% (2019)	28,3% (2018) / 18,3% (2019)	3,4% (2018) / 8,5% (2019)
2022 - geral	68%	24,5%	7,6%	69,2%	24,9%	6%	64,3%	24,8%	10,8%
2022 - Campus Belém	67,3%	24,9%	7,7%	67,8%	23,8%	8,5%	62,6%	21,2%	16,2%
2023 - geral	63,5%	29,7%	6,8%	66,9%	25,2%	7,9%	64,2%	28,6%	7,2%
2024 - geral	73,74%	27,08%	7,18%	73,01%	25,03%	6,96%	64,26%	27,72%	9,01%

Fonte: Elaborado pela própria autora, a partir dos dados dos RAIs 2019, 2020, 2022, 2023 e 2024 (Universidade Federal Rural da Amazônia, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2023, 2024, 2025).

Como já havíamos informado, nos RAIs 2021 (parcial) e 2021 (integral), não houve a inclusão do indicador da biblioteca. Por isso, esses relatórios não apresentam resultados sobre esse indicador, o que pode denotar à BU um sentido de descarte ou de ausência de sua serventia, num contexto de distanciamento social. Como se, para a UFRA, uma biblioteca universitária teria serventia, qualidade ou préstimos a pessoas se operasse como um setor que somente trata, guarda e distribui livros físicos para os discentes cursarem as disciplinas.

Desse modo, exclui o potencial pedagógico da BU na realização de serviços formativos (os quais podem ocorrer por meio de oficinas, eventos, formações, treinamentos, minicursos, rodas de leitura ou de discussões etc.), no que se refere à formação de pesquisadores, leitores e pessoas com capacidade crítica-reflexiva.

Quanto às avaliações dos demais anos-base (2019, 2020, 2022, 2023 e 2024), podemos perceber que a maioria dos participantes de cada categoria da comunidade acadêmica concorda que a infraestrutura de bibliotecas é adequada e mantém o acervo suficiente e atualizado. O mesmo acontece quando se analisam os resultados das avaliações específicas sobre a BULJTVS, nos anos 2019 e 2022, cujos RAIs apresentaram um anexo com os dados da avaliação dos indicadores por campus e por categoria.

Tanto no RAI de 2019 quanto no RAI de 2022, a Biblioteca do Campus Belém/UFRA foi considerada como adequada e mantém o acervo suficiente e atualizado pela maioria dos participantes (de cada categoria) dos referidos processos de autoavaliação.

Além disso, há, entre as três categorias de participantes, certa equivalência na porcentagem daqueles que concordam (que varia de 63% a 76%) e daqueles que discordam (com variação de 20% a 30%) sobre a infraestrutura de bibliotecas ser adequada e manter o acervo suficiente e atualizado.

Diante disso, ao observarmos os resultados do indicador biblioteca, no Quadro 22, à primeira vista, podemos entender que as bibliotecas da UFRA são bem avaliadas pelos participantes da pesquisa e, por isso, não representam um ponto negativo para o desenvolvimento da função social da universidade.

Contudo, se formos considerar que o indicador biblioteca é semanticamente inadequado por avaliar características diferentes do objeto em um único indicador, podemos interpretar que a sua avaliação pode ser uma atividade confusa para o respondente.

Por isso, como já afirmamos, consideramos que a análise do indicador biblioteca é comprometida, porque é difícil interpretar se a maioria dos respondentes está concordando: a) com a infraestrutura da BU é adequada; b) que a manutenção do acervo é suficiente em

quantidade; c) com a manutenção de um acervo atualizado; ou d) com as três afirmações de fato.

Diante do comprometimento técnico do indicador biblioteca, não é possível entender com quais aspectos da BU os participantes concordam ou de quais discordam. Portanto, novamente, constatamos a contribuição limitada dos processos de autoavaliação da UFRA para uma análise qualitativa e/ou contextual das suas bibliotecas universitárias de modo geral e, no caso particular, das BUs de cada campus da UFRA.

O fato de a maioria dos participantes dos processos de autoavaliação da UFRA dos anos-base 2019, 2020, 2022, 2023 e 2024 concordarem que as BUs da UFRA são adequadas, contrasta com a avaliação do indicador sobre esses setores que consta no diagnóstico do PDI 2014-2024 da instituição (UFRA, 2014).

Conforme o diagnóstico para a elaboração do PDI 2014-2024 (UFRA, 2014, p. 29), 72,8% dos alunos consideraram o indicador: “há biblioteca com referências suficientes e atualizadas” como ponto fraco, mostrando, o inverso do que ocorre no contexto das autoavaliações da UFRA estudadas: o descontentamento sobre a biblioteca era superior a consideração de sua adequação.

Conforme o PDI 2014-2024 da UFRA:

Nesta perspectiva, **a biblioteca destaca-se como a maior fraqueza para a formação dos alunos**, seguido da participação insuficiente em projetos de pesquisa, da insuficiência de professores nos campi (Capanema, Capitão Paço, Paragominas e Parauapebas, que participaram da pesquisa) e o funcionamento dos laboratórios.

A superação dos pontos fracos e o incremento dos pontos fortes para atingir predominantemente a área de alto desempenho, **tende a contribuir decisivamente para melhorar a qualificação e galgar graus mais elevados na escala de credenciamento dos cursos e da instituição pelo Ministério da Educação** (UFRA, 2014, p. 29, grifo nosso).

De acordo com o enunciado acima, devido à deficiência (em quantidade e atualização) do acervo da BU, esse setor representava o maior comprometimento institucional para a formação dos discentes. Ao relacionar o déficit da BU estritamente ao comprometimento da formação dos discentes, sem mencionar a contribuição do setor para a pesquisa, a extensão e a administração da UFRA, a BU foi relacionada somente ao ensino e a ideia da formação profissional para o mercado de trabalho.

Em seguida, o discurso do PDI 2014-2024 (UFRA, 2014) explica que a superação dos pontos fracos (no caso, a BU é a maior fraqueza) e a melhoria dos pontos fortes devem contribuir de modo decisivo para a qualidade da IFES, visando à sua aprovação nos processos regulatórios do MEC para os cursos e para as instituições. As necessidades de formação dos

membros da comunidade acadêmica não constam no discurso acima analisado como motivação para a superação dos pontos fracos e para a melhoria dos pontos fortes.

A ausência de menção das necessidades de formação dos membros da comunidade acadêmicas como princípio norteador, isto é, como referência para a superação dos pontos fracos e para a melhoria dos pontos fortes e a menção, exclusiva, do atendimento à regulação como motivação para a superação dos pontos fracos e para a melhoria dos pontos fortes pode representar que a regulação se sobrepõe e suprime a atividade-fim da universidade pública federal estudada.

Consta, nas considerações finais do PDI 2014-2024:

o estudo pede a solução imediata do entrave da biblioteca com relação ao acervo disponível e as regras de acesso ao conhecimento que, na contramão do universo acadêmico moderno, está cerceando o direito ao aprendizado e à formação acadêmica de qualidade. Igualmente, deve-se observar as janelas abertas pelo mercado de trabalho e que estão sendo aproveitadas pela concorrência, enquanto a UFRA continua com os cursos engessados frente a essa realidade (UFRA, 2014, p. 58).

Neste enunciado do PDI 2014-2024 da UFRA (UFRA, 2014), a biblioteca universitária da UFRA foi classificada como um entrave, devido à insuficiência e desatualização do acervo disponível. Além disso, consta a consideração de que as regras da BU de acesso ao conhecimento restringem o direito dos usuários da BU à aprendizagem e à formação acadêmica de qualidade, tendo em vista o que é moderno academicamente.

Embora não conste no PDI 2014-2024 a explicação sobre quais regras da biblioteca universitária provocavam o cerceamento mencionado, acreditamos que se trata do fato de que, nesse período (2014), o acervo da Biblioteca do Campus Belém/UFRA ainda era de acesso fechado⁸². Apesar de que, nesse período do ano de 2014, a maioria das bibliotecas universitárias federais disponibilizavam o acesso aberto e direto dos usuários aos seus acervos, inclusive a Biblioteca Central da Universidade Federal do Pará, localizada nas proximidades da UFRA.

No ano de 2020, pouco antes do início da pandemia de covid-19, sete anos depois da vigência do PDI 2014-2024, houve uma reorganização do acervo da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva e o acesso direto ao seu acervo de livros foi concedido aos usuários (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020b).

⁸² Os usuários não tinham acesso às estantes. Os trabalhadores atendentes da BULJTVS é que iam até as estantes e traziam os livros para os usuários, conforme levantamento realizado por eles no sistema de informação da BU pesquisada.

Consta, no enunciado acima analisado, que a motivação para que a UFRA viesse a promover tais modificações na biblioteca seria a concorrência de mercado (UFRA, 2014). Nesse caso, a existência de bibliotecas universitárias com acervos atualizados e de acesso aberto em outras IFES.

Novamente, a motivação para o empreendimento de esforços em tais mudanças na BULJTVS não foi a necessidade de os usuários terem acesso aberto ao acervo, acervo atualizado e em quantidade adequada à sua formação. A lógica para a superação dos pontos fracos da biblioteca universitária da UFRA é a concorrência de mercado, uma característica dos princípios neoliberais, implementados nas instituições públicas a partir da Reforma Gerencial do Estado, conforme nos apontaram Dardot e Laval (2016) e Saad Filho e Morais (2018).

O fato de a UFRA expressar a adoção da lógica neoliberal em seus documentos oficiais, PDI 2014-2024 e RAI 2019-2024, mostra que essa IFES:

- a) não problematiza o referido sistema de acumulação;
- b) o reproduz, de modo conformativo, em suas políticas institucionais junto com a concepção de educação superior para o mercado;
- c) atua, primordialmente, como uma organização social, que se referencia no mercado e nos seus princípios hegemônicos. Por isso, segundo Chauí (2003), aceita a sua inserção no polo dominante da divisão social, e o seu objetivo não é responder às contradições, mas vencer a competição com seus supostos iguais.

Conforme o discurso dos documentos analisados, do período de realização do diagnóstico para a elaboração do PDI 2014-2024 da UFRA (UFRA, 2014), até a autoavaliação do ano-base 2019, início do recorte temporal da pesquisa desta tese, há um intervalo de cinco anos. Nesse intervalo, a biblioteca universitária da UFRA deixou de ser considerada, nos documentos estudados, como maior fraqueza e entrave para um setor bem avaliado que funciona adequadamente, no que se refere (ao que é avaliado) a acervo e à infraestrutura, conjuntamente.

Entretanto, devido ao comprometimento técnico e científico do discurso do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação estudados e dos aspectos metodológicos de sua avaliação, por exemplo, ausência de análises qualitativas e contextuais, acreditamos que a consideração da maioria dos respondentes de que a BU é adequada é legítima. Apenas, entretanto, ao que é regulado pela política de avaliação do Sinaes e não estabelece relação com a realidade de atuação da BULJTVS na IFES, uma vez que não é possível realizar uma interpretação coerente da avaliação do indicador biblioteca.

Enquanto isso, a análise da relação do que é desenvolvido pela biblioteca universitária com as necessidades reais dos seus usuários é tangenciada, exatamente porque não é prevista na referida política de avaliação da educação superior.

Desse modo, a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA de 2019 a 2024 atua, como foi previsto por Dardot e Laval (2016), como uma tecnologia avaliativa de validação do sistema de avaliação vigente (Sinaes) e do modelo de uma biblioteca operacional de oferta exclusiva de acervo de bibliografia das disciplinas dos cursos de graduação como legítimos para as IFES.

Quadro 22 – Enunciados sobre a BU na Seção Sugestões para melhorar a eficácia da gestão nos RAIs de 2019 a 2024

Ano	Enunciados sobre a BU na Seção Sugestões para melhorar (a eficácia) a gestão nos RAIs de 2019 a 2024
2019	<p>“Atualizar e adequar os PPCs, as ementas e as referências bibliográficas das disciplinas dos cursos de graduação, bem como as linhas de pesquisa dos cursos de pós-graduação para atender à missão da UFRA e às demandas da sociedade e do mercado de trabalho” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, p. 64, grifo nosso).</p> <p>“Estruturar e modernizar a infraestrutura das bibliotecas, laboratórios, salas de aula, banheiros e o ambiente de trabalho e convivência para atender à demanda da comunidade interna e externa, bem como garantir a acessibilidade” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, p. 64, grifo nosso).</p>
2020	<p>“Atualizar e adequar os PPCs, as ementas e as referências bibliográficas das disciplinas dos cursos de graduação, bem como as linhas de pesquisa dos cursos de pós-graduação para atender à missão da UFRA e às demandas da sociedade e do mercado de trabalho” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2021, p. 59, grifo nosso).</p> <p>“Estruturar e modernizar a infraestrutura das bibliotecas, laboratórios, salas de aula, banheiros e o ambiente de trabalho e convivência para atender à demanda da comunidade interna e externa, bem como garantir a acessibilidade” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2021, p. 59, grifo nosso).</p>
2021 (parcial)	<p>2) Ampliar os estudos quantitativos e qualitativos periódicos dos cursos de graduação e pós-graduação com base nas resoluções do MEC (e.g. CNE/CES nº2/2007 e nº8/2007), diretrizes curriculares nacionais (DCN) e resoluções dos conselhos profissionais (e.g. CREA, CRMV, CRA, CRC, CRBIO, COREN, CONSETI), para mensurar em escala regional/nacional as demandas por vagas, anseios do mercado e, atendimento à classe discente. Esta ação, a ser implementada pelas coordenações de curso em conjunto com seu núcleo docente estruturantes (NDE) e Comissão de Trabalho de Conclusão de Curso e Estágio Supervisionado (CTES) adequarão periodicamente os PPCs (e.g. a cada 4 ou 5 anos), as ementas e as referências bibliográficas das disciplinas dos cursos de graduação, bem como as linhas de pesquisa dos cursos de pós-graduação para atender à missão da UFRA e às demandas da sociedade e do mercado de trabalho. Recomendação de prazo para implementação desta ação: entre 31/03/2022 e 30/04/2024” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2022a, p. 96, grifo nosso).</p> <p>7) Criar um plano de contingências para a infraestrutura física da instituição frente</p>

	<p>a crises pandêmicas, mudanças climáticas e desastres naturais, a fim estruturar, manter e modernizar a infraestrutura das bibliotecas, laboratórios, salas de aula, banheiros e o ambiente de trabalho e convivência para atender à demanda da comunidade interna e externa, bem como garantir a acessibilidade e equidade de atendimento. Esta ação, a ser desenvolvida pela PROPLADI, PROAF, PROGEP, PROAES, PROEX, Prefeitura da UFRA, Núcleos ACESSAR e NEDAM fará com que a UFRA assegure com mais efetividade os recursos do orçamento público com aplicação prioritária para a adequação da infraestrutura da instituição. Recomendação de prazo para implementação desta ação: entre 31/03/2022 e 30/04/2024” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2022a, p. 98, grifo nosso).</p>
2021 (integral)	<p>“2) Ampliar os estudos quantitativos e qualitativos periódicos dos cursos de graduação e pós-graduação com base nas resoluções do MEC (e.g. CNE/CES nº2/2007 e nº8/2007), diretrizes curriculares nacionais (DCN) e resoluções dos conselhos profissionais (e.g. CREA, CRMV, CRA, CRC, CRBIO, COREN, CONSETI), para mensurar em escala regional/nacional as demandas por vagas, anseios do mercado e, atendimento à classe discente. Esta ação, a ser implementada pelas coordenações de curso em conjunto com seu núcleo docente estruturantes (NDE) e Comissão de Trabalho de Conclusão de Curso e Estágio Supervisionado (CTES) adequarão periodicamente os PPCs (e.g. a cada 4 ou 5 anos), as ementas e as referências bibliográficas das disciplinas dos cursos de graduação, bem como as linhas de pesquisa dos cursos de pós-graduação para atender à missão da UFRA e às demandas da sociedade e do mercado de trabalho. Recomendação de prazo para implementação desta ação: entre 31/03/2022 e 30/04/2024” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2022b, p. 33).</p> <p>“7) Criar um plano de contingências para a infraestrutura física da instituição frente a crises pandêmicas, mudanças climáticas e desastres naturais, a fim estruturar, manter e modernizar a infraestrutura das bibliotecas, laboratórios, salas de aula, banheiros e o ambiente de trabalho e convivência para atender à demanda da comunidade interna e externa, bem como garantir a acessibilidade e equidade de atendimento. Esta ação, a ser desenvolvida pela PROPLADI, PROAF, PROGEP, PROAES, PROEX, Prefeitura da UFRA, Núcleos ACESSAR e NEDAM fará com que a UFRA assegure com mais efetividade os recursos do orçamento público com aplicação prioritária para a adequação da infraestrutura da instituição. Recomendação de prazo para implementação desta ação: entre 31/03/2022 e 30/04/2024” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2022b, p. 35).</p>
2022	Não consta nenhuma menção ou sugestão de ações para as bibliotecas universitárias.
2023	Não consta nenhuma menção ou sugestão de ações para as bibliotecas universitárias.
2024	Não consta nenhuma menção ou sugestão de ações para as bibliotecas universitárias.

Fonte: Elaborado pela própria autora com base nos dados dos RAIs 2019-2024 (Universidade Federal Rural da Amazônia, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2022a, 2022b, 2023, 2024, 2025).

