



A ouvidoria universitária como instrumento para uma avaliação institucional emancipatória do ensino superior¹

Laura Maria Glüer²

Docente no Centro Universitário Metodista IPA

Docente do Instituto Brasileiro de Gestão de Negócios (IBGEN)

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação - PUCRS

Resumo

O presente estudo, que integra o projeto de pesquisa de doutorado da autora, discute a relação existente entre a Ouvidoria e a Avaliação Institucional no contexto atual da educação superior brasileira, entendendo a primeira como indicador de comunicação. Questiona, porém, a perspectiva regulatória destes processos, alinhando-se com uma visão de avaliação emancipatória dos sujeitos no ambiente educacional. Contextualiza o ambiente da educação superior e busca observá-lo a partir do paradigma da complexidade, evidenciando a importância do aprofundamento de estudos tendo como objeto a interface educação e comunicação.

Palavras-chave

Comunicação; Educação; Avaliação Institucional; SINAES; Ouvidoria.

Ouvidoria como espaço de interlocução

Todas as organizações hoje se encontram diante do desafio de criar diferenciais de comunicação. Como analisa Basile (2002, p. 48), *"a vigilância da sociedade criou a necessidade de uma agenda de mudanças que precisa ser comunicada aos diferentes públicos"*.

Um dos canais de comunicação das organizações com seus diferentes públicos, que tem se disseminado nas últimas décadas em diferentes tipos de organizações é a ouvidoria, *"função criada para representar o cidadão, zelando por seus legítimos interesses junto às instituições públicas e privadas"* (Vismona 2000, p.11). Para Nacfur (2004):

A Ouvidoria, por intermédio do Ouvidor, tem como atribuição básica atuar na defesa dos direitos e interesses da sociedade em geral, notadamente dos clientes e usuários, atuais ou potenciais, contra atos e omissões cometidos pela

¹ Trabalho apresentado ao NP Comunicação Educativa, do VI Encontro dos Núcleos de Pesquisa da Intercom.

² Bacharel em Comunicação Social – Jornalismo (UFGRS), especialista em Comunicação Organizacional (PUCRS) e mestre em Comunicação Social (PUCRS). E-mail: lgluer@ipametodista.edu.br

empresa, com a finalidade de zelar para que a instituição atue com eficiência e mantenha crescente o prestígio de que desfruta perante a sociedade.

A revisão bibliográfica acerca do tema aponta os primórdios da atividade para o início do século XIX, na Suécia. Denominado como *ombudsman*³, o profissional ouvidor tinha como função receber e dar encaminhamento às queixas dos cidadãos.

A difusão dessa função, entretanto, só ocorreu em meados da década de 1960, quando a mesma proliferou-se na mídia impressa, com a incorporação da figura do *ombudsman* junto à redação dos grandes jornais americanos. Hoje, a função integra o quadro dos principais jornais da Europa, Ásia, África do Sul, América do Norte e Latina. Para Vilanova (2004):

O papel do *ombudsman* nos jornais é de ser um crítico interno, a partir das queixas que recebe dos leitores. O objetivo é melhorar a qualidade do jornal, apontando os erros e sugerindo a forma de corrigi-los, a partir das observações do leitor. Para tanto, precisa ter total independência e autonomia de investigar, recolher opiniões e versões e apresentar soluções.

No ambiente universitário, a presença do *ombudsman*/ouvidor tem sua origem na década de 1980, inicialmente nos Estados Unidos e Canadá. No Brasil, a primeira universidade a implantar uma Ouvidoria foi a Federal do Espírito Santo, em 1992. Na sequência foram implantadas as ouvidorias da Universidade de Brasília, (UNB), em 1993, e da Universidade Estadual de Londrina (UEL), em 1994.

De acordo com Lyra (2000, p.68/69), na metade dos anos 1990, muitas universidades brasileiras anunciaram a criação de ouvidorias, no entanto, poucas efetivamente confirmaram sua implantação. Houve, ainda, a desativação em 1997 da Ouvidoria da UNB e da UEL, ambas por motivos não claramente explicitados, embora em relação à Universidade Estadual de Londrina a sua direção tenha justificado a medida pela necessidade de contenção de gastos.