Nos RAIs do ciclo de avaliação 2019 a 2021, o título do capítulo era “Seção Sugestões para melhorar a **eficácia** da gestão” (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2022a, 2022b, grifo nosso). Diante desse título de capítulo dos RAIs (2019 a 2021), compreendemos que a finalidade do Sinaes de “efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior” (Brasil, 2004a, § 1º, Art. 1º) não é o princípio para as referidas sugestões de melhoria da UFRA a partir dos seus processos de avaliação interna.

Nesse enunciado, a utilização da palavra eficácia relacionada a sugestões de melhorias advindas do resultado de processos de autoavaliação de uma IFES nos traz, novamente, a ideia da avaliação objetivista e quantitativa, que visa à análise do atingimento de objetivos pré-definidos e à otimização dos recursos da instituição, relacionando a sua função social a um fazer operacional e produtivista e não a um processo de formação de seres humanos para a vida social e para o mundo do trabalho.

Diante dessa constatação, podemos inferir que a autoavaliação, pensada para ser formativa pela CEA (Brasil, 2004d) e declarada, assim, pela Conaes (Brasil, 2004b, 2004c), no caso da UFRA, atua de forma pragmática e objetivista, equivalente às avaliações externas que embasam os processos regulatórios e junto com elas contribui com a finalidade do Sinaes de “aumento permanente da sua eficácia institucional (Brasil, 2004a, § 1º, Art. 1º).

Desse modo, a autoavaliação no Sinaes, além de estar subordinada às avaliações externas do Sistema (Ribeiro, 2015; Verhine, 2015; Rothen *et al.*, 2018; Sousa; Griboski, 2024; Ristoff, 2024), na UFRA, também ocorre de ela adotar as finalidades objetivistas, quantitativas e regulatórias das avaliações externas.

Desta forma, o sentido formativo de autoconhecimento institucional da avaliação interna pode estar comprometido, uma vez que avaliações que visam à análise da eficácia institucional, em geral, não originam análises qualitativas e contextuais. Além disso, as avaliações externas são adequadas para gerar análises da eficácia e da eficiência da instituição.

Diante disso, sem cumprir a sua missão formativa, a autoavaliação pode exercer uma função burocrática, devido à exigência legal de sua realização, assim como foi observado por Sousa e Griboski (2024). Esse contexto pode comprometer o sentido e, em consequência, a permanência dos processos de autoavaliação no Sinaes, visto que a sua configuração e resultados pragmáticos e gerencialistas podem ser realizados pelas avaliações (objetivistas) externas.

Se o sentido da autoavaliação for a análise da eficácia institucional, a diferença principal entre os processos de autoavaliação e as avaliações externas é a possibilidade de participação da comunidade acadêmica nos processos, seja na composição das CPAs, seja na coleta de informações sobre os indicadores, os quais, no caso da UFRA, são os mesmos para as BUs.

Além do exposto, houve uma mudança nos títulos dos RAIs do ciclo de avaliação 2022 a 2024, nos quais, o título do capítulo passou a ser: “Sugestões para Elaboração de Plano

de Ação”, sendo equivalente ao exigido pela Nota técnica 65/2014 quanto à apresentação de um plano de ações de melhoria para a IES (Brasil, 2014b).

Quanto à análise dos enunciados, no Quadro 23, com as sugestões de melhoria a partir dos resultados dos processos de autoavaliação da UFRA de 2019 a 2024, encontramos quatro enunciados, dos quais, dois mencionam a biblioteca e dois mencionam a bibliografia básica, os quais estabelecem relação com as BUs; por isso, foram analisados.

Assim como aconteceu na introdução da Seção do Eixo 5 (Dimensão 7) (Quadro 18), na qual os enunciados sobre a BU foram repetidos em RAIs diferentes, os enunciados sobre a BU também foram repetidos no capítulo de sugestões de melhorias dos RAIs de 2019 a 2021. Nos RAIs de 2022, 2023 e 2024, não há nenhum enunciado sobre as bibliotecas universitárias da UFRA entre as sugestões de melhorias.

Os dois enunciados encontrados no RAI 2019 foram repetidos de modo idêntico no RAI de 2020 e os dois enunciados encontrados no RAI 2021 (versão parcial) foram repetidos de modo idêntico no RAI 2021 (versão integral). Além disso, todos os quatro enunciados são semelhantes entre si.

Os fatos de: a) todos os quatro enunciados com as sugestões para as BUs da UFRA nos RAIs 2019, 2020, 2021 (parcial) e 2021 (integral) serem semelhantes entre si; e b) nos RAIs de 2022, 2023 e 2024, não haver sugestões de melhorias sobre as BUs constituem outras evidências de que o indicador biblioteca é objeto de pouca análise nos processos de autoavaliação estudados.

Novamente, atribuímos a ocorrência de repetição de enunciados em RAIs diferentes à: realização de processos de avaliação padronizados institucionalmente; pouca atenção com a análise contextual da BU nos processos de autoavaliação; realização de avaliações por obrigação legal (Brasil, 2004a, Art. 3).

Quanto aos enunciados idênticos nos RAIs 2019 e 2020 e nos RAIs 2021 (parcial) e 2021 (integral) sobre as sugestões de melhoria para a BU e a bibliografia básica, consideramos que todos são genéricos, sem especificar qualquer informação sobre a realidade das bibliotecas e sem qualquer análise qualitativa delas. Dado que, mais uma vez, mostra que as BUs foram objeto de pouca análise nos processos de autoavaliação estudados.

A análise dos discursos dos enunciados dos RAIs 2019 e 2020 e dos RAIs 2021 (parcial) e 2021 (integral), no Quadro 23, mostra que a atualização e adequação das bibliografias das disciplinas devem atender à missão da UFRA, às demandas da sociedade e do mercado de trabalho (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2022a, 2022b).

Nesses enunciados, a UFRA subordina duas vezes a atualização e adequação das bibliografias às demandas do mercado, uma vez que menciona a sua missão, na qual há, de modo implícito, a opção de atender às demandas do capital e de formação de mão de obra para o mercado (conforme analisamos na seção 5.1.1). Além disso, menciona diretamente o mercado de trabalho como referências para a determinação das bibliografias.

Parece-nos que a ideia de influência das demandas do mercado é mais forte que a ideia de influência das demandas da sociedade sobre a definição das bibliografias, ao considerarmos o fato de a UFRA:

- a) não assumir, nos enunciados, quais seriam as possíveis demandas da sociedade que podem ser várias, por exemplo: trabalho, justiça, saúde, alimentação, enfretamento das diferenças sociais e econômicas entre as classes sociais;
- b) indicar implicitamente (missão) e explicitamente a influência do capital e do mercado sobre as determinações da bibliografia das disciplinas.

Quanto aos enunciados dos RAIs 2019 e 2020 e dos RAIs 2021 (parcial) e 2021 (integral), do Quadro 23, que mencionam a biblioteca, consta a sugestão de estruturar e modernizar a infraestrutura das BUs (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2022a, 2022b), sem especificar qualquer informação sobre a realidade das bibliotecas, sem qualquer análise qualitativa delas e sem especificar a sugestão de estruturação e modernização. A IFES não informa se trata de modernização da tecnologia da informação e automatização, mudanças arquitetônicas ou de elementos de gestão etc.

Além da sugestão de estruturação e modernização das bibliotecas ser genérica nos RAIs 2019, 2020, 2021 (parcial) e 2021 (integral), há também, nesses enunciados, um discurso polifônico com o discurso da gestão gerencial e neoliberal presente no PDRAE (Brasil, 1995a), quanto à modernização das instituições públicas, conforme podemos observar a seguir:

A estratégia da reforma do aparelho do Estado está concebida a partir de três dimensões: a primeira, institucional-legal, trata da reforma do sistema jurídico e das relações de propriedade; a segunda é cultural, centrada na transição de uma cultura burocrática para uma cultura gerencial; a terceira dimensão aborda a gestão pública a partir do aperfeiçoamento da administração burocrática vigente e da introdução da administração gerencial, incluindo os aspectos de modernização da estrutura organizacional e dos métodos de gestão (Brasil, 1995a, p. 48).

A indicação de modernização que parte da Reforma Gerencial do Estado (Brasil, 1995a) contempla os interesses da racionalidade neoliberal (Dardot; Laval, 2016) por uma ampliação das relações de mercado para as relações e atuação das instituições públicas e de seus servidores, isto é, bibliotecas de IFES atuando conforme o padrão operacional, fabril ou

comercial, por exemplo, como supermercados. Ou seja, funcionando a partir de critérios de eficácia e eficiência, com foco em objetivos específicos do capital, por exemplo: formação de mão de obra; informação para a inovação tecnológica, visando ao patenteamento e sua comercialização privada; informação para os negócios, visando à apropriação privada, à concentração de renda e ao desenvolvimento e concentração do capital rentista.

Nesse contexto da modernização gerencial e da financeirização do capital, é o suficiente ter biblioteca equipada com acervos e sistemas de informação para, simplesmente, ofertar bibliografias básicas para a formação de profissionais que trabalhem em prol de objetivos como os expostos acima.

A atuação de uma BU interessada no exercício de sua função social, por exemplo, na formação de leitores de literatura e de leitores críticos reflexivos; na formação de pesquisadores de problemas sociais; no fomento à busca e o desenvolvimento de dados e informações que problematizem a realidade e que promova eventos culturais, não é necessária e tampouco modernizada, segundo a perspectiva da racionalidade neoliberal.

Para a racionalidade neoliberal, a biblioteca universitária modernizada é aquela que investe em acervo, informatização e automação para aumentar a “eficiência e a qualidade dos serviços, atendendo melhor o cidadão-cliente a um custo menor” (Brasil, 1995a, p. 47).

Para essa modernização, atender melhor significa que os serviços públicos atendam mais pessoas com menor custo para o Estado (eficiência) num contexto em que até os cidadãos paguem (parcialmente ou integralmente) pelos seus atendimentos, conforme interpretamos o discurso do PDRAE (Brasil, 1995a).

Diante disso, modernizar as bibliotecas universitárias públicas federais é uma questão de otimização do orçamento público para aquilo que se refere ao atendimento dos seus usuários. Nessa perspectiva, a avaliação da BU não vai apontar pontos fortes ou fracos que a façam melhorar o atendimento das necessidades de informação e culturais dos seus usuários.

Em contrapartida, a avaliação investiga uma atuação da biblioteca restrita a formar profissionais com menor investimento orçamentário (eficiente), isto é, investiga a disponibilidade de bibliografia básica e complementar das disciplinas na biblioteca, assim como verifica a adequação da infraestrutura (física e tecnológica) para a disponibilização desse tipo de bibliografias.

A atuação eficiente das bibliotecas universitárias envolve mais investimentos em sistemas de informação automatizados e menos em contratação de pessoas qualificadas para o atendimento dos usuários; investimento em acervo restrito à bibliografia das disciplinas; contratação de pessoal em quantidade limitada, o que permite apenas o desenvolvimento da

gestão das BUs, das atividades técnicas de tratamento das informações e dos acervos; desenvolvimento de serviços restritos à orientação de localização de informações técnico-científicas e de normalização de trabalhos acadêmicos e de atendimento aos usuários tendo em vista a circulação dos acervos, assim como constatamos nos Quadro 13 – Relação de serviços desenvolvidos pela Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva no ano de 2024 e no Quadro 14 – Relação de capacitações de usuários desenvolvidos pela Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva no ano de 2024, ambos apresentados na seção 5.1.4.

Nesses quadros, é possível notar que a biblioteca pesquisada prioriza a realização de serviços e de uma agenda de capacitação de usuários, que envolva a disponibilização e acesso a fontes de informação técnico-científicas e orientações, também técnico-científicas, para a pesquisa e para a construção de textos acadêmicos, com menor expressão para as ações culturais e literárias, relacionadas à leitura informal, política e não científica.

Contudo, no planejamento da BULJTVS para o período de 2020-2022, há o registro do Projeto Bibliobreak, o qual “visa disseminar informações sobre o universo acadêmico de maneira rápida e descontraída, enquanto os estudantes descansam no intervalo do almoço. Ocorre de segunda a sexta-feira das 13h às 14 h, no auditório da biblioteca” (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a, p. 22).

Segundo a explicação que consta no planejamento da BU pesquisada de 2020 a 2022 (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a) e a disponibilizada pela entrevistada Eliane, o Bibliobreak foi um projeto de extensão da BULJTVS que desenvolvia diariamente, no seu auditório, sessões de filme, palestras e oficinas de cunho científico, político e cultural para os discentes que utilizavam os espaços da BU, como as salas de estudo e os corredores para descanso no horário de almoço.

Esse tipo de atividade da BULJTVS (Projeto “Bibliobreak”) não aparece nos RAIs (2019-2024), porque os processos de autoavaliação da UFRA no período pesquisado investigaram somente sobre o acervo e a infraestrutura das bibliotecas. O projeto “Bibliobreak” não constava entre os serviços e capacitações relacionados pela biblioteca pesquisada para o ano de 2024 (UFRA, Rede de Bibliotecas da UFRA, 2025d), o que nos indica a sua possível descontinuidade.

A descontinuidade de projetos como o “Bibliobreak” não é incomum na realidade das bibliotecas universitárias, dado que esse tipo de projeto não é objeto das avaliações externas e da autoavaliação do Sinaes para as avaliações das bibliotecas universitárias. Por isso, pode não receber o incentivo (orçamento e pessoal) necessário para a sua continuidade como o

destinado para a aquisição de bibliografia das disciplinas com a finalidade de composição dos acervos das BUs.

Embora a ocorrência do Projeto “Bibliobreak” possa representar uma certa resistência ao perfil da biblioteca operacional (UFRA, Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, 2020a), esse cenário de avaliação (reguladora) modela as bibliotecas universitárias, entre elas, a BULJTVS (pesquisada), a adotarem uma postura, prioritariamente, técnico-científica, como já analisamos na seção 5.1.4, aproximando-as dos princípios utilitaristas das instituições e das políticas públicas, sob a ótica da racionalidade neoliberal no contexto da financeirização do capital.

Entretanto, o cenário da racionalidade neoliberal limita que a biblioteca universitária tenha orçamento e pessoal qualificado para a aquisição de literatura clássica e contemporânea e para o desenvolvimento de serviços de formação cultural de leitores e de pesquisadores críticos nas BUs.

Além do exposto, no enunciado abaixo sobre a BU, o qual consta nos RAIs 2021 (parcial) e 2021 (integral), apresentado no Quadro 23, a biblioteca não foi relacionada entre as unidades que deveriam desenvolver a ação de criação do plano de contingência frente a possíveis ocorrências de crises, que tem a finalidade de estruturar e modernizar a infraestrutura das bibliotecas e de outros setores da UFRA.

7) Criar um plano de contingências para a infraestrutura física da instituição frente a crises pandêmicas, mudanças climáticas e desastres naturais, **a fim estruturar, manter e modernizar a infraestrutura das bibliotecas**, laboratórios, salas de aula, banheiros e o ambiente de trabalho e convivência **para atender à demanda da comunidade interna e externa, bem como garantir a acessibilidade e equidade de atendimento.** Esta ação, a ser desenvolvida pela PROPLADI, PROAF, PROGEP, PROAES, PROEX, Prefeitura da UFRA, Núcleos ACESSAR e NEDAM fará com que a UFRA assegure com mais efetividade os recursos do orçamento público com aplicação prioritária para a adequação da infraestrutura da instituição. Recomendação de prazo para implementação desta ação: entre 31/03/2022 e 30/04/2024 (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2022a, p. 98; 2022b, p. 35).

Assim, nos ocorre a ideia de que pode haver a intenção da UFRA de realizar as decisões referentes à estruturação e à modernização das bibliotecas sem a participação das equipes que desenvolvem os seus serviços, como uma alienação entre os trabalhadores da biblioteca e as decisões que determinam o seu trabalho. A intenção ou a prática desse tipo de alienação são características do modo de produção do capital.

Segundo Marx (2013):

numa sociedade cujos produtos assumem genericamente a forma da mercadoria, isto é, numa sociedade de produtores de mercadorias, essa diferença qualitativa dos trabalhos úteis, executados separadamente uns dos outros como negócios privados

de produtores independentes, desenvolve-se como um sistema complexo, uma divisão social do trabalho (Marx, 2013, p. 166).

Marx (2013) explica que, no modo de produção do capital, o ser humano precisa trabalhar para produzir a sua vida, mas é contrário à ideia de o(a) trabalhador(a) ser deixado à margem das decisões que envolvem o seu trabalho. Por isso, a equipe que trabalha nas bibliotecas da UFRA não deveria ser excluída daquelas que constam no RAI como desenvolvedoras da ação, pois, assim, transmite-se a ideia de que o(a) trabalhador(a) da BU é concebido(a) como um reprodutor/executor da análise e da decisão exclusiva das equipes de outros setores da UFRA.