Lyra (2000, p.69) aponta um crescimento lento na implantação de novas ouvidorias no ambiente universitário brasileiro no período de 1992 a 1997. No entanto, desde o final dos anos 1990 e, nesta primeira década do século XXI, o autor relata um novo impulso na implantação das ouvidorias universitárias, vislumbrado não somente

³ O termo resulta da junção da palavra *ombud*, que significa representante, procurador, com a palavra *man* - homem (Vismona, 2000, p. 11)



nas universidades públicas estaduais e federais, mas também em instituições particulares de ensino, comunitárias ou confessionais de ensino superior. Hoje, segundo informações da Associação Brasileira de Ouvidores (ABO), há uma rede de ouvidores universitários com 27 universidades e 5 faculdades cadastradas. No Rio Grande do Sul, há três ouvidorias filiadas a este fórum: Universidade de Passo Fundo (UPF), Universidade Luterana do Brasil (Ulbra) e Universidade de Santa Cruz do Sul (Unisc).

Segundo Lyra (2000, p. 70), a ouvidoria universitária situa-se no contexto da chamada democracia participativa. Ao lado dos Conselhos de Direitos Humanos e do Orçamento Participativo, na visão do referido autor, as ouvidorias figuram com destaque entre os órgãos constituintes da nova esfera pública da cidadania que preservam e valorizam a *res publica*.

Para Vilanova (2004), a ouvidoria nas universidades constitui-se numa via desburocratizada e ágil para a solução de problemas e correção de injustiças, além de um *importante canal de comunicação* entre a comunidade universitária e a administração, contribuindo para o aperfeiçoamento do exercício da cidadania e para um constante *feedback*, essencial ao aprimoramento institucional e ao aumento de sua credibilidade. O autor observa como credencial da Ouvidoria Universitária:

Agir como um crítico interno, que a partir das demandas que lhe são encaminhadas, monta uma verdadeira radiografia da instituição. Com estes dados, elabora pareceres sobre as necessidades de mudanças nos seus procedimentos e normas, objetivando o aperfeiçoamento do desempenho e dos relacionamentos institucionais.
(Vilanova, 2004 - www.abonacional.org.br)

No relato de Barrichello (2001, p.78), do ponto de vista da legitimação da universidade, o mundo institucional é experimentado como realidade objetiva pelos indivíduos, sendo importante ter em mente que essa objetividade é produzida e construída pelos mesmos que a percebem. Prossegue a referida autora (p.83):

Diante do quadro atual, a legitimação tende a resultar, cada vez mais, das práticas de linguagem, da interação comunicacional. Por isso, esse aspecto cresce em importância para se repensar o relacionamento da universidade com a sociedade como forma de legitimação da primeira. E ainda, mais especificamente, torna-se relevante avaliar a interação comunicacional da instituição com alguns grupos ou comunidades a ela ligados.



Segundo Lyra (2000, p.70), é justamente por ser um instrumento privilegiado de transparência na administração que a expansão das ouvidorias universitárias encontra tenaz resistência. Para o autor (2000, p.73), a figura do ouvidor, nas universidades, se caracteriza pela diversidade e fragilidade de seu perfil institucional. O autor ressalta que a função não existe nos planos de cargos e salários, sendo o profissional que a assume muitas vezes nomeado para esta atividade em cargo de assessoria⁴, em escolha direta do Reitor. Em alguns casos também é possível escolher o ouvidor sob a forma de mandato, mediante Resolução do Conselho Universitário (Consuni), mas esta não vem sendo a forma mais adotada no Brasil, conforme o relato de Lyra (2000, p.73).

Finalmente, está lançado o debate, na educação superior brasileira, da Ouvidoria inserida no conjunto de ações de avaliação institucional, como veremos a seguir. Também cabe ressaltar que o Ministério da Educação (MEC) estabelece na segunda versão de sua proposta para Reforma Universitária (2004), no artigo nº 31, a necessidade de implantação da ouvidoria nas IES, confirmando a importância do tema.

Na visão de Lyra (2000, p. 81), a ouvidoria é muito mais valorização da cidadania, pois ao usuário do serviço, mesmo aquele que faz uma reclamação contundente, o importante é participar e ter uma resposta, não oferecer um veredicto sobre a instituição. Desta forma, segundo Lyra (2000, p. 81), a crítica quanto a um determinado aspecto institucional não indica descrédito, pois *"ao reclamar e ao sugerir, o cidadão revela sua confiança de que a instituição tem vitalidade e pode ser mais eficiente e eficaz, com a participação de todos"*. Lyra (2000, p.81) resume então a missão do ouvidor universitário em uma *"magistratura da persuasão"*, caracterizada como um poder sem poderes, que desta própria condição retira paradoxalmente sua base de apoio e força.

O tema ouvidoria, em especial no ambiente universitário, revela-se, assim, um objeto de estudo promissor e com diferentes possibilidades de abordagem. Nesta proposta de pesquisa, o tema será observado a partir da visão teórica da comunicação, analisando as novas possibilidades de interação estabelecidas no contexto atual e a potencialidade da ouvidoria universitária como agente de transformação no ambiente universitário.

⁴ Como afirma Lyra (2000, p.73) o ouvidor é a antítese do assessor, já que representa a comunidade, devendo gozar de plena autonomia em relação ao dirigente da instituição.



Avaliação Institucional

A palavra avaliação traz em sua etimologia a idéia de juízo, de críticas de valor (Pinto et al., 2005). Historicamente, a idéia de avaliação vem sendo discutida de diferentes formas, porém tendo como marca a busca de informações para análise. Stake (apud Ristoff, 2003, p. 24), analisa a avaliação como *“descoberta da natureza e do valor de alguma coisa”*. Prossegue o referido autor: *“os propósitos da avaliação podem ser muitos, mas a avaliação sempre tenta descrever algo e indicar os seus méritos e deméritos”*.

A avaliação leva à tomada de consciência sobre a instituição, tendo por objetivo melhorar a universidade. A partir desta perspectiva, podemos entender a avaliação como grande alternativa para *“repensar a universidade”*, necessidade apontada por Morin (2000) para a educação do século XXI. Sobrinho (2003, p. 37) salienta que a avaliação instaura a reflexão e o questionamento, levando à produção de sentidos.

A trajetória da avaliação da educação no Brasil tem seu início com o regime militar pelo *“desenvolvimento de uma ambiciosa política de avaliação da Pós-Graduação”* (Bertolin, 2004). Tal política é então implementada na década de 1970, quando a CAPES passa a avaliar todos os cursos de mestrado e doutorado.

Em 1983, o MEC cria o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), que seria extinto já no ano seguinte. Os anos que se seguiram foram de amplo debate filosófico e de construção de princípios e valores para uma nova proposta de avaliação, que resultou, em julho de 1993, no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), cuja matriz conceitual e teórico-metodológica tinha por objetivo valorizar as metodologias qualitativas, as abordagens naturalistas, os significados, os contextos e os processos.

Este programa definiu avaliação como *“um processo contínuo de aperfeiçoamento acadêmico; uma ferramenta para o planejamento da gestão universitária; um processo sistemático de prestação de contas à sociedade; um processo de atribuição de valor ... a partir de parâmetros derivados dos objetivos; um processo criativo de autocrítica”*.

O PAIUB recebeu críticas e, em 2001, através de decreto, deixou de ser considerado pelo MEC como programa de avaliação. Em 1995, foi implantado um novo sistema de avaliação do ensino superior baseado nos seguintes instrumentos de avaliação: Exame Nacional de Cursos (ENC) – chamado de Provão; ACE – conhecido como as visitas das comissões de especialistas e, a Avaliação Institucional de Centros



Universitários. Este sistema de avaliação desperta as instituições para a necessidade de investimentos na infra-estrutura e na capacitação docente, ao mesmo tempo em que torna público à sociedade, a idéia da avaliação dos cursos de graduação.

Como crítica a este sistema de avaliação está a questão da competitividade entre universidades, uma vez que a mídia passa a divulgar o *ranking* classificatório das instituições (Bertolin, 2004). Também é possível perceber, a partir deste momento, acirrada discussão no âmbito da educação brasileira contra a “mercantilização” do ensino e um sistema de avaliação exclusivamente quantitativo.

Foi um período de crescimento, no Brasil e no mundo, de uma lógica da função econômica da educação. Tanto na esfera privada quanto no setor público, as práticas das instituições de ensino começaram a atrelar-se à idéia de negócio, tendo como consequência a utilização de indicadores para mensurar a eficiência destas mesmas instituições.

As instituições de ensino também começaram a ser percebidas como organizações prestadoras de um serviço para a sociedade: a educação. No ano de 2003, surge então uma nova proposta de avaliação do ensino superior chamada de Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Esta proposta tem como idéias centrais, dentre outras, as de:

“integração e de participação – conceitos fundamentais para a construção de um sistema capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, bem como promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e a afirmação da identidade” (Bertolin, 2004, p. 69)

O SINAES passa a considerar de maneira integrada a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, estabelecendo dez dimensões para a avaliação das IES (definidas através da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004). As dez dimensões propostas pelo SINAES são: a missão e plano de desenvolvimento institucional; a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão; a responsabilidade social da instituição; a comunicação com a sociedade; as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo; organização e gestão da instituição; infra-estrutura física; planejamento e avaliação; políticas de atendimento aos estudantes; sustentabilidade financeira.