Essa divisão social do trabalho, que tende a separar a realização dos trabalhos úteis para o desenvolvimento de um produto ou serviço, é uma característica do capital aprimorada pela racionalidade neoliberal, a qual tem, entre as suas premissas, a fragmentação, além das generalizações e padronizações, características que se expressam na avaliação da BU na política do Sinaes como um todo (ver análise na seção 3.2) e são reproduzidas na avaliação do indicador biblioteca na autoavaliação do Sistema, mediada na UFRA, uma vez que busca avaliar a biblioteca:

a) por um único indicador durante 10 anos base (2014-2024), evidenciando a padronização do indicador (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2015, 2016, 2017, 2018b, 2019, 2020, 2021, 2023, 2024, 2025);

b) sem utilizar o princípio da flexibilização (conforme observamos em Oliveira (2024), na seção 2.3.1), por isso não inclui indicadores contextuais, usa os indicadores da BU das avaliações externas, o que mostra a generalização acerca da BU;

c) usando um modo fragmentado ao considerar apenas acervo e infraestrutura e não incluindo os serviços informacionais e de formação da biblioteca universitária.

Além disso, nos enunciados sobre a BU nos RAIs 2021 (parcial) e 2021 (integral), apresentados no Quadro 23, o termo efetividade está relacionado à aplicação do orçamento público na adequação da infraestrutura da instituição. Diante disso, encontramos, novamente, uma relação entre esse discurso e a racionalidade neoliberal, implantada na administração pública por meio da Reforma Gerencial do Estado (Brasil, 1995a), haja vista que, no PDRAE (Brasil, 1995a), o critério de efetividade, que significa a relação entre a legitimidade e/ou satisfação e o atingimento de um objetivo em relação a uma necessidade, está associado à atuação reguladora do Núcleo Estratégico do Estado, a qual deve ser efetiva no que se refere ao atingimento de objetivos de acordo com as necessidades do mercado, sendo a eficiência o critério norteador para a atuação das instituições públicas, IFES e suas BUs.

Diante disso, o Estado e suas instituições devem ser efetivos no que se refere à aplicação do orçamento público, segundo os princípios neoliberais. Isto é, a atuação desse Estado precisa ser legítima, capaz de produzir um efeito real e satisfatório para os interesses do mercado, enquanto as IFES e suas BUs devem ser eficientes (relação custo x benefício) no atendimento dos cidadãos.

Nesse sentido, as necessidades dos cidadãos não são o princípio regulador/norteador da atuação das instituições acima mencionadas, mas a racionalização do orçamento público, característica própria da racionalidade neoliberal, conforme analisamos na obra de Dardot e Laval (2016).

Assim como ocorreu no Quadro 18, com enunciados sobre a BU na introdução da Seção Eixo 5 (Dimensão 7) dos relatórios de autoavaliação da UFRA 2019 a 2024, no qual para o RAI 2021 versão (integral) não havia enunciados sobre a BU, no Quadro 23, com enunciados sobre a BU na Seção Sugestões de melhoria, também não havia nenhum enunciado sobre as bibliotecas universitárias nos RAIs de 2022, 2023 e 2024.

Esse fato de os RAIs de 2022, 2023 e 2024 não apresentarem nenhum enunciado sobre as bibliotecas universitárias da UFRA chama a atenção, porque todos os relatórios pertencem a um único ciclo de avaliação. Isso significa que, durante todo o ciclo de avaliação 2022-2024, as bibliotecas não receberam nenhuma sugestão de melhoria a partir dos relatórios dos referidos processos de autoavaliação.

Esse dado, novamente, nos remete à ideia de ausência de análise qualitativa e contextual sobre as bibliotecas universitárias, além da ideia de que a sua inclusão como indicador nos processos de avaliação interna da UFRA se deve a uma exigência legal (Brasil, 2004a, Art. 3º), uma vez que elas não aparecem como objeto de análise nessa seção dos RAIs de todo um ciclo de avaliação (2022-2024).

Para entendermos se há relação entre a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação (2019 a 2024) estudados e o planejado pela UFRA para as suas bibliotecas, analisamos o planejado para a BU no PDI 2014 a 2024 da UFRA (UFRA, 2014).

No PDI 2014-2024 da UFRA, a dimensão gestão estratégica tem três ações que incluem a biblioteca universitária: uma vinculada à meta 2; outra à meta 3 do objetivo 5.1.2.1a e uma vinculada à meta 2 do Objetivo 5.1.2.1b. Na dimensão ressonância do mercado, há duas ações relacionadas à biblioteca universitária, ambas vinculadas à Meta 3 do Objetivo 5.1.3.1a.

Diante disso, consta, no referido PDI, cinco ações que mantêm relação com a biblioteca, as quais serão apresentadas no Quadro 23 e discutidas, a seguir.

Quadro 23 – A biblioteca universitária no PDI 2014-2024 da UFRA

Linha da ação	Dimensão do PDI	Objetivo	Meta	Ação
1	Gestão Estratégica	Objetivo 5.1.2.1a: “tornar a gestão superior participativa, compartilhada e transparente entre as pró-reitorias, diretorias de institutos, diretorias de campi, coordenadorias de curso e demais unidades de decisão internas e os grupos de interesse externos, para enfrentar os desafios da sustentabilidade institucional” (UFRA, 2014, p. 68).	Meta 2 de Gestão Financeira dos Gastos e Ações Operacionais de Serviços Gerais.	“licitar em tempo todas as obras de construção civil infraestrutura nos campi (garagem, restaurante, biblioteca, moradias, ginásio poliesportivo, estacionamento, arquivo morto)” (UFRA, 2014, p. 69, grifo nosso).
2	Gestão Estratégica	Objetivo 5.1.2.1a: “tornar a gestão superior participativa, compartilhada e transparente entre as pró-reitorias, diretorias de institutos, diretorias de campi, coordenadorias de curso e demais unidades de decisão internas e os grupos de interesse externos, para enfrentar os desafios da sustentabilidade institucional” (UFRA, 2014, p. 68).	Meta 3: “Estruturar as matrizes curriculares e os conteúdos programáticos, e interagir com os grupos de interesse para a formação do profissional com valor social. Acompanhar o egresso na sua trajetória de vida profissional” (UFRA, 2014, p. 69).	“Melhorar a gestão da biblioteca para atendimento ao público” (UFRA, 2014, p. 69).
3	Gestão Estratégica	Objetivo 5.1.2.1b: “implantar e consolidar a trajetória de expansão multicampi da UFRA sustentável a partir da escolha adequada dos territórios, implantação de cursos com foco nas especificidades	Meta 2: “planejar a implantação de infraestrutura para viabilizar a funcionalidade dos campi, cursos e a gestão” (UFRA, 2014, p. 72).	“implantar infraestrutura de residência, restaurante, centro de vivência, centro poliesportivo, biblioteca, tecnologia da informação, transporte” (UFRA, 2014, p. 72).

Linha da ação	Dimensão do PDI	Objetivo	Meta	Ação
		loais e formação de parcerias com outras instituições de ensino, pesquisa, extensão, fomento e políticas locais, regionais, nacionais e internacionais” (UFRA, 2014, p. 72).		
4	Dimensão ressonância do mercado	Objetivo 5.1.3.1a: “estruturar e ampliar a infraestrutura de TIC, da biblioteca e editora para apoiar a política educacional tradicional (presencial) e de cursos à distância, bem como dos serviços de comunicação e <i>marketing</i> institucional” (UFRA, 2014, p. 74).	Meta 3: “estruturar a biblioteca e a editora para atender adequadamente o público alvo e disponibilizar o livre acesso ao acervo bibliográfico para atender aos cursos ofertados pela UFRA” (UFRA, 2014, p. 74).	“ampliar o acervo da biblioteca e as formas de consulta e pesquisa direta e via internet por parte de alunos, professores, técnicos e a sociedade” (UFRA, 2014, p. 74).
5	Dimensão ressonância do Mercado	Objetivo 5.1.3.1a: “estruturar e ampliar a infraestrutura de TIC, da biblioteca e editora para apoiar a política educacional tradicional (presencial) e de cursos à distância, bem como dos serviços de comunicação e <i>marketing</i> institucional” (UFRA, 2014, p. 74).	Meta 3: “estruturar a biblioteca e a editora para atender adequadamente o público alvo e disponibilizar o livre acesso ao acervo bibliográfico para atender aos cursos ofertados pela UFRA” (UFRA, 2014, p. 74).	“editar e reeditar obras para apoiar os conteúdos programáticos das disciplinas e projetos de pesquisa na UFRA” (UFRA, 2014, p. 74).

Fonte: Elaborado pela própria autora com base nos dados de UFRA (2014).

A partir dos discursos relacionados à ação da linha 1 do Quadro 23, a realização de licitação para a construção de bibliotecas nos *Campi* da UFRA deve ser feita a partir de uma gestão superior que desenvolva os princípios de participação, transparência e compartilhamento com aqueles que administram a universidade (pró-reitorias, diretorias de institutos, diretorias de campi, coordenadorias de curso e demais unidades de decisão internas) e com os grupos de interesse externos.

Os membros da comunidade acadêmica (discentes, docentes e TAES) e da comunidade externa que não estão vinculados aos cargos e ambientes de decisão não constam como interessados no exercício de tais princípios de gestão, conforme o enunciado.

Nos enunciados relacionados à ação da linha 2 do Quadro 23, há uma impressão da expansão do olhar institucional sobre a biblioteca, tendo em vista a melhoria da gestão da biblioteca para o atendimento ao público e não somente a intenção de pensar a infraestrutura e o acervo da BU.

Contudo, quando se analisa a meta 3 para qual a ação foi pensada, notamos que a melhoria da gestão da BU para o atendimento ao público visa a contribuir com a estruturação das matrizes curriculares e conteúdos programáticos. Daí, podemos inferir que a melhoria da gestão do atendimento da biblioteca tem a ver com o estabelecimento de procedimentos que visem à melhoria do acervo, ou seja, de atualização dos processos de aquisição que estejam relacionados eficientemente aos processos de atualização dos PPCs dos cursos.

A partir da análise dos discursos relacionados à ação da linha 3 do Quadro 23, essa ação visa ao planejamento da implantação das BUs nos *campi* da UFRA, com a finalidade de viabilizar a funcionalidade deles e de novos cursos, considerando a implantação e consolidação da expansão *multicampi* da UFRA. Diante disso, consta no PDI 2014 a 2024, a previsão de construção de bibliotecas para os seguintes *campi*: Capanema, Capitão Poço, Paragominas, Parauapebas, Tomé-Açu e Tailândia, no período de 2014 a 2024.

Com relação aos discursos relacionados às ações das linhas 4 e 5 do Quadro 23, uma vez que, no período de elaboração do PDI (UFRA, 2014), ocorria a implantação da estrutura *multicampi* da UFRA, o objetivo 5.1.3.1a visou à estruturação tecnológica das bibliotecas e da editora da instituição para atender essa realidade.

Diante disso, podemos entender que a primeira ação (linha 4 do Quadro 23) visa: à ampliação do acervo; ao acesso direto dos usuários ao acervo; à informatização e à automação da gestão do acervo e de sua consulta; e ao acesso a obras em formato digital. Enquanto a segunda ação (linha 5 do Quadro 23) objetiva a publicação de obras na editora da instituição, que possam fazer parte das bibliografias básicas e complementares dos PPCs dos cursos, como se a produção científica da IFES pudesse dar conta da composição do acervo quanto à bibliografia necessária à formação dos membros da comunidade acadêmica.

Acerca da análise do enunciado da Dimensão ressonância do mercado, citamos que “esta dimensão está ancorada na formação de estratégias para a criação de vantagens competitivas sustentáveis” (UFRA, 2014, p. 73). O que nos aponta a ideia de que a estruturação de acervo e tecnologia da biblioteca e da editora tem por objetivo melhorar a

imagem da instituição frente ao mercado; traz a ideia de competição neoliberal e não a da melhoria da qualidade, tendo em vista as necessidades da sociedade por superação de suas desigualdades, distanciando-se da concepção de educação superior como bem público, a qual, conforme Dias Sobrinho (2016), visa à responsabilidade social da educação.

Aproxima-se da concepção de educação como mercadoria, por meio da qual, segundo Dias Sobrinho (2005), a instituição assume atuação semelhante à de uma empresa. Tem o sentido de lucro, e a referência é a economia e o sucesso individual da IFES e daqueles que ela profissionaliza. Esse cenário visa à concorrência de mercado tanto das instituições quanto das pessoas, conforme Dardot e Laval (2016).

Pelo exposto, a partir da análise das ações para as Bibliotecas da UFRA, presentes nas duas dimensões: a gestão estratégica e a ressonância do mercado e do PDI 2014 a 2024 (UFRA, 2014), inferimos que o planejado para esses setores visou:

- a) à implantação das BUs nos seis *campi* da UFRA;
- b) à realização de licitação para a construção das BUs;
- c) à ampliação do acervo;
- d) à melhoria da gestão da biblioteca para atendimento ao público, no que se refere à aquisição eficiente de bibliografias das disciplinas para compor o acervo;
- e) à informatização e à automação dos serviços da biblioteca, com vistas à oferta de obras, tradicionais e digitais, para atender às bibliografias das disciplinas.

Diante disso, o planejado para as bibliotecas da UFRA no PDI 2014 a 2024 (UFRA, 2014) tem relação estrita com o sentido da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019 a 2024), posto que as autoavaliações visam à investigação da eficácia e da eficiência da BU quanto à infraestrutura para que o setor ofereça bibliografia das disciplinas.

Para desenvolvermos uma abstração que representasse a essência da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA durante o recorte temporal 2019 a 2024, com base em Marx e Engels (2007), buscamos a relação das características do objeto com as circunstâncias institucionais e político-sociais que representam as partes que o compõem, o determinam e o explicam.

Diante dessa análise, entendemos que a UFRA, forjada em grande parte da sua história nas ciências agrárias, exatas e biológicas, adota o *ethos* dessas áreas tanto na tradição de sua gestão quanto no desenvolvimento da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, voltada, primordialmente, para a formação de profissionais e pesquisadores.

Assim, a UFRA medeia processos de autoavaliação equivalentes à gestão gerencial, sem mostrar resistência aos princípios neoliberais, os quais, na fase de financeirização do capital, mostram-se mais racionais no que se refere às avaliações institucionais objetivistas, performáticas e quantofrênicas (Lima, 2015), que visam a validar as políticas neoliberais (Dardot; Laval, 2016). Estas, por sua vez, objetivam as restrições de financiamento das instituições públicas de educação superior e de suas bibliotecas. Por isso, as avaliam a partir do critério de eficiência (relação custo e benefício).

Nesse contexto, a UFRA promove os seus processos de autoavaliação como fundamentos para superar a concorrência de mercado e adota os termos e a lógica do padrão empresarial, relacionando, muitas vezes, ao sentido de mercadoria, tanto a biblioteca universitária quanto a educação superior que desenvolve.

A avaliação da biblioteca universitária da UFRA nos processos de autoavaliação estudados e a representação da BU no PDI 2014 a 2024 da instituição estabelecem relação direta com os indicadores relacionados à conceituação (nota de 1 a 5) da biblioteca nos processos de avaliação institucional externa e de avaliação de cursos do Sinaes.

Diante disso, o indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA e a representação da BU no PDI (2014 a 2024) da instituição realizam uma representação fragmentada e parcial (acervo e infraestrutura) do setor. Nenhum desses instrumentos de gestão se aproximam de uma representação da biblioteca universitária como uma totalidade integrada (acervo, infraestrutura, serviços e relação dessas características com a função social da BU).

Desse modo, em sua totalidade, a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA não é socialmente referenciado, e sim, primordialmente, referenciado no padrão de qualidade para as bibliotecas universitárias do Sinaes.

Diante disso, a avaliação do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024) contribuem para mediar a implementação do referido padrão do Sinaes na estruturação da BULJTVS. Dessa forma, com base em Althusser (1999), compreendemos que a política do Sinaes atua por meio da repressão simbólica (sanções) para a reprodução da ideologia de Estado nas IES (aparelhos ideológicos de Estado). E, por isso, a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA regula (modela) a biblioteca pesquisada numa perspectiva operacional de mercado, sendo coerente com a modernização preconizada pela Reforma Gerencial do Estado (Brasil, 1995a).

Nesse contexto de avaliação da biblioteca universitária: a) os processos de autoavaliação estudados (UFRA, Comissão Própria de Avaliação, 2020, 2021, 2022a, 2022b,

2023, 2024, 2025); o PDI 2014 a 2024 da UFRA (UFRA, 2014); b) o documento Roteiro da Auto-avaliação Institucional (Brasil, 2004b); e c) os instrumentos das avaliações externas do Sinaes (Brasil, 2017a, 2017b, 2017c, 2017d) não estabelecem relação explícita nem implícita da biblioteca universitária como uma totalidade integrada, como um setor que, além de ofertar infraestrutura e acervo, também pode se constituir como um setor pedagógico com atuação formativa, no que se refere ao sentido de formação cunhado por Chauí (2003).

Para Chauí (2003), formação é um processo que estabelece relação entre o passado e o presente da cultura daquele que está em formação, por isso exige questionamento, reflexão e crítica do que foi instituído e do que está em processo de instituição.

Além disso, segundo Chauí (2003), a formação exige a elaboração de abstrações e conceituações sobre o que foi experimentado como questão, pergunta, problema e dificuldade. Diferencia-se de um processo instrucional e técnico de profissionais para formular, aprimorar e reproduzir técnicas, produção de produtos e de outros profissionais para o mercado de trabalho.

Para que a biblioteca universitária contribua com um processo de formação e exerça a sua função social não é suficiente que ofereça bibliografia das disciplinas; instruções de localização de fontes de informação impressas e digitais e de normalização de trabalhos acadêmicos.