Na perspectiva dos SINAES há a articulação da avaliação educativa, de natureza formativa, com a regulação e suas funções de supervisão, autorização, reconhecimentos,



credenciamentos, etc. (Bertolin, 2004). Nessas condições procura-se a articulação da avaliação interna à avaliação externa, da comunidade acadêmica com membros da sociedade, das instâncias institucionais com as nacionais e internacionais. Iniciamos aqui nossa reflexão sobre a tênue fronteira entre as concepções de avaliação institucional adotadas na educação superior.

Avaliação: reguladora ou emancipatória?

Para Sobrinho (2003), a avaliação tanto pode ter enfoque de controle, modelação, ajustamento e fiscalização, constituindo instrumento privilegiado de regulação quanto estar voltada para uma “*prática social de avaliação na perspectiva da emancipação dos indivíduos, das instituições de educação superior e da sociedade*” (op.cit, 2003, p. 35).

Entender a instituição de ensino como organização que deve estar orientada para o *marketing* (Kotler & Fox, 1994) lança as bases para uma visão de avaliação como instrumento de regulação. Nas palavras dos referidos autores (1994, p. 27):

Uma orientação de *marketing* pressupõe que a principal tarefa da instituição é determinar as necessidades e os desejos de mercados-alvo e satisfazê-los através do projeto, comunicação, fixação de preço e entrega de programas e serviços apropriados e competitivamente viáveis.

A relação da educação com a qualidade, em especial com os conceitos de “qualidade total” lançados nas décadas de 1980/1990 também aponta para a busca de indicadores como forma de mensurar eficiência, levando a uma avaliação reguladora. Questiona Sobrinho (2003, p. 70)

O que significa qualidade educativa? É necessário e urgente descontaminar o significado dessa expressão dos conteúdos da qualidade total, da lógica economicista de rendimento, lucratividade, competitividade, eficiência e produtividade. É preciso recuperar a significação social e ética da qualidade. A universidade deve também rediscutir, e a avaliação é um mecanismo adequado para isso, o significado e as exigências novas da cidadania.

A proposta deste trabalho é discutir uma lógica de avaliação que ultrapassa o ato mecânico de mensurar dados. Difere da quantificação (ainda que os dados quantitativos possam auxiliar na análise) e da competição (lógica do *marketing*).



A avaliação educativa não pode se confundir com a prestação de contas, com a mensuração e muito menos com o mero controle. Sua intencionalidade é radicalmente distinta da simples regulação.
(Sobrinho, 2003, p. 39)

Em consonância com a visão de Sobrinho (2003), compreendemos que a avaliação na educação pode basear-se nos seguintes pressupostos: globalidade e integração, processo pedagógico e formativo, ênfase qualitativa, flexibilidade, credibilidade e legitimidade, institucionalidade, continuidade e adequação aos níveis nacional e de cada instituição. Compartilhamos a defesa de uma avaliação de caráter emancipatório nos níveis da avaliação interna e externa, levando à re-avaliação e meta-avaliação, que constituem momento de retomada crítica de todo o processo desenvolvido, ligando o passado avaliado com o futuro projetado.

Considerando a ouvidoria como canal de comunicação importante, que passa a integrar a avaliação das instituições de ensino superior de acordo com o SINAES, analisaremos a seguir sua relação com os referidos pressupostos. Nosso objetivo é fazer uma análise deste espaço de diálogo que se constrói nas universidades, relacionando à lógica de uma avaliação de caráter emancipatório, tendo a complexidade como paradigma.

Comunicação com a sociedade: a Ouvidoria como um indicador

A ouvidoria integra a dimensão denominada “*Comunicação com a sociedade*” do SINAES. Em linhas gerais, esta dimensão da avaliação institucional tem por objetivo discutir a comunicação das IES com seus diferentes públicos. Nesta dimensão, encontram-se dois grupos de indicadores, os chamados indicadores de comunicação interna – canais de comunicação e sistemas de informações e a ouvidoria; e os indicadores de comunicação externa – canais de comunicação e sistemas de informações e imagem pública da IES.

Cabe neste momento uma análise da ouvidoria e sua relação com a avaliação institucional a partir de uma visão emancipatória de avaliação (Sobrinho, 2003). Anteriormente, vimos que esta avaliação deve basear-se em alguns pressupostos. É importante, entender cada um destes elementos antes da formulação de qualquer questão de pesquisa.