Há que se avançar: por meio de acervos compostos também por obras clássicas e contemporâneas, sejam elas científicas sejam literárias; na disseminação de informações que mostrem a realidade desigual; e em ações de formação de leitores e de pesquisadores com capacidade de leitura crítica dessa realidade.

Para isso, a biblioteca universitária deve apoiar seu trabalho nos princípios e abordagens (críticos e dialéticos) fundamentados nas ciências humanas, sociais e políticas para além de relações objetivas com a formação de mão de obra para o mercado.

Em suma, a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação do Sinaes, mediados pela UFRA, não é concebida como um processo de autoconhecimento e busca do entendimento da qualidade das bibliotecas universitárias na perspectiva dos membros da comunidade acadêmica. Porém, se constitui como uma avaliação segundo a concepção objetivista, atua como uma tecnologia para referendar os indicadores referentes à biblioteca universitária das avaliações externas do Sistema, no sentido de conformar a adequação da biblioteca universitária pesquisada aos processos de regulação do Sinaes, validando a perspectiva de modernização para as instituições de educação superior expressas na Reforma Gerencial do Estado (Brasil, 1995a).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção, apresentamos as considerações gerais sobre a tese. A elaboração dessas considerações exigiu que nós traçássemos um percurso partindo da questão central que orientou a elaboração da tese, passando pelos objetivos da pesquisa, os quais foram transformados em seções para responder à questão central, para, por fim, chegarmos à reflexão acerca da confirmação ou refutação da tese.

Diante disso, a questão central da tese: dado o atual estágio do capital e o Estado neoliberal, como se apresentam os sentidos e as contradições da autoavaliação institucional do Sinaes relacionada à biblioteca universitária da UFRA e sua função social, nos ciclos avaliativos de 2019 a 2024?, originou quatro seções com discussões teórico-contextuais, cujas considerações são apresentadas a seguir.

A seção 2 “O capital em crise e o Estado moderno: repercussões na política nacional de avaliação da educação superior” foi elaborada para responder ao objetivo específico: a) analisar o contexto contraditório do sistema do capital e sua relação com a política do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

Para a elaboração da referida seção, utilizamos o estudo bibliográfico e documental sem dificuldades, porque há uma vasta literatura crítica acerca do tema, e a grande maioria dos documentos e das fontes de informações bibliográficas necessárias para a análise estão disponíveis em acesso aberto em bibliotecas e nas bases de dados *online*.

Por meio da seção 2, podemos compreender que o Sinaes e as demais políticas de Estado são determinadas pelo modo de produção do capital (em crise), a partir da atuação do Estado, o qual é uma estrutura do sistema sociometabólico do capital que medeia as suas contradições, por meio do seu sistema jurídico que normaliza, justifica e não problematiza a realidade de desigualdades.

Diante disso, as políticas de Estado não são instituídas para contribuir com a superação da realidade de desigualdades, porque não são pensadas para romper: a) com os imperativos materiais de acumulação de riquezas do capital, preponderantes à totalidade do processo vital; b) com a economia baseada na espoliação.

Nessas circunstâncias, a crise estrutural do capital, iniciada a partir de 1970, proporcionou as condições para a implementação das políticas neoliberais no Brasil. Através do seu papel transformador, utilizou as políticas públicas para garantir a reprodução do capital por meio do alinhamento das instituições públicas aos imperativos do mercado.

As orientações do capital para as referidas políticas públicas foram mediadas pelos organismos internacionais, como o Banco Mundial e a OCDE, que prescreveram a Reforma Gerencial do Estado para os países em desenvolvimento. No âmbito da política de avaliação da educação superior, esses organismos exigiram um sistema de avaliação e regulação, baseado na articulação entre avaliação interna e externa, focado em critérios de eficiência e no padrão empresarial para as IFES e, assim, foi determinada a formulação do Sinaes.

Nessa perspectiva, a avaliação funciona como uma tecnologia disciplinar da gestão neoliberal para o controle das instituições públicas e visa a impor e verificar a adoção do padrão da iniciativa privada nas IFES. Em decorrência disso, as avaliações possuem caráter quantitativo, externo e de abordagem objetivista e regulatória.

Nesse cenário de implantação das políticas neoliberais e da Reforma Gerencial do Estado no Brasil, o Sinaes teve as condições materiais de contribuir com as mudanças estruturais que aproximassem as IFES e as suas bibliotecas aos princípios empresariais e de mercado. Isso, por meio de um Sistema de avaliação, que regula a implantação da gestão gerencial e os critérios mais rígidos de eficiência nessas instituições, para atender às demandas de reprodução e de expansão do capital em crise.

Diante disso, no Sinaes, há pouco espaço para a autoavaliação na concepção formativa que visa a uma relação entre o instituído nas IFES e nas bibliotecas universitárias e as suas funções na sociedade. Por isso, reduz o potencial de autoconhecimento institucional e a reflexão sobre a efetividade das atividades das IFES e das bibliotecas universitárias. Enquanto são preponderantes avaliações com caráter objetivista, que visam à regulação das instituições aos princípios operacionais de mercado.

Em suma, a política de avaliação do Sinaes, no contexto da financeirização do capital, atua como um validador da agenda neoliberal e subordina as IFES e suas bibliotecas aos interesses do mercado em detrimento das necessidades coletivas e emancipatórias da sociedade. E as afasta da concepção de educação superior como bem público e como direito social.

A seção 3 “A biblioteca na autoavaliação no âmbito do Sinaes: a aparência e a essência da avaliação” foi elaborada para responder ao objetivo específico: b) analisar as concepções de avaliação, as características da autoavaliação e do indicador biblioteca e suas relações com as demais modalidades de avaliação do Sinaes.

Essa seção foi formulada a partir de análise de bibliografia e de documentos da política, todos de acesso aberto ou nas bases de dados pesquisadas ou no acervo de bibliotecas. Há uma vasta literatura sobre o Sinaes, por isso não tivemos dificuldades em

encontrar fontes de análise sobre: a política do Sinaes, as concepções de avaliação do Sistema e as características da autoavaliação e sua relação com as demais modalidades de avaliação.

Contudo, o mesmo não aconteceu com relação ao levantamento de dados e pesquisas sobre a biblioteca na autoavaliação do Sinaes; não encontramos nenhuma referência para esse tema. Diante disso, elaboramos uma análise crítica a partir do estudo do indicador biblioteca no marco legal e nos documentos orientadores da autoavaliação. Desta forma, tivemos a evidência do ineditismo desta tese.

As informações presentes na seção 3 indicam uma contradição entre o planejado para a autoavaliação e a realidade de sua implementação. A concepção de avaliação idealizada para o Sinaes, herdada do Paiub e proposta pela CEA, era essencialmente formativa e visava à melhoria da qualidade, referenciada pela comunidade acadêmica por meio da autoavaliação como processo participativo e central do Sistema.

Contudo, a materialização da avaliação do Sinaes mostrou que, ao invés da centralidade da autoavaliação, o que ocorreu foi o protagonismo das avaliações externas (institucional, cursos e o Enade), as quais são referenciadas no sentido de qualidade do padrão empresarial e receberam atenção prioritária, expressa por constantes atualizações dos seus instrumentos e pela criação dos índices de qualidade (CPC e IGC), enquanto o processo de autoavaliação permaneceu sem modificações por vários anos.

Essa informação mostra que o Estado prioriza os resultados objetivos e quantitativos das modalidades de avaliações externas e dos índices provenientes do Enade como referenciais para representar a qualidade das IES. Diante disso, consideramos que a qualidade nos processos de avaliação do Sinaes não é academicamente referenciada, mas é referenciada no mercado, o que faz a avaliação do Sistema desenvolver uma função preponderantemente reguladora.

Essas circunstâncias impactam a não priorização dos processos de autoavaliação pelas IFES, enquanto as subordinam às avaliações externas (objetivistas). Em vista disso, consideramos que, em essência, a autoavaliação é realizada pelas IFES devido à obrigatoriedade legal de fazer parte documental das avaliações externas e de ser postada anualmente no site do MEC.

Dessa forma, a autoavaliação é realizada nas IFES por um formalismo que a reduz a uma atividade burocrática; ao mesmo tempo, a autoavaliação atua como um instrumento, prioritariamente, regulatório, devido à sua relação de subordinação às avaliações externas.

Com relação à avaliação do indicador biblioteca, o estudo mostra que nos três processos de avaliação (institucional externa, interna e de cursos) do Sinaes em que ele é

considerado, a biblioteca é reduzida à infraestrutura operacional (disponibilização de bibliografia básica e espaço físico). Há neles a desconsideração dos serviços da biblioteca e, por isso, há a desconsideração do potencial pedagógico e formativo do setor. Além disso, nenhum dos resultados referentes à BU derivados dos três processos de avaliação (institucional externa, interna e de cursos) do Sinaes estabelece relação entre si.

A forma como a biblioteca é representada nos indicadores sugeridos para os processos de autoavaliação do Sinaes, também centrada em infraestrutura física e acervo (físico e virtual), visa à mensuração da eficiência e da adoção do padrão empresarial nas bibliotecas universitárias. Por isso, a reduz a um setor operacional, distanciando-se da visão formativa de avaliação que objetiva a compreensão da efetividade do setor e da instituição.

Essas circunstâncias da avaliação da biblioteca na política de autoavaliação do Sinaes simbolizam uma contradição com a concepção formativa declarada na doutrina do Sistema para esse processo de avaliação. Nesses termos, a autoavaliação realiza uma análise parcial sobre a BU (apenas a infraestrutura e acervo, exclui os serviços, atividades formativas e culturais) e gera resultados que não representam a sua atuação integral e a sua função social. E, por consequência, investiga nas IFES o perfil de uma biblioteca operacional e as modela, segundo o referencial do mercado.

Pelo exposto, no que se refere à avaliação da biblioteca universitária: o objetivo da autoavaliação do Sinaes de avaliar a instituição e os seus setores como uma totalidade integrada que permita a autoanálise valorativa da coerência entre a missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas, assim como os princípios do Sinaes “Prática Social com objetivos educativos” (visa à concepção formativa de avaliação); e o Globalidade (que visa à integração entre os processos avaliativos) não se realizam. Nem na prática da avaliação da biblioteca no conjunto das avaliações do Sistema nem por meio dos processos de autoavaliação.

A discussão da seção 4, cujo título é: “A biblioteca universitária: uma discussão sobre a função social” foi elaborada como parte da resposta ao objetivo específico: b) analisar as concepções de avaliação, as características da autoavaliação e do indicador biblioteca e suas relações com as demais modalidades de avaliação do Sinaes.

Uma vez que o princípio do Sinaes “Educação é um direito social e dever do Estado” indica que a avaliação tem o propósito de informar se as instituições e suas partes [biblioteca] exercem o mandato que lhes foi socialmente outorgado (Brasil, 2004d), o objetivo da elaboração dessa seção foi refletirmos sobre a função social da biblioteca universitária e

compreendermos a importância de o setor ser incluído como uma totalidade integrada no processo de avaliação interna do Sinaes.

Essa seção foi formulada a partir de análise de bibliografias – todas as fontes estão disponíveis em acesso aberto ou nas bases de dados pesquisadas ou no acervo de bibliotecas. Há uma vasta literatura sobre a biblioteca universitária, contudo as fontes recuperadas não adotam por tema central a função social da BU. Encontramos o tema na discussão dos textos das fontes.

Os estudos sobre a função social da biblioteca universitária evidenciam que há certa diferença entre o potencial emancipatório do setor, que deve estar alinhado aos princípios de uma universidade pública federal com aspirações de instituição social que visa à concepção de educação superior como bem público. Neste sentido, tem-se a representação da biblioteca como um setor operacional de suporte à formação de mão de obra e de inovação científica para a lucratividade privada, seguindo a lógica do capital.

Diante disso, no contexto da racionalidade neoliberal a BU, junto com a IFES, enfrenta a sua gradual transformação em organizações sociais, cujos principais reflexos são:

- a) a forma fragmentada e reducionista em que a BU é avaliada pelo Sinaes, focada em acervo e infraestrutura física e tecnológica;
- b) a sua conseqüente modelagem em uma biblioteca operacional de oferta de bibliografia das disciplinas e de apoio técnico-científico;
- c) a desconsideração do seu potencial pedagógico e formativo.

Os estudos para a elaboração da seção 4 mostram que o potencial das bibliotecas universitárias, de serem espaços de formação crítica, ética e emancipatória, é sufocado pela gestão e avaliação na perspectiva gerencial que as modela como um setor operacional, que reproduz a lógica do mercado e das relações de produção.

Por isso, grande parte dos esforços das BUs são direcionados para o atendimento das diretrizes das avaliações externas do Sinaes. Esse fato mostra a influência da avaliação do Sinaes sobre o trabalho das bibliotecas universitárias, o que pode comprometer o desenvolvimento da sua função social, no que se refere à oferta de serviços pedagógicos e formativos, como os que podem promover a leitura, a crítica e a reflexão.

A seção 5, intitulada “A biblioteca universitária nos processos de autoavaliação da UFRA: sentidos e contradições”, visou a responder ao objetivo específico: c) analisar as características da avaliação do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA e a sua relação com a representação da biblioteca universitária como uma totalidade integrada (acervo, infraestrutura, serviços) e sua função social.

Essa seção foi formulada a partir de análise de documentos da UFRA, como o PDI; da CPA/UFRA, como os Relatórios de autoavaliação; dos planejamentos da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva (BULJTVS); e das entrevistas.

A maioria dos documentos estava em acesso aberto, disponíveis na página da UFRA, da CPA/UFRA e da BULJTVS. Os documentos que não estavam disponíveis foram solicitados à instituição por correio eletrônico e foram disponibilizados, em seguida. As entrevistas foram realizadas na IFES sem grandes dificuldades, apenas dois participantes demoraram para responder ao convite para as entrevistas (enviado por correio eletrônico). Mas, após uma visita presencial da pesquisadora, os convites foram aceitos e as entrevistas foram marcadas e realizadas.

A partir da análise dos dados da subseção 5.1, notamos que o discurso da UFRA sobre as notas da instituição e dos seus cursos nas modalidades de avaliações externas do Sinaes é utilizado como instrumento de promoção e divulgação institucional. Com base nisso, consideramos que o discurso da instituição referente às avaliações do Sinaes tem sentido conformativo, sem contextualização e sem críticas a esse contexto de avaliação.

A postura da IFES pesquisada sobre os conceitos que recebe das avaliações do Sinaes é coerente com a racionalidade neoliberal e com as influências da financeirização sobre a educação superior que promove a competição entre as IES.

Os dados mostraram que o Regimento vigente da CPA somente segue a recomendação da Conaes, de que a indicação de representantes para a Comissão seja realizada por seus pares, através de consulta no que se refere à representação dos técnicos-administrativos e, de alguma forma, dos discentes da graduação, indicados pelo DCE.

Todas as demais representações são indicadas por servidores que ocupam cargo de gestão: Reitoria que pode indicar 2 docentes e 4 representações da sociedade civil; o fórum dos coordenadores da UFRA, que indica 2 docentes; a PROEN/UFRA, que indica 2 discentes da pós-graduação (UFRA, 2023c). Esse dado mostra que a formação da CPA/UFRA pode ser considerada como um objeto de estudo, visando à análise da efetivação de sua autonomia, prevista em lei.

Observamos que a maioria dos serviços da BULJTVS está relacionado à formação de pesquisadores; há pouca relação de serviços de cunho político, cultural e relacionado à leitura não científica. Diante disso, a BU pesquisada estabelece uma postura mais técnico-científica e menos articulada à arte, à política e ao lazer. Essa característica também aproxima a biblioteca pesquisada aos princípios utilitaristas das instituições e das políticas públicas sob a ótica neoliberal, de gestão gerencial, no contexto da financeirização do capital.

A partir da análise dos dados da seção 5.2 sobre a biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024), consideramos que:

- a) o indicador biblioteca é, exclusivamente, referenciado nos indicadores biblioteca das avaliações externas (de cursos e institucionais);
- b) há a dispensa do princípio da flexibilidade, por isso não adotam indicadores contextuais sobre as BUs;
- c) o indicador biblioteca dos processos estudados é semanticamente inadequado por avaliar características diferentes do objeto em um único indicador, comprometendo um resultado coerente sobre o objeto avaliado e, também, o princípio do Sinaes Legitimidade técnica e científica;
- d) apresenta dados, exclusivamente, quantitativos sobre o indicador biblioteca, sem articulação com dados qualitativos;
- e) não foram realizadas análises descritivas ou qualitativas sobre os dados quantitativos apresentados sobre a BU nos RAIs estudados.

Na avaliação da biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024), o princípio do Sinaes Prática social com objetivos educativos, que está relacionado à concepção formativa da autoavaliação, é o de menor efetividade. Desta feita, é desvalorizado pela preponderante regulação do Sinaes, uma vez que a avaliação da biblioteca pesquisada se concentra na investigação somente das instalações físicas e acervo, tendo em vista a representação dos indicadores das avaliações externas do Sistema, desvalorizando o potencial pedagógico e formativo da BU.

Também, acreditamos que o princípio do Sinaes Prática social com objetivos educativos (concepção formativa de avaliação) não é efetivado na avaliação da biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024), devido aos processos apresentarem um indicador biblioteca semanticamente inadequado, por não utilizarem indicadores contextuais sobre a BU e por não realizarem uma análise qualitativa dos dados apresentados.

As características da avaliação da BU, nos processos de autoavaliação da UFRA estudados, mostram que o setor tem pouco espaço na autoavaliação. Além disso, o espaço destinado à BU nos referidos processos de autoavaliação tem o sentido operacional, suprimindo o potencial da função social do setor.

Consideramos que o sentido operacional da BU, também, está presente nos discursos do PDI da UFRA, o qual compreende a atuação das suas bibliotecas somente como infraestrutura e acervo, de modo semelhante ao que ocorre nos RAIs (2019-2024).

Diante disso, os serviços e eventos realizados pela biblioteca pesquisada, antes, durante e depois da Pandemia da Covid-19, como: treinamento de usuários, o projeto Bibliobreak e a programação literária infantil com os discentes da escola de educação fundamental, não foram identificados e analisados pelos RAIs (2019-2024) nem pelo PDI da UFRA. Isto ocorre, porque esse tipo de análise referente à BU não está prevista entre os indicadores de avaliação de biblioteca universitária do Sinaes. Assim como não está prevista na política do Sinaes uma análise que estabeleça a relação entre a missão ou a função social da BU e as atividades que ela desenvolve.

Pelo exposto, encontramos comprovação de que a avaliação do indicador biblioteca na autoavaliação da UFRA (2019-2024) atua como uma validação dos indicadores das avaliações externas do Sinaes, as quais buscam a consolidação nas IFES de uma biblioteca operacional, isto é, fornecedora de bibliografia das disciplinas para os cursos de graduação para desenvolver trabalhadores e inovação científica para o mercado.

Portanto, a avaliação do indicador biblioteca na autoavaliação da UFRA (2019-2024) funciona como uma tecnologia avaliativa de validação: da política de avaliação do Sinaes em sua totalidade; do modelo de biblioteca operacional expresso nos indicadores das avaliações externas; da gestão gerencial/neoliberal.

Uma vez que a avaliação do indicador biblioteca na autoavaliação da UFRA (2019-2024) funciona como uma tecnologia avaliativa, ela exclui da avaliação indicadores contextuais sobre a BU, haja vista que podem não a validar, exatamente porque podem não representar os princípios empresariais e de eficiência e porque não estão previstos entre os indicadores da política estudada.

Desse modo, compreendemos que a UFRA acompanha estritamente o enquadramento operacional que a política do Sinaes faz acerca da biblioteca universitária ao prever somente os aspectos infraestrutura e acervo como indicadores tanto para avaliá-la nos processos de autoavaliação (2019-2024) quanto para o planejamento institucional, expresso no PDI (2014-2024).

Contudo, constatamos que a BULJTVS buscou realizar um diagnóstico mais abrangente com a comunidade acadêmica (para o planejamento de 2016-2019). Para isso, representou a biblioteca em cinco áreas de atuação, de modo diferente dos indicadores da biblioteca do Sinaes. Por isso, nesse caso, o setor não se limitou ao regulado para as bibliotecas pelo Sistema de avaliação vigente. É necessário que a CPA e a gestão superior da UFRA também sejam alcançadas por essa perspectiva de representação integral da biblioteca pesquisada.

A relação entre a concepção de educação como mercadoria, a representação operacional da biblioteca no Sinaes, os discursos sobre o setor no PDI (2014-2024) e nos RAIs (2019-2024) da UFRA nos mostra que as bibliotecas dessa IFES são determinadas a partir das avaliações do Sinaes para responder aos processos de regulação da instituição.

Em vista disso, consideramos que a avaliação do Sinaes regula, modela e determina a biblioteca universitária da UFRA no sentido operacional de mercado, para que atue de modo eficiente quanto à disponibilização de bibliografia de disciplinas dos cursos, com vistas a que a biblioteca universitária pesquisada contribua de modo eficaz com desenvolvimento de processos educacionais de caráter instrucionais e técnicos.

Além disso, a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024) aproxima-se das características de uma avaliação quantofrênica, de concepção objetivista, sendo adequadas à racionalidade neoliberal e ao contexto da financeirização do capital, no qual a educação é concebida como mercadoria, e as IES e as IFES como empresas que as produzem e as comercializam.

Por meio da relação entre a análise da literatura teórica e contextual, com o marco legal do Sinaes e com a análise e a interpretação dos dados da pesquisa de campo (documental e entrevistas), chegamos à compreensão de que a avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA, nos ciclos do Sinaes 2019 a 2024, baseia-se em uma concepção objetivista de avaliação e realiza uma investigação parcial sobre a biblioteca.

Nos processos estudados, a biblioteca é entendida apenas como infraestrutura operacional e não como um serviço pedagógico e formacional. Em decorrência disso, ela é avaliada de forma fragmentada em acervo e infraestrutura, e não como uma totalidade integrada que represente ou estabeleça relação com a sua função social, na perspectiva da concepção de educação como bem público.

A análise e a interpretação dos dados da pesquisa de campo (documental e entrevistas) nos permite acreditar que, na materialização da avaliação da biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024): há a sua subordinação aos indicadores da BU das avaliações externas do Sinaes; os seus resultados são limitados, uma vez que não representam a BULJTVS em sua integralidade ou totalidade; e essa dinâmica de avaliação visa à modelagem da biblioteca pesquisada na perspectiva operacional de mercado.

Pelo exposto, a avaliação do indicador biblioteca dos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024) representa mais um processo de coleta de informações quantitativas sobre o setor, equivalentes aos indicadores das avaliações externas, do que um processo de avaliação formativa que possibilite o autoconhecimento institucional ou autoanálise valorativa

da coerência entre a função social da BU da UFRA e as políticas institucionais efetivamente realizadas pela biblioteca pesquisada. Essa constatação confirma a tese.

Portanto, o sentido da avaliação do indicador biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA (2019 a 2024) é representar uma vitrine das bibliotecas dessa IFES para os avaliadores externos subsidiarem os seus pareceres das avaliações externas do Sinaes, às quais a UFRA é submetida para a regulação da instituição e dos seus cursos. Isto atribui à biblioteca universitária um sentido operacional e subordina a sua função social. Diante disso, a avaliação da BU nos processos estudados estabelece equivalência com a avaliação na perspectiva da gestão gerencial, com o sentido regulador do Sinaes e contradição com a concepção formativa de avaliação, com a concepção de educação como bem público e com atuação da universidade e da biblioteca universitária pública federal como instituições socialmente referenciadas. Essas constatações respondem à questão central da tese.

Diante desse cenário, acreditamos que a UFRA poderia fazer uso de sua autonomia e da prerrogativa da sua função social e inverter o ângulo de consideração sobre a biblioteca, para pensar o setor para além do que o Sinaes regula, mas a partir da sua relação com os usuários. Isto é, referenciar a biblioteca nas necessidades indicadas pela comunidade acadêmica e no sentido de qualidade determinado por essa comunidade, pelo menos nos processos de avaliação interna do Sinaes na IFES pesquisada.

Compreendemos que os processos de autoavaliação da UFRA estudados não poderiam realizar uma avaliação extensa da biblioteca, porque o seu objetivo não é avaliar apenas esse setor, mas realizar uma avaliação global da UFRA.

Contudo, a CPA/UFRA poderia aprimorar a investigação da BU nos processos de autoavaliação da instituição, analisando-a de um modo que representasse a sua integralidade. Sugerimos: a) questionar os participantes quanto às suas considerações sobre o funcionamento da biblioteca universitária; ou b) questionar diretamente se a BU funciona de modo adequado e deixar espaço aberto para os participantes registrarem as suas satisfações ou insatisfações sobre o setor; ou c) poderia segmentar o questionamento por indicadores que lhes interessam, abordando-os separadamente, como: acervo, infraestrutura e, incluir, os serviços e as atividades culturais desenvolvidas pelo setor.

Além disso, sugerimos que os dados sobre o indicador biblioteca coletados nos processos de autoavaliação da UFRA sejam analisados e relacionados com a realidade do setor na IFES e não sejam apenas apresentados nos relatórios de autoavaliação. Desse modo, chegariam mais próximo de uma representação integral da BU.

Consideramos também que as pesquisas científicas sobre a biblioteca na avaliação do Sinaes poderiam inverter o seu foco e abrangência, ao deslocarem a maior expressividade das pesquisas sobre a BU das avaliações externas do Sistema para focalizarem a relação da biblioteca com os processos de autoavaliação. Isso se justifica pelo potencial da autoavaliação para o autoconhecimento institucional e para a compreensão da qualidade referenciada academicamente.

Com base na análise dos dados das diversas fontes que compõem a seção 5.2 e na referência do método materialista histórico e dialético, a tese mostra-nos que, na aparência, a BU na autoavaliação institucional da UFRA (2019-2024) se relaciona com os outros tipos de avaliação (institucional externa e de cursos) do Sinaes e com a representação do autoconhecimento da IFES.

Entretanto, na essência, a avaliação da biblioteca universitária, nos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024), está a serviço e alimenta a regulação da BULJVTS pelo modelo de biblioteca operacional do Sinaes. Desta forma, consiste em uma expressão do monitoramento da adoção dos princípios gerenciais/empresariais e de eficiência, realizado pela referida política de avaliação.

Diante disso, a BU, na autoavaliação institucional da UFRA (2019-2024), é uma parte da política nacional de avaliação da educação superior, mediada pelo Estado brasileiro a partir das suas relações com o capital (internacional), em uma sociedade dividida em classes e determinada pelas relações de produção do capital. Em vista disso, os processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024) aproximam a BU pesquisada dos pressupostos objetivos do mercado, com foco na reprodução de um modelo de biblioteca universitária operacional e não realiza uma avaliação ou análise do setor de caráter formativo e socialmente referenciada.

Sendo assim, por meio da categoria totalidade do método materialista histórico e dialético, compreendemos que a relação entre as partes que compõem o objeto (capital, Estado, Sinaes, BULJVTS e a autoavaliação da UFRA) explica como a política de autoavaliação na IFES coopera ativamente para produzir e reproduzir as relações de produção e de exploração do capital na representação operacional do objeto estudado. Está focalizada numa atuação eficiente da BU para atender os interesses do mercado no que se refere ao desenvolvimento de uma função acadêmica instrucional.

A categoria mediação foi percebida nos dados do *locus* em circunstâncias em que a avaliação da biblioteca universitária nos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024) cumpre a função de assessorar as avaliações externas do Sinaes realizadas na UFRA, ao avaliar e regular a adoção do padrão empresarial na BU estudada. Tais processos são

representados pela avaliação (objetivista) exclusiva do acervo e da infraestrutura e pela desconsideração da análise da relação entre a função do setor e as práticas empreendidas por ele.

Diante disso, a avaliação da biblioteca universitária nos processos de autoavaliação da UFRA (2019-2024) constitui-se como uma expressão da atuação do Sinaes como mediador do capital, representando a agenda do mercado com a finalidade de garantir a sua produção e reprodução. E estabelece relação com a teoria de base abordada, nesta tese, de que tanto o modo de produção do capital quanto o capitalismo determinam: o caráter de classe do Estado (Marx; Engels, 2007, 2008; Marx, 2011); as políticas públicas de educação; e as finalidades das políticas de avaliação das universidades e de suas bibliotecas.

A atuação do Sinaes como mediador do capital ocorre em um contexto de redefinição do papel do Estado para responder ao novo estágio do modo de produção do capital, cuja característica principal é a financeirização, a qual implica a reconfiguração das políticas públicas e sociais, inclusive a educação superior pública. Desta forma, a redução do investimento público nas IFES e o financiamento com recursos públicos das IES privadas, as quais mantêm ações na bolsa de valores, contribui para o rentismo. Elas, então, concorrem com as IFES por acesso ao investimento público na educação superior.

Assim, o Estado classicista investe em sistemas de avaliação capazes de medir a eficiência das instituições e bibliotecas universitárias públicas federais para que atuem segundo os princípios de mercado e de modo equivalente à iniciativa privada. Desta maneira, com vistas a que desenvolvam processos de educação instrucionais ou técnicos e não voltados para formação integral das pessoas envolvidas.

Diante disso, a política de avaliação do Sinaes cumpre a função de determinar/medir a qualidade das IFES a partir de *rankings*, cujo objetivo é regular, inclusive o funcionamento da biblioteca universitária, para atender aos referidos processos instrucionais ou técnicos que podem desenvolver respostas idealistas, superficiais, particulares e generalizáveis para a sociedade, tendo em vista a reprodução do capital e não a problematização das suas contradições.

Diante disso, o potencial formativo da BU é gradativamente sufocado pela gestão e avaliação na perspectiva gerencial que as modela como um setor operacional de oferta de bibliografia das disciplinas, posto que a otimização do setor é pensada para atender às finalidades de reprodução da lógica do mercado e das relações de produção, no contexto da financeirização.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Sobre a Reprodução**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1999.
- ALVARES, Camila Costa de Oliveira Teixeira. **Uso dos resultados do ENADE nos cursos de licenciatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás**. 2023. 342 f., il. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2023.
- ALVES, Laura Maria Silva Araújo. Linguagem, dialogismo e polifonia: as vozes Bakhtinianas. *In*: CORRÊA, Paulo Sérgio de Almeida (org.). **Educação, Currículo e a formação de professores**. Belém: EDUFPA, 2006. p. 245-264.
- ARAÚJO, Fabrício Rodrigo Silva de. A Vulnerabilidade social no estado do Pará. *In*: MARGUTI, Bárbara Oliveira; COSTA, Marco Aurélio; PINTO, Carlos Vinícius da Silva. **Territórios em números: insumos para políticas públicas a partir da análise do IDHM e do IVS de municípios e Unidades da Federação brasileira, livro 1**. Brasília: IPEA: INCT, 2017. p. 11-153.
- ASCOLI, Arabelly; GALINDO, Marcos. Tendências para o futuro da biblioteca universitária pública brasileira. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO (ENANCIB), 20., 2019, Florianópolis. **Anais**, 2019. Disponível em: <https://conferencias.ufsc.br/index.php/enancib/2019/paper/viewPaper/1258>. Acesso em: 18 abr. 2025.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR; FÓRUM NACIONAL DOS PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS ESTUDANTIS. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES**. Brasília: ANDIFES; FONAPRACE, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2025.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 415 p.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na linguagem**. 12. ed. São Paulo: Editora HUCITEC, 2006. 201 p.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2010. 366 p.
- BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington, D.C.: Banco Mundial, 1995.
- BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Percurso da avaliação da educação superior nos governos Lula. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 61-76, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/81861/85145>. Acesso em: 03 mar. 2021.

BASTOS, Pedro Paulo Zahluth. Financeirização, crise, educação: considerações preliminares. **Texto para discussão**. IE/UNICAMP, Campinas, v. 217, p. 1-22, 2013. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/3256/TD217.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2025.

BORGES, Rafael Henrique Maia; NASCIMENTO, Robson Patrick Brito do; CHAGAS, Clay Anderson Nunes; FERREIRA, Antonio Carvalho; NETTO, Roberto Magno Reis. O bairro da Terra Firme no contexto da urbanização e periferação da cidade de Belém – PA. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, [S. l.], v. 15, n. 8, p. 7236–7259, 2023. DOI: 10.55905/cuadv15n8-023. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/1622>. Acesso em: 7 dez. 2024.

BORON, Atílio A. Estadolatria e teorias “estadocêntricas”: (notas sobre algumas análises do Estado no capitalismo contemporâneo). In: BORON, Atílio A. **Estado, capitalismo e democracia na América latina**. São Paulo: Paz e Terra, 1994. p. 243-272.

BRASIL, Heloisa dos Santos. **Avaliação do processo de modernização da Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins**: Campus de Palmas. 2011. 184 f. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2011.

BRASIL, Heloisa dos Santos. Avaliação do SINAES para bibliotecas universitárias: uma análise da metodologia de avaliação. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIA, n. 17, 2012, Gramado, RS. **Anais**. São Paulo: FEBAB, 2012. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/6117>. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL, Heloisa dos Santos; RIBEIRO, Maria Edilene da Silva. Avaliação do SINAES para as bibliotecas universitárias: o sentido das pesquisas. **Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo**, v. 35, p. e10544, 2024. DOI: 10.18222/eae.v35.10544. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/10544>. Acesso em: 11 ago. 2025.

BRASIL. **Lei n. 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências, 1995b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19131.htm. Acesso em: 25 out. 2023.

BRASIL. Comissão Especial de Avaliação. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior. Brasília, DF: MEC, 2004d. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/bases_para_uma_nova_proposta_de_avaliacao_da_educacao_superior_brasileira.pdf. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto n. 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o programa de Apoio de Reestruturação de Expansão das Universidades Federais (Reuni), 2007a. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 21 jan. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>. Acesso em 26 fev. 2024.

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, edição 241, p. 2-5, 18 dez. 2017e. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/decreto-n-9-235-de-15-de-dezembro-de-2017-1101286-1101286>. Acesso em: 27 fev. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 95**, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 07 jun. 2023.

BRASIL. Lei Complementar nº 200, de 30 de agosto de 2023. Institui regime fiscal sustentável para garantir a estabilidade macroeconômica do País e criar as condições adequadas ao crescimento socioeconômico, com fundamento no art. 6º da Emenda Constitucional nº 126, de 21 de dezembro de 2022, e no inciso VIII do caput e no parágrafo único do art. 163 da Constituição Federal; e altera a Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000 (Lei de Responsabilidade Fiscal). **Diário Oficial da União**, ano CLXI, n. 167, 2023a. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=515&pagina=1&data=31/08/2023>. Acesso em: 03 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em: 25 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências, 2014a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 25 out. 2023.

BRASIL. Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES – e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 72, seção 1, p. 03-04, 15 abr. 2004a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm. Acesso em: 01 set. 2023.

BRASIL. **Lei Nº 12.244 de 24 de maio de 2010**, Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-

2010/2010/lei/112244.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2012.244%20DE%2024,Art.
Acesso em: 21 jan. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.133, de 1º de Abril de 2021.** Lei de Licitações e Contratos Administrativos, 2021c. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/114133.htm. Acesso em: 21 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.375, de 21 de junho de 2022.** Altera as Leis nºs 10.260, de 12 de julho de 2001, 10.522, de 19 de julho de 2002, e 12.087, de 11 de novembro de 2009, para estabelecer os requisitos e as condições para realização das transações resolutivas de litígio relativas à cobrança de créditos do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, para estabelecer a possibilidade de avaliação in loco na modalidade virtual das instituições de ensino superior e de seus cursos de graduação [...], 2022b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/114375.htm. Acesso em: 26 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.611, de 23 de dezembro de 2002.** Dispõe sobre a transformação da Faculdade de Ciências Agrárias do Pará em Universidade Federal Rural da Amazônia e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110611.htm. Acesso em: 12 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria MEC nº 249**, de 18 de março de 1996b. [Institui o] Provão – Exame Nacional de Cursos – Sistemática. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/mec_legis/port0249_180396.pdf. Acesso em: 25 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). **Diretrizes para a avaliação das instituições de educação superior.** Brasília, DF, 2004c. 48 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Inep apresenta proposta de atualização do Sinaes ao CNE.** Brasília, DF: MEC, 2021d. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/institucional/inep-apresenta-proposta-de-atualizacao-do-sinaes-ao-cne>. Acesso em: 13 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). **Roteiro de Auto-Avaliação Institucional:** orientações gerais. Brasília, DF, 2004b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/roteiro_de_auto_avaliacao_institucional_2004.pdf. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). Diretoria de Avaliação da Educação Superior. **Nota Técnica INEP/DAES/CONAES Nº 65.** Brasília, DF, 2014b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Superior. **Instrumento de Avaliação de cursos de graduação:** presencial e a distância: autorização. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumento_s/2017/curso_autorizacao.pdf. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Superior. **Instrumento de Avaliação de cursos de graduação:** presencial e a distância: reconhecimento, renovação de reconhecimento. Brasília, DF, 2017b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Superior. **Instrumento de Avaliação Institucional externa:** presencial e a distância: credenciamento. Brasília, DF, 2017c. Disponível

em:https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/instrumentos/2017/IES_credenciamento.pdf. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Superior. **Instrumento de Avaliação Institucional externa:** presencial e a distância: credenciamento. Brasília, DF, 2017d.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumentos de avaliação.** Brasília, DF, 2020a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-in-loco/instrumentos-de-avaliacao>. Acesso em: 13 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores de Qualidade da Educação Superior:** Conceito Enade 2023, 2025b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior>. Acesso em: 03 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 165, de 20 de abril de 2021. Institui a Avaliação Externa Virtual in Loco no âmbito das visitas por comissões de especialistas para avaliação externa de Instituições de Educação Superior e cursos de graduação, no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), e da avaliação das Escolas de Governo. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 22 abr. 2021a, p. 181. Disponível em: https://cpa.ufpr.br/wp-content/uploads/2022/01/portaria-mec-2021_165.pdf. Acesso em: 26 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 183, de 23 de abril de 2021. Regulamenta o disposto na Portaria 165 de 20 de abril de 2021, que institui a Avaliação Externa Virtual in Loco no âmbito das visitas por comissões de especialistas para avaliação externa de Instituições de Educação Superior e cursos de graduação, no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), e da avaliação das Escolas de Governo. **Diário Oficial da União**, Seção 1, 26 abr. 2021b, p. 194. Disponível em: <https://belem.ifpa.edu.br/docs-institucionais/cpa/portarias-1/1191-portaria-n-183-de-23-de-abril-de-2021-portaria-n-183-de-23-de-abril-de-2021-dou-imprensa-nacional/file>. Acesso em: 26 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Consulta pública sobre avaliação de cursos segue aberta até 18/7.** Brasília, DF: MEC, 2025c. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de>

conteudo/noticias/institucional/consulta-publica-sobre-avaliacao-de-cursos-segue-aberta-ate-18-7. Acesso em: 14 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica N° 4/2023/CEI/CGGI/DAES**. Apresentar a metodologia de cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC) referente ao ano de 2022. Brasília: INEP, 2023b. Disponível em: [file:///C:/Users/Heloisa/Downloads/ILAPE-NT-4-2023-Descricao-metodologia-calculo-CPC-1%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Heloisa/Downloads/ILAPE-NT-4-2023-Descricao-metodologia-calculo-CPC-1%20(1).pdf). Acesso em: 07 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2023**. Brasília, DF : Inep, 2024a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/resumo_tecnico_do_censo_da_educacao_superior_2023.pdf. Acesso em: 07 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 741, de 2 de agosto de 2018. Altera a Portaria Normativa MEC nº 20, de 21 de dezembro de 2017, que dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, reconhecimento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de educação superior do sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, edição 149, p. 19, 03 ago. 2018b. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/35314981/do1-2018-08-03-portaria-normativa-no-741-de-2-de-agosto-de-2018-35314964. Acesso em: 27 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 12**, de 5 de setembro de 2008. Institui o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC). Brasília, 2008b. Disponível em: <https://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/CoKfcVUSVsiqmEm.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 20, de 21 de dezembro de 2017. Dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, reconhecimento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de educação superior do sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, edição 170, p. 40-43, 03 set. 2018a. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/39380053/do1-2018-09-03-portaria-normativa-n-20-de-21-de-dezembro-de-2017--39379833. Acesso em: 27 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 23, de 21 de dezembro 2017. Dispõe sobre os fluxos dos processos de credenciamento e reconhecimento de instituições de educação superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos. (Redação dada pela Portaria Normativa nº 742, de 3 de agosto de 2018). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, edição 170, p. 44-49, 03 set. 2018c. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/39380012/do1-2%2018-09-03-portaria-normativa-n-23-de-21-de-dezembro-2017--39379864. Acesso em: 27 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 4**, de 5 de agosto de 2008. Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores - CPC, para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do SINAES instaurado pela Portaria Normativa nº 1, de 2007. Brasília, 2008a. Disponível em: <https://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/xdvXIVHCBnkBSTK.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 40**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e outras disposições. Brasília, 2007b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/legislacao/2007/portaria_40_12122007.pdf. Acesso em: 07 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Rede Federal de Ensino**. Brasília: MEC, 2025a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/es/universidades-federais>. Acesso em: 09 jan. 2025.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social. **Política Nacional de Assistência Social (PNAS)**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2005. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF, 1995a. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acesso em: 16 set. 2023.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 3076/2020**. Institui o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores - Future-se. Brasília: Câmara dos Deputados, 2020b. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1900012&filename=PL%203076/2020. Acesso em: 5 out. 2023.

BRASIL. **Reuni Digital**. Brasília: MEC, 2022a. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/reunidigital/sobre-o-projeto>. Acesso em: 21 jan. 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Questionário do Estudante: Enade das Licenciaturas 2024**. Brasília: INEP, 2024b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/questionario_estudante/questionarios_estudante_enade_2024.pdf. Acesso em: 09 mar. 2025.

BRETTAS, Tatiana. Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil. **Temporalis**, v. 17, n. 34, p. 53-76, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6242356>. Acesso em: 30 abr. 2025.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, set. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj>. Acesso em: 08 jan. 2024.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; ARAÚJO, Rhoberta Santana de. A ofensiva neoconservadora contra as universidades federais no Brasil. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 8, n. 00, p. e022045, 2022. DOI: 10.20396/riesup.v8i00.8669158. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8669158>. Acesso em: 18 out. 2023.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; SANTOS, Maria Rosimary Soares dos; KATO, Fabíola Bouth Brello. Financiamento público para o ensino superior privado-mercantil e a financeirização. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/70063/40309>. Acesso em: 20 nov. 2021.

CODATO, Adriano; PERISSINOTTO, Renato. O Estado como instituição. In: CODATO, Adriano; PERISSINOTTO, Renato. **Marxismo como ciência social**. Curitiba: UFPR, 2011. p. 1-34.

COMISSÃO BRASILEIRA DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS (CBBU). **Sobre a CBBU**. [S.l]: CBBU, 2024. Disponível em: <https://www.febab.org/cbbu/sobre-a-cbbu/>. Acesso em: 21 jan. 2024.

CUNHA, Murilo Bastos da. A biblioteca universitária na encruzilhada. **DataGramZero - Revista de Ciência da Informação** - v.11 n.6 dez. 2010. Disponível em: https://brapci.inf.br/_repositorio/2011/06/pdf_922e887bc3_0017036.pdf. Acesso em: 20 dez. 2023.

CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira. **Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia**. Brasília: Brique de Lemos, 2008. xvi, 451 p. Disponível em: <https://realp.unb.br/jspui/handle/10482/34113>. Acesso em: 19 jan. 2024.

CUNHA, Murilo Bastos da; DIÓGENES, Fabiane Castelo Branco. A trajetória da biblioteca universitária no Brasil no período de 1901 a 2010. 2016. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, v. 21, n. 47, p. 100-123, set./dez., 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2016v21n47p100>. Acesso em: 18 abr. 2025.

CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e contradição**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo Editora, 2016.

DECKER, Aline Inácio; EVANGELISTA, Olinda. A educação na lógica do Banco Mundial e a formação para a sociabilidade capitalista. **Roteiro**, v. 44, n. 3, 2019. Disponível em:

<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/23206/14025>. Acesso em: 10 nov. 2021.

DELPINO, Rosemar; BALZAN, Newton César. Educação superior: a qualidade total em questão. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 12, n. 01, p. 73-89, mar. 2007. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1414-40772007000100005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Access em 27 out. 2023.

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

DIAS SOBRINHO, José. Autonomia, formação e responsabilidade social: finalidades essenciais da Universidade. **Revista FORGES - Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa**, v. 4, n. 2, Bi-Anual, 2016, p. 13-30. Disponível em: https://eventos.aforges.org/wp-content/uploads/sites/63/sites/64/2023/05/Jose_-Dias-Sobrinho.pdf. Acesso em: 10 abr. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática: por uma ético-epistemologia da avaliação. *In*: RISTOFF, Dilvo. **Avaliação participativa: perspectivas e desafios**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005. p. 15-38. (Coleção: Educação superior em debate, v. 1).

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, set. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000012>. Acesso em: 15 jan. 2024.

DOWBOR, Ladislau. **O capitalismo se desloca: as novas arquiteturas sociais**. São Paulo: Edições Sesc, 2020. 198 p.

EIRÃO, Thiago Gomes. Disseminação seletiva da informação: uma abordagem. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, SP, v. 7, n. 2, p. 20–29, 2009. DOI: 10.20396/rdbci.v7i1.1972. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1972>. Acesso em: 20 jan. 2024.

ESTELA, Flor de María Silvestre; CUNHA, Murilo Bastos da. Biblioteca universitária e os indicadores do SINAES: estudo do caso da Universidade de Brasília. **Inf. & Soc.: Est**, João Pessoa - PB, v.27, n.1, p. 175-186, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/ies/article/view/32416>. Acesso em: 15 set. 2020.

ESTEVES, Thiago de Jesus. **O papel do INEP na reforma gerencial dos sistemas públicos de ensino no Brasil**. 2020, 551 f. Tese [Doutorado em Educação] – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica (RJ); Nova Iguaçu (RJ), 2020.

FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educ. Rev.** [online]. 2006, n.28, pp.17-36. ISSN 0104-4060. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40602006000200003&script=sci_abstract. Acesso em: 18 abr. 2025.

FELINTO, Jislayne Fidelis; MORAIS, Alysso Silva de; CARVALHO, Rayana Andrade de; BIZERRA, Ladjane Fidelis Felinto. Os impactos da Emenda Constitucional n 95/2016 nas Universidades Federais: O caminho para o desmonte. **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 11, n. 15, pág. e271111537173-e271111537173, 2022. Disponível em: file:///C:/Users/Heloisa%20Brasil/Downloads/37173-Article-409409-1-10-20221117%20(3).pdf. Acesso em: 05 out. 2023.

FREITAS, Luís Carlos. **A Reforma empresarial da educação: nova direita velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160 p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. 2000. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilzete Ferreira; GAMA, Merabe Carvalho Ferreira da. Planejamento Estratégico em Biblioteca Universitária: Relato de Experiência. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS SNBU, 18., 2014, Belo Horizonte. **Anais**. Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://www.bu.ufmg.br/snbu2014/wp-content/uploads/trabalhos/485-2320.pdf>. Acesso em: 03 maio 2025.

GONTIJO, Simone Braz Ferreira. O sistema de avaliação da educação superior: algumas considerações acerca do modelo brasileiro. **Revista FORGES - Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa**, v. 4, n. 2, Bi-Anual, 2016, p. 183-201. Disponível em: https://publicacoes.riqual.org/ficheiros/FORGES/Forges_2016_4_2.pdf. Acesso em: 22 mar. 2025.

GOUVEIA, Rafael Vieira de. A aplicação de sanções em bibliotecas universitárias: um estudo de caso da Biblioteca Central da Universidade Federal Rural de Pernambuco (BC-UFRPE). **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, v. 15, n. 3, p. 232-265, 2019. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1253>. Acesso em: 27 jan. 2025.

GUERRA, Maria Aurea Montenegro Albuquerque; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; CAVALCANTE, Lidia Eugenia. Gênese Sócio-Histórica da Biblioteca Universitária no Âmbito Do Ensino Superior. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 22., 2022, Porto Alegre. **Anais**, 2022. Disponível em: <https://ancib.org/enancib/index.php/enancib/xxiiencib/paper/view/1085>. Acesso em 18 abr. 2024.

HARVEY, David. **17 contradições e o fim do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2016. 10 - 90 p.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 18. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IBICT). **Conheça a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)**. Brasília: IBCT, 2024. Disponível em: <https://bdttd.ibict.br/vufind/about/home>. Acesso em: 21 jan. 2024.

KERN, Lucas Martins. A biblioteca universitária e a pandemia do novo coronavírus: reflexões e perspectivas. **Revista Informação & Universidade**, São Paulo, v. 2, 2019, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://reviu.febab.org.br/index.php/reviu/article/view/30>. Acesso em: 22 dez. 2023.

LEITÃO, Bárbara Júlia Menezello. **Avaliação qualitativa e quantitativa numa Biblioteca Universitária**: grupo de foco. Niterói: Intertexto, 2005. 148 p.

LEITE, Fernando; AMARO, Bianca; BATISTA, Tainá; COSTA, Michelli. **Boas práticas para a construção de repositórios institucionais da produção científica**. Brasília: Ibict, 2012, 40 p.

LIMA, Cláudia Ibiapina. **Autoavaliação nas instituições de ensino superior (IES) do Ceará sob a égide do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)**. 2010. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

LIMA, Licínio C. A avaliação institucional como instrumento de racionalização e o retorno a escola como organização formal. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. spe, p. 1339-1352, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/5Q9bdyH8kWrQsYXGy9gqP8R/?lang=pt>. Acesso em: 02 abr. 2025.

LIMA, Manolita Correia; CONTEL, Fabio Betioli. **Internacionalização da educação superior, nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento**. São Paulo: Alameda, 2011. p. 27-89.

LUBISCO, Nidia Maria Lienert. **La evaluación en la biblioteca universitaria brasileña: evolución y propuesta de mejora**. 2007. Orientadora: Ana Reyes Pacios Lozano. Tese (Doctorado em Documentación) – Departamento de Biblioteconomía y Documentación, Universidad Carlos III de Madrid, Getafe, 2007.

LUBISCO, Nidia Maria Lienert; SOUSA, Flávia Bulhões de. Avaliação dos cursos de graduação da Universidade Federal da Bahia: a biblioteca universitária em foco, de 2010 a 2017. **Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, v. 12, n. 3, p. 665-701, set./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/17762>. Acesso em: 31 mar. 2021.

MACEDO, Neves Macedo; ARAÚJO, Arlete Duarte de. A influência dos organismos internacionais na avaliação da educação superior brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. e270091, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ZLmqWfbLPjKXrR6XstVvNCS/#>. Acesso em: 11 jan. 2024.

MARX, Karl. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011. 169 p.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política, livro III: o processo global da produção capitalista.** Edição de Friedrich Engels; tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2017. (Marx-Engels). 1213 p.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital.** São Paulo: Boitempo, 2013. 1493 p.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: volume I: primeiro livro: o processo de produção do capital: tomo 1.** São Paulo: Editora Nova Cultura, 1996. 496 p.

MARX, Karl. **Posfácio à segunda edição do Capital: crítica da economia política.** Lisboa: Edições Avante, 1990. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1867/capital/livro1/prefacios/03.htm>. Acesso em: 20 maio. 2023. 10 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã: Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas: 1845-1846.** São Paulo: Boitempo, 2007. 616 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista.** São Paulo: Expressão Popular, 2008. 69 p.

MASSON, Gisele. Orientações para o desenvolvimento de investigação em política educativas a partir da teoria marxista. *In: TELLO, Cesar Tello; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto (Org.). Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional.* Campinas, SP: Mercado das Letras, 2014. p. 55-76.

MENEGHEL, Stela. M.; LAMAR, Adolfo Ramos. Avaliação como Construção Social: reflexões sobre as políticas de Avaliação de Educação no Brasil. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 6, n. 4, 2001. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1161>. Acesso em: 11 jan. 2025.

MÉSZÁROS, István. A crise atual. *In: MÉSZÁROS, István. A crise estrutural do capital.* Rio de Janeiro: Boitempo, 2009. p. 31-46.

MÉSZÁROS, István. **A montanha que devemos conquistar.** São Paulo: Boitempo, 2015. 196 p.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição.** São Paulo: Boitempo, 2011. 1103 p. (Mundo do trabalho).

MINAYO, Maria. Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2016.

MORAES, Reginaldo. **Neoliberalismo: de onde vem, para onde vai?** São Paulo: Editora Senac, 2001.

MORAIS, Vanessa Malheiro. As fronteiras culturais: uma experiência de cartografia do patrimônio cultural local, no bairro da terra firme - Belém/PA. *In: IDEAS DE CULTURA COMUNITARIA: trabajos seleccionados en la convocatoria de textos Ibercultura Viva 2016.*

Secretaria de Cultura Cidadana, Medellín: Alcaldía; Sílabo Editores, 2019. p. 153-173. Disponível em: https://iberkulturaviva.org/wp-content/uploads/2019/10/LibroDigital_Interactivo.pdf. Acesso em: 06 dez. 2024.

NUNES, Martha Suzana Cabral; CARVALHO, Kátia de. As bibliotecas universitárias em perspectiva histórica: a caminho do desenvolvimento durável. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 21, n.1, p.173-193, jan./mar. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/55919/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/BU.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Políticas Itinerante de Educação e a Reestruturação da Profissão Docente: o papel das cúpulas da OCDE e sua recepção no contexto brasileiro. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 1, p. 85-107, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/items/d9c07ed0-4bed-4f64-828b-96cdeda81b92>. Acesso em: 15 fev. 2024.

OLIVEIRA, Ivan dos Santos. **Autoavaliação Institucional no âmbito do SINAES: da concepção à prática**. Teresina: IFPI, 2024. 149 p.

OLIVEIRA, Ivan dos Santos; ROTHEN, José Carlos. Vinte anos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior–SINAES no Brasil: trajetória, princípios, dilemas e tendências. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 29, p. e024013, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/p984HkkZqPmtT5sTBDS7mTD/?lang=pt>. Acesso em: 26 fev. 2024.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Repensando a Garantia de Qualidade para o Ensino Superior no Brasil**, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/ocde/Repensando_a_Garantia_de_Qualidade_para_o_Ensino_Superior_no_Brasil_PT.pdf. Acesso em: 10 nov. 2021.

PEREIRA JUNIOR, Nilo Marinho Pereira; MEDEIROS, Valéria Silva. A biblioteca como espaço de incentivo para formação de leitores literários. **Revista Philologus**, v. 25, n. 75 Supl., p. 58-74, 2019. Disponível em: <https://www.revistaphilologus.org.br/index.php/rph/article/view/826>. Acesso em: 18 abr. 2025.

PEREIRA, André Ricardo Valle Vasco; ZAIDAN, Junia Claudia Santana de Mattos; GALVÃO, Ana Carolina. **A invenção da balbúrdia: dossiê sobre as intervenções de Bolsonaro nas Instituições Federais de Ensino Superior**. Brasília, DF: ANDES, 2022. Disponível em: <https://wp.adufes.org.br/wp-content/uploads/dossie-balburdia.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2025.

POLIDORI, Marlis Morosini; MARINHO-ARAÚJO, Claisy M.; BARREYRO, Gladys Beatriz. SINAES: Perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, p. 425-436, out./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/mrycNktVzr36Nn5njkkjSZv/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2024.

RAMALHO, Vicente Paulo. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e os indicadores de avaliação referentes à biblioteca universitária**: construindo um modelo de avaliação para o SISTEMOTECA da UFPB. 2017. 142 f. Relatório Técnico (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa - PB, 2017.

REIS, Luiz Fernando; MACÁRIO, Epitácio. Dívida pública e financiamento das Universidades Federais e da Ciência e Tecnologia no Brasil (2003-2020). **PRÁXIS EDUCACIONAL (ONLINE)**, v. 16, p. 20-46, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7243/5076>. Acesso em: 01 jun. 2023.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales. SINAES: o que aprendemos acerca do modelo adotado para avaliação do ensino superior no Brasil. **Avaliação**, Campinas, v. 20, n. 1, p. 143-161, mar. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v20n1/1414-4077-aval-20-01-00143.pdf>. Acesso em: 01 set. 2020.

RISTOFF, Dilvo. **Revisitando o Sinaes**: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Florianópolis: Insular, 2024. 276 p.

ROTHEN, José Carlos; BERNARDES, Joelma dos Santos; BORGES, Regilson Maciel; GRIBOSKI, Claudia Maffini. Cursos de graduação no SINAES: a prática institucional entre parâmetros nacionais e internacionais de avaliação e acreditação da qualidade. **Acta Scientiarum. Education**, v. 40, n. 4, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/37650>. Acesso em: 02 mar. 2021.

SAAD FILHO, Alfredo, MORAIS, Lecio. **Brasil**: Neoliberalismo versus democracia. São Paulo: Boitempo, 2018. 299 p.

SANTOS, Ana Cristina Gomes; PEREIRA, Jean Correa; SOUSA, Letícia Lima de; GOMES, Nilzete Ferreira. Rede de Bibliotecas da UFRA: Serviço de Referência Virtual. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIA, n. 21., 2021, Goiânia, GO. **Anais**. São Paulo: FEBAB, 2021. Disponível em: <http://repositorio.febab.org.br/items/show/6942>. Acesso em: 22 set. 2025.

SANTOS, Josiel Machado. O processo evolutivo das Bibliotecas da Antiguidade ao Renascimento. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 175-189, 2013. Disponível em: <https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/237>. Acesso em: 19 jan. 2024.

SANTOS, Margareth Guerra dos. Trilhas da avaliação da educação superior no Brasil: os (des)caminhos em direção ao Sinaes. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 26, n. 1, p. 117-138, 2019. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8355>. Acesso em: 01 ago. 2023.

SANTOS, Walmir Hugo dos Santos. **Registros Históricos**: contribuição à memória da Universidade Federal Rural da Amazônia. Belém: Edufra, 2014.

SOARES, Uíara Gonçalves. **A biblioteca universitária na avaliação de cursos de graduação pelo Ministério da Educação: o caso da Biblioteca Central da Universidade de Juiz de Fora**. 2018. 97 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora - MG, 2018.

SOUSA, José Vieira de; GRIBOSKI, Claudia Maffini. Autoavaliação institucional no marco do Sinaes: movimentos e tensões no uso dos resultados para a qualidade da educação superior. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 29, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/9242>. Acesso em: 1 fev. 2025.

SOUSA, Margarida Maria de. **A biblioteca universitária como ambiente de aprendizagem no ensino superior**. 2009. 90 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

TANUS, Gabrielle Francinne de Souza Carvalho; FONSECA, Aline Jardim da; TANUS, Gustavo. Mediação literária nas bibliotecas universitárias federais brasileiras. **Em Questão**, v. 30, p. e-137859, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/emquestao/a/xP4sCCN5c3gy3ZP78tKwHVb/>. Acesso em: 18 abr. 2024.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: vision and action**. Unesco, 1998. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952>. Acesso em: 24 jan. 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. FACULDADE DE EDUCAÇÃO. GRUPO DE ESTUDOS DE POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – GEPAES. **Autoavaliação institucional do SINAES (2013-2021): do uso dos resultados aos efeitos na gestão das IES**. Brasília: GEPAES/Unb, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **A mais antiga do Brasil**. Curitiba: UFPR, 2025. Disponível em: <https://ufpr.br/a-mais-antiga-do-brasil/>. Acesso em: 18 abr. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA LOURENÇO JOSÉ TAVARES VIEIRA DA SILVA. **Pesquisa da Avaliação de Serviços da Biblioteca**. Belém: BULJTVS, 2025. Disponível em: https://portalbiblioteca.ufra.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=247. Acesso em: 03 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA LOURENÇO JOSÉ TAVARES VIEIRA DA SILVA. **Plano de Desenvolvimento de Unidade-PDU da Biblioteca Lourenço José Tavares Vieira da Silva: período de vigência (2020-2022)**. Belém: BULJTVS, 2020a. 37 f.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. **Avaliações do MEC: Ufra fecha 2023 com excelência**. Belém: UFRA, 2023a. Disponível em: https://novo.ufra.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3592:avaliacoes-do-mec-ufra-fecha-2023-com-excelencia&catid=17&Itemid=121. Acesso em: 09 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA LOURENÇO JOSÉ TAVARES VIEIRA DA SILVA. BIBLIOTECA DIGITAL DE TRABALHOS ACADÊMICOS. **Página inicial**, 2025. Disponível em: <https://bdta.ufra.edu.br/jspui/>. Acesso em: 19 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA LOURENÇO JOSÉ TAVARES VIEIRA DA SILVA. **Histórico**. Belém: BLJTVS/UFRA, 2018. Disponível em: https://portalbiblioteca.ufra.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=137&Itemid=270. Acesso em: 13 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA LOURENÇO JOSÉ TAVARES VIEIRA DA SILVA. **Programação da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva para a IV Semana do Livro e da Biblioteca da Redeteca/Ufra**. Belém: BLJTVS/UFRA, 2024d. 1 Folder.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA LOURENÇO JOSÉ TAVARES VIEIRA DA SILVA. **Contatos**. Belém: BULJTVS, 2024g. Disponível em: https://portalbiblioteca.ufra.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=75&Itemid=274. Acesso em: 03 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA LOURENÇO JOSÉ TAVARES VIEIRA DA SILVA. **Relatório de planejamento: 2020-2024**. Belém: BULJTVS, 2024h. 15 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA LOURENÇO JOSÉ TAVARES VIEIRA DA SILVA. **Planejamento da Biblioteca Central Lourenço José Tavares Vieira da Silva da Silva: 2016 a 2019**. Belém: BULJTVS, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA LOURENÇO JOSÉ TAVARES VIEIRA DA SILVA. **Planejamento da Biblioteca Lourenço José Tavares Vieira da Silva: 2018 a 2021**. Belém: BULJTVS, 2020b. 1 Planilha de Excel.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Histórico da auto-avaliação na UFRA**. Belém: CPA/UFRA, 2018a. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=77&Itemid=275. Acesso em: 06 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional: 2019 relatório parcial**. Belém: CPA/UFRA, 2020. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2019/RAI_UFRA-2019.pdf. Acesso em: 13 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional: 2020 relatório final ciclo trienal 2019 - 2021**. Belém: CPA/UFRA, 2021. Disponível em:

https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2020/RAI_UFRA-2020-Versao_final.pdf. Acesso em: 13 junho 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional**: Ano-Base: 2021 Ciclo Trienal 2019 - 2021. Belém: CPA/UFRA, 2022a. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2021/RAI_UFRA_ANO-BASE_2021.pdf. Acesso em: 14 junho 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional**: 2021 Relatório Integral Ciclo Trienal 2019 - 2021. Belém: CPA/UFRA, 2022b. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2021/RAI_UFRA_CICLO_2019-2021.pdf. Acesso em: 16 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional**: ano-base 2022, Ciclo Trienal: 2022-2024. Belém: CPA/UFRA, 2023. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2022/Relatrio_Geral_CPA_ANO_Base_2022.pdf. Acesso em: 17 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional**: Ano-Base: 2023 Ciclo Trienal: 2022 - 2024. Belém: CPA/UFRA, 2024. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2023/Relatrio_da_Avaliao_Institucional_-_Ano_Base_2023.pdf. Acesso em: 18 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional**: 2024 Ciclo: 2022 - 2024. Belém: CPA/UFRA, 2025. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2023/Relat%C3%B3rio_da_Avalia%C3%A7%C3%A3o_Institucional_-_Ano_Base_2024_e_Trienal_2022_-_2024_compressed_compressed-compactado.pdf. Acesso em: 19 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional**: 2013-2014, Versão Parcial. Belém: CPA/UFRA, 2015. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2015/CPA_PROPLADI_RELATORIO_AUTOAVALIACAO_INSTITUCIONAL_29MAR15.pdf. Acesso em: 26 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional**: 2015, segundo relatório parcial. Belém: CPA/UFRA, 2016. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2015/ACS_RELAT_DE_AUTOAVAL_2015_16MAR2016.pdf. Acesso em: 27 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional**: 2014-2016: relatório integral. Belém: CPA/UFRA, 2017. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2016/ACS_RAI_RELATORIO_AUTOAVALIACAO_INSTITUCIONAL_2016_28MAR2017.pdf. Acesso em: 06 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional**: 2017, relatório parcial trienal 2017-2019. Belém: CPA/UFRA, 2018b. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/relatorio/RAI_UFRA-2017-VersaoPublicada-correcao.pdf. Acesso em: 09 junho 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO. **Relatório de Autoavaliação Institucional**: 2018 relatório parcial ciclo trienal 2019 - 2021. Belém: CPA/UFRA, 2019. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIO-DE-AUTOAVALIACAO-INSTITUCIONAL/2018/RAI_UFRA-2018-V1_SR_compactado.pdf. Acesso em: 09 junho 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. **Organograma UFRA 2020**. Belém: UFRA, 2020 Disponível em: https://novo.ufra.edu.br/images/ORGANOGRAMA_UFRA_2020_1.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. **Planejamento estratégico institucional da UFRA**: 2014 a 2024. Belém: UFRA, 2014. Disponível em: https://novo.ufra.edu.br/images/reso_120_1_plain.pdf. Acesso em: 12 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. PROREITORIA DE ENSINO. **Perfil Discente**. Belém: UFRA, 2024f. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiOTZjNjIjNDktMTMyMC00NWJkLWE0MDU0tNzU5MDczNmY1NDhjIiwidCI6IjI2NTQxMTJjLTNiOTU0tNDNjZS1hMWEyLWU5NjMwZDY1NDA0NiJ9>. Acesso em: 28 abr. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. PROREITORIA DE PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL. **Quadro demonstrativo das avaliações *in loco* recebidas com visitas a reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos**. Belém: UFRA, 2024i. Disponível em: https://propladi.ufra.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=284&Itemid=297. Acesso em: 10 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. REDE DE BIBLIOTECAS DA UFRA. **Coleta de dados da Rede 2024**. Belém: Redoteca/UFRA, 2025d. Planilha de Excel com os dados solicitado a biblioteca por correio eletrônico, em 05 dezembro de 2024, e recebidos por correio eletrônico, em 13 janeiro de 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. REDE DE BIBLIOTECAS DA UFRA. **Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU) da Redeteca para o período de 2025 a 2030**. Belém: Redeteca/UFRA, 2024e.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. REDE DE BIBLIOTECAS DA UFRA. **Redeteca/UFRA e sua história**. Belém: Redeteca, 2023b. 11 p.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. **Regimento Geral**. Belém: UFRA, [2004]. Disponível em: https://propladi.ufra.edu.br/images/conteudo/Regimento-UFRA/Regimento_UFRA_com_Alteracoes-verso_em_vigencia_2020.pdf. Acesso em: 23 abr. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. **Relatório de gestão 2023**. Belém: UFRA, 2024a. 149 p. Disponível em: https://propladi.ufra.edu.br/images/conteudo/RELATORIOS-INTEGRADO-GESTAO/RIG_2023%20-%20vers%C3%A3o%20final.pdf. Acesso em: 10 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. **Relatório de gestão 2024**. Belém: UFRA, 2025g. 146 p. Disponível em: https://propladi.ufra.edu.br/images/DPO/RIG_2024_.pdf. Acesso em 28 abr. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. REPOSITÓRIO DE DADOS ABERTOS. **Página inicial**, 2025e. Disponível em: <https://redab.ufra.edu.br/>. Acesso em: 19 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFRA. **Página inicial**, 2025f. Disponível em: <https://repositorio.ufra.edu.br/jspui/>. Acesso em: 19 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. **Resolução nº. 505**, de 10 de março de 2023. Aprova o Regimento da Comissão Própria de Avaliação – CPA, da Universidade Federal Rural da Amazônia. Belém: CPA, 2023c. Disponível em: https://cpa.ufra.edu.br/images/Resolu%C3%A7%C3%A3o_CONSUN/Resolu%C3%A7%C3%A3o_505_do_CONSAD_UFRA_-_Regulamento_de_Funcionamento_da_CPA.pdf. Acesso em: 05 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. **Resolução nº. 480**, de 29 de julho de 2021a. Disponível em: https://portalbiblioteca.ufra.edu.br/images/Resolucao_n_480_de_29_de_julho_de_2021_-_REDETECA.pdf. Acesso em: 13 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS (SIGAA) **Relatório de empréstimos por comunidade**. Belém: SIGAA/UFRA, 2025a.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS (SIGAA) **Relatório de Total de títulos e materiais de todas as Bibliotecas**. Belém: SIGAA/UFRA, 2025b.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS (SIGAA) **Relatório de Total de títulos e materiais da Biblioteca de Belém**. Belém: SIGAA/UFRA, 2025c.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. **Ufra: 5 nota máxima no MEC**. Belém: UFRA, 2024b.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA. REDE DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS. REPOSITÓRIO DE DADOS ABERTOS. **Política de Dados Abertos da Produção Científica da Universidade Federal Rural da Amazônia**. Belém: Redeteca/Ufra, 2024c.

VERHINE, Robert E. Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do SINAES. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 603-619, nov. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/n8WYbvtmRRgBFtvr3QkcKCt/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2024.

VIANA, Michelângelo Mazzardo Marques. Uma breve história da automação de bibliotecas universitárias no Brasil e algumas perspectivas futuras. **RICI: Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação**, Brasília, v. 9, n. 1, p. 43-86, 2016. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/55623353/15688-56675-2-PB-libre.pdf?1516802537=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DUma_Breve_Historia_da_Automacao_de_Bibli.pdf&Expires=1745034324&Signature=au0Y6p2NsuUdt4zEnBFfoQQJ83qcheNwGiagn8PPYmQDf slozWQjgpGgosaVFZgZqqi9Qsx1VfFtcUSLfn6THCnQJJRvwCVS0JkX-BjCNjBCIz7zeV9pfiabZMx4E8OU7fzhWXo8Dq~HJpTg4j5Y1jbifkfOFhriv~eR9BFUp9II4zPQoxxtPxL84knn71pC1xgBQPt~XrXXaPBx29s8DkWjEHrWAZw9iK4BovGAbHVF4c4rjTl1N7lc-DrmjfmAtVRCRttb0zudo1lZg2rCTeIZE5dZ4N7Ojk5cbt8oB01Cu~dRIgYZgmm59WjLo~MtXpOqzYmaMecJr9tZx3gC-w__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA. Acesso em: 18 abr. 2025.

VIZEU, Fabio; MENEGHETTI, Francis Kanashiro; SEIFERT, Rene Eugenio. Por uma crítica ao conceito de desenvolvimento sustentável. **Cadernos Ebape**. br, v. 10, p. 569-583, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/r5yWQp4wykg5RWJN9pmxjQJ/>. Acesso em: 30 abr. 2025.

WORLD BANK. **Higher education: the lessons of experience**. Washington, D.C.: World Bank, 1994. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/303461468328502540/pdf/multi-page.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2025.

WORLD TRADE ORGANIZATION. **The General Agreement on Trade in Services**. 2013. Disponível em: https://www.wto.org/english/tratop_e/serv_e/gsintr_e.pdf. Acesso em: 12 jan. 2024.

YAKOVLEVA, Nataliya G. Financeirização da Educação: uma síntese do problema. **Revista Fim do Mundo**, nº 7, jan.–jun. 2022, 2022. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/13394>. Acesso em: 30 abr. 2025.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Prezado/a,

Este questionário é a 1ª etapa de coleta de dados de minha pesquisa de doutorado e visa a obter alguns dados sociodemográficos dos participantes do estudo (Reitora; gestores da Biblioteca; servidor e gestor da DDI; Presidente e membro da CPA).

Título do estudo: A Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva na Autoavaliação da UFRA, durante os ciclos avaliativos do Sinaes 2013-2024: sentidos e uso dos resultados.

Pesquisadora responsável: Heloisa dos Santos Brasil (PPGED/UFPA)

Informo que a sua privacidade e o sigilo absoluto sobre sua identificação serão mantidos, sendo utilizado um código para designá-lo (Exemplo: Maria, Valentina). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome também será mantido em sigilo absoluto.

Se você tiver alguma dúvida, entre em contato com a pesquisadora responsável pelo telefone/WhatsApp (91) 99980-3092 ou e-mail heloisa.brasilhsb@gmail.com.

Agradecemos sua colaboração!

1) Qual o seu gênero?

Masculino Feminino Outro. Qual? _____ Prefiro não dizer.

2) Cor/etnia:

Branco(a) Pardo(a) Negro(a) Amarelo(a) Indígena.

3) Nível de escolaridade:

Ensino fundamental.
 Ensino médio.
 Educação superior: Graduação. Especialização Mestrado Doutorado.

4) Maior tempo de estudo em:

Instituição pública Instituição privada.

5) Vínculo Funcional:

efetivo estágio probatório outro. Qual? _____.

6) É sindicalizado (a)?

sim não.

7) Participa de movimentos sociais:

sim. Área do movimento: _____. não.

8) Questão exclusiva para gestores da Biblioteca: quanto tempo atua ou atuou na função de Superintendente de Biblioteca?

até 1 ano de 2 a 3 anos 4 anos ou mais.

Em qual(is) ciclo(s) avaliativo(s) do Sinaes: 2013-2015, 2016-2018, 2019-2021 e 2022-2024.

9) Questão exclusiva para servidores da Diretoria de Desenvolvimento Institucional: quanto tempo atua nessa Diretoria?

até 1 ano de 2 a 3 anos 4 anos ou mais.

Em qual(is) ciclo(s) avaliativo(s) do Sinaes: 2013-2015, 2016-2018, 2019-2021 e 2022-2024.

10) Questão exclusiva para representante da CPA: quanto tempo atua na CPA?

até 1 ano de 2 a 3 anos 4 anos ou mais.

Em qual(is) ciclo(s) avaliativo(s) do Sinaes: 2013-2015, 2016-2018, 2019-2021 e 2022-2024.

11) Questão exclusiva para representante da CPA: qual segmento você representa na CPA?

técnicos-administrativos, docentes, discentes e representantes da sociedade civil.

10) Questão exclusiva para representante da CPA: exerce ou já exerceu função administrativa (função gratificada ou cargo comissionado)?

sim não.

Se sim, quanto tempo permaneceu na função? até 1 ano de 2 a 3 anos 4 anos ou mais.

12) Questão exclusiva para representante da gestão superior: quanto tempo atua na função?

até 1 ano de 2 a 3 anos 4 anos ou mais.

Em qual(is) ciclo(s) avaliativo (s) do Sinaes: 2013-2015, 2016-2018, 2019-2021 e 2022-2024.

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTAS

Data: ____/____/2024

Local:

Nome da entrevistadora: Heloisa Brasil

Nome da(o) entrevistada(o):

- 1) Descreva como são definidos os indicadores e a pergunta sobre a biblioteca presentes nos questionários dos processos de autoavaliação da UFRA. Como você compreende esse processo de definição dos indicadores referentes à biblioteca?
- 2) Os indicadores e a pergunta referente à biblioteca no questionário da autoavaliação da UFRA são suficientes ou adequados para avaliar a biblioteca?
- 3) No relatório de autoavaliação referente ao ano-base de 2021, a biblioteca não foi avaliada, segundo o relatório, por causa do distanciamento social devido à Pandemia da Covid-19, mas o setor estava prestando serviços à comunidade de modo remoto. Quais as suas considerações sobre esse fato (não incluir a BU no questionário de consulta à comunidade)?
- 4) Você tem alguma informação para acrescentar, algo que eu não tenha perguntado?

Anotações gerais sobre a entrevista

APÊNDICE C - MINUTA DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: A Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva na Autoavaliação da UFRA, durante os ciclos avaliativos do Sinaes 2013-2021: sentidos e uso dos resultados

Pesquisadora responsável: Heloisa dos Santos Brasil

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa de doutorado, realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPA). Por favor, leia este documento com bastante atenção antes de assiná-lo. Caso haja alguma palavra ou frase que você não consiga entender, converse com a pesquisadora responsável pelo estudo para esclarecê-las. A proposta deste termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) é explicar sobre o estudo e solicitar o seu consentimento para participar.

1. INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

A pesquisa será realizada com bibliotecários(as) do quadro da Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva, vinculada à Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), que ocuparam cargo de gestão do setor durante o período de 2013-2021; Reitor(a) ou Pró-reitor(a) da Pró-reitora de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (PROPLADI/UFRA), Diretor(a) e servidor(a) da Diretoria de Desenvolvimento Institucional (DDI/ PROPLADI/UFRA); e membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFRA.

a) Objetivo, justificativa e procedimentos

O objetivo desta pesquisa é investigar os sentidos e os usos dos resultados das autoavaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) aplicadas à Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva e as implicações para a sua função social, no período de 2013-2021. Isso significa dizer que a pesquisa analisará as características da autoavaliação da UFRA, focalizando na avaliação da biblioteca universitária, para entender as características da biblioteca que são incluídas nesse processo, assim como os sentidos da autoavaliação e o uso dos seus resultados referentes ao setor biblioteca, no período citado, e como essas características de avaliação afetam a função social da biblioteca. E a análise será feita considerando as influências do contexto econômico e social vigente, o qual impacta a constituição e as características da política nacional do Sinaes para a autoavaliação das Instituições de Educação Superior (IES).

Esta pesquisa foi pensada, primeiramente, a partir dos questionamentos profissionais da pesquisadora responsável, visto que a sua experiência como bibliotecária-documentalista na UFRA a instiga à busca por conhecimentos sobre a avaliação da biblioteca universitária nas modalidades de avaliação (institucional externa, autoavaliação e avaliação de cursos) do Sinaes. Além disso, este estudo se justifica pela necessidade de contribuir para a ampliação da fronteira do conhecimento sobre o tema, uma vez que a revisão de literatura nos permitiu observar que a grande maioria das pesquisas examina a biblioteca nas avaliações externas (institucional e de cursos) do Sinaes, configurando a necessidade de mais análises a respeito da biblioteca universitária na autoavaliação das Instituições Federais de Educação Superior (IFES). Nesse sentido, a presente pesquisa apresenta relevância para o campo, pois estudos

como este servem como ferramenta importante para examinar os processos de autoavaliação, revelando as suas finalidades e o autoconhecimento das universidades públicas e suas bibliotecas universitárias. Além disso, incentiva a reflexão contínua sobre o processo de investigação da biblioteca nos processos de autoavaliação institucional, estabelecidos pela política pública do Sinaes, e sobre como a função social da biblioteca universitária pública pode ser considerada ou não, nesse contexto de avaliação.

Se você aceitar participar da pesquisa, os procedimentos envolvidos em sua participação são os seguintes: a) questionário sociodemográfico com perguntas fechadas, por meio do Google Formulários, enviado por e-mail; e b) entrevista presencial com a pesquisadora com perguntas semiabertas, guiadas por um roteiro elaborado pela pesquisadora.

b) Desconfortos e riscos, providências/cautelas e benefícios esperados

Como toda pesquisa com seres humanos envolve algum tipo de risco, os incômodos e possíveis riscos desta pesquisa à sua saúde física e/ou mental incluem, mas não se limitam a: constrangimento, intimidação, angústia, insatisfação, irritação e mal-estar, perda de confidencialidade etc. Com o compromisso de prevenir os possíveis desconfortos emocionais e/ou riscos psicossociais, elaboramos perguntas que consideramos não serem invasivas, tanto no questionário quanto na entrevista. As perguntas serão sobre alguns dados sociodemográficos e sobre aspectos que caracterizam a biblioteca nos processos de autoavaliação da UFRA e a sua relação com a função social da biblioteca universitária.

Durante a aplicação do questionário, não haverá interação direta entre você e a pesquisadora, o que contribui para preservar a sua integridade física e emocional. No entanto, quanto à entrevista, que consiste justamente em uma interação presencial e face a face com a pesquisadora, pode causar incômodos. Diante disso, com o compromisso de minimizar e evitar constrangimentos, asseguramos que você, tanto no questionário quanto na entrevista, poderá deixar de responder, sem necessidade de explicação ou justificativa, a quaisquer perguntas que possam lhe causar desconforto, buscando, assim, resguardar sua integridade emocional. Você poderá retirar o seu consentimento a qualquer momento que desejar, interrompendo a resposta ao questionário e à entrevista, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

Quanto ao risco de perda de confidencialidade, para minimizá-lo, os arquivos referentes às gravações das entrevistas e as respostas aos questionários serão apagados da nuvem imediatamente após a coleta dos dados e serão mantidos apenas em arquivo local no computador pessoal da pesquisadora sob acesso restrito.

Contudo, esta pesquisa também pode trazer benefícios. Os possíveis benefícios resultantes da sua participação na pesquisa são subsidiar e incentivar a luta por uma educação superior pública socialmente referenciada e acessível a todos. Os resultados da pesquisa também poderão fornecer suporte teórico para o trabalho dos gestores, dos demais membros da comunidade acadêmica e demais atores sociais envolvidos com a autoavaliação da IFES, tendo em vista as necessidades, os desafios e conflitos que a perpassam, propiciando-lhes ampliar o conhecimento sobre a realidade da universidade e de suas bibliotecas.

c) Forma de acompanhamento e assistência

São assegurados a você o acompanhamento e a assistência durante toda a pesquisa e, posteriormente ao encerramento e/ou a interrupção de sua participação, bem como é garantido a você o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da sua participação. Caso você tenha dúvidas, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Heloisa dos Santos Brasil, telefone (91) 99980-3092, endereço: Cidade Nova 4, WE 48, n. 221, CEP 67133-310, bairro Cidade Nova, cidade Ananindeua/PA, e-mail

heloisa.brasilhsb@gmail.com, ou com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará (ICS/UFPA), endereço Rua Augusto Corrêa, nº 01, Campus do Guamá, UFPA- Faculdade de Enfermagem do ICS, sala 13, 2º andar, CEP 66.075-110, bairro Guamá, cidade Belém, telefone (91)3201-7735, e-mail cepccs@ufpa.br.

Declaramos que a presente pesquisa com os participantes só será iniciada após aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa ICS/UFPA. Ainda, os dados e resultados da pesquisa serão tornados públicos por meio de relatórios, comunicações e demais publicações em eventos científicos, bem como por meio de publicações em revistas científicas e banco de teses.

d) Garantia de plena liberdade de participar ou recusar-se a participar

Sua participação na pesquisa é totalmente voluntária. Se depois de consentir a sua participação você desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independentemente do motivo e sem nenhum prejuízo à sua pessoa. Caso você decida não participar, ou ainda, desistir de participar e retirar seu consentimento durante a pesquisa, não haverá nenhum prejuízo ao seu vínculo institucional. É garantido a você o direito de acesso ao teor do conteúdo do questionário e da entrevista antes de responder às perguntas, para uma tomada de decisão informada. Você terá acesso às perguntas somente depois que tenha dado o seu consentimento.

e) Garantia de manutenção do sigilo e da privacidade

Em todas as fases da pesquisa, serão mantidos a sua privacidade e o sigilo absoluto sobre sua identificação, sendo utilizado um código para designá-lo (Exemplo: Gestor 1, Docente 1, Discente 1, TAE 1). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome também será mantido em sigilo absoluto.

f) Garantia de recebimento deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Este Termo é assinado em duas vias, sendo uma para você e a outra para a pesquisadora. Enfatizamos a importância de você guardar em seus arquivos uma cópia deste documento. Caso concorde em participar, será considerado anuência quando responder ao questionário/formulário e à entrevista da pesquisa.

g) Garantia de ressarcimento

Toda e qualquer despesa decorrente do estudo é de responsabilidade da pesquisadora principal. Você não terá nenhum gasto com a pesquisa. A pesquisadora garante a você o direito de pleitear ressarcimento de quaisquer despesas extras decorrentes de sua participação no estudo.

h) Garantia de indenização

Caso ocorra algum problema ou dano com você, resultante de sua participação na pesquisa, você receberá todo o atendimento necessário, sem nenhum custo pessoal, e garantimos indenização diante de eventuais fatos comprovados com nexo causal com a pesquisa.

2. DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO DO(A) PARTICIPANTE

Concordo em participar do estudo intitulado “A Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva na Autoavaliação da UFPA, durante os ciclos avaliativos do Sinaes 2013-2021: sentidos e uso dos resultados”. E autorizo a apresentação dos resultados

deste estudo em banco de teses, eventos científicos e revista científica nacional e/ou internacional.

Data: ____/____/____

Assinatura por extenso do(a) participante ou responsável

3. DECLARAÇÃO DA PESQUISADORA

Eu, Heloisa dos Santos Brasil, declaro cumprir as exigências contidas nos itens IV.3 e IV.4 da Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, que trata das diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

Assinatura por extenso da pesquisadora

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO DA UFRA PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DA AMAZÔNIA
GABINETE DA REITORIA

TERMO DE CONSENTIMENTO DA INSTITUIÇÃO

Pelo presente termo e na qualidade de responsável pela Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), declaro que aceito a realização do projeto de pesquisa intitulado “A Biblioteca Universitária Lourenço José Tavares Vieira da Silva na Autoavaliação da UFRA, durante os ciclos avaliativos do Sinaes 2013-2021: sentidos e uso dos resultados” pela aluna Heloisa dos Santos Brasil, da Universidade Federal do Pará (UFPA), sob orientação da Profa. Dra. Maria Edilene da Silva Ribeiro.

A UFRA assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados. Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Belém, __ de ____ de ____

Assinatura/Carimbo do responsável pela instituição pesquisada