Globalidade e integração. A avaliação institucional deve ter como objeto a totalidade da instituição. A globalidade instaura horizontes de aproximação e perspectivas de integração. É portanto um categoria de busca de relações. A avaliação institucional precisa procurar estabelecer uma compreensão integrada e articulada do conjunto da universidade. Além de analisar a existência ou carência de articulação entre as partes, a avaliação deveria promover mecanismos de construção e consolidação da integração. (Sobrinho, 2003, p. 45)

A ouvidoria como canal de comunicação que abre espaço ao diálogo da instituição com seus diferentes públicos e, de forma ampla, com a sociedade, possibilita o estabelecimento de relações visando a globalidade e a integração dos processos na IES. As informações, sugestões, críticas e elogios recebidos por meio de uma ouvidoria podem apontar sinais importantes de articulação/desarticulação no âmbito da educação, merecendo ser considerados no contexto maior de avaliação institucional.

Processo pedagógico e formativo. Privilegiar o sentido formativo e pedagógico corresponde a pôr o acento nos dispositivos da ação, nos dinamismos dos processos, no desenvolvimento das relações sociais, que têm grande potencialidade educativa. (...) Produzindo, organizando, sistematizando os conhecimentos, reflexões e juízos de valor internos e externos, a avaliação intervém qualitativamente no desenvolvimento dos processos e nas estruturas comunicativas da universidade. Atua, assim, como dispositivo educativo das pessoas que nela se envolvem. (Sobrinho, 2003, p. 45)

Em uma universidade, muitas questões que chegam em uma ouvidoria remetem a um debate pedagógico e formativo: a crítica à atuação de um docente em sala de aula, ou sobre a infra-estrutura para a realização de uma atividade, etc. Se estas questões forem tratadas como simples indicadores, sem um olhar pedagógico e formativo, poderão não contribuir para um crescimento institucional, tornando-se, inclusive, instrumento de perseguição a docentes, corpo administrativo ou mesmo a estudantes, se a questão não for bem compreendida por quem recebe a crítica. O cuidado pedagógico e formativo no tratamento destas questões poderá contribuir para que o diálogo se estabeleça, apresentar ao autor da crítica uma visão diferente da questão, elucidando aspectos desconhecidos.

Ênfase qualitativa. (...) Estatísticas, bancos de dados, estudos quantitativos constituem uma base sólida para a avaliação. Entretanto, esta abordagem é insuficiente e incapaz de trazer toda a riqueza de significados, se a ela não se aplicam reflexões e produções de sentidos através de procedimentos qualitativos.

(Sobrinho, 2003, p. 45)

O dia-a-dia de uma ouvidoria, virtual ou presencial, pode, naturalmente, ser quantificado. Categorias podem ser criadas, a partir dos públicos que mais utilizam este canal de comunicação, temas mais freqüentes podem ser agrupados, mas de nada adianta esta organização se os dados não forem transformados em informação e, posteriormente, em conhecimento.

Muitos autores têm discorrido sobre a diferença entre dados-informação-conhecimento, compreendendo maior complexidade em cada um destas etapas. Neste sentido, os dados obtidos em uma ouvidoria, merecem sobretudo análise qualitativa, contribuindo assim para a avaliação institucional.

Flexibilidade. Dadas as características dinâmicas do processo e considerando que ele opera numa realidade viva, plural, contraditória e em permanente mudança, os procedimentos metodológicos de avaliação devem comportar certas margens de flexibilidade e adaptabilidade.

(Sobrinho, 2003, p. 45)

Aqui talvez esteja uma das interfaces mais importantes da ouvidoria como canal de comunicação. No contexto atual da comunicação, os processos devem ser vistos de forma dinâmica. Alguns temas necessitam urgência, análise diferenciada. Insere-se aqui a questão do suporte tecnológico utilizado para a ouvidoria. Considerando a tendência crescente de uma ouvidoria virtual, como atender de forma dinâmica e flexível as diferentes questões recebidas dos públicos? Como adequar-se a um novo ouvir (virtual), e a partir daí estabelecer a um diálogo pedagógico e formativo?

Credibilidade e legitimidade. Sendo um processo pedagógico e técnico, que envolve conjuntos sociais atravessados por contradições e diferenças, a avaliação institucional deve possuir um profundo sentido ético. Isso tem a ver com a credibilidade e legitimidade técnica e política das pessoas que se envolvem no processo não individual, mas institucional e socialmente.

(Sobrinho, 2003, p. 45/46)



O papel do ouvidor é fundamental para a legitimação dos processos em uma ouvidoria universitária. O ouvidor deve ser alguém com trânsito acadêmico para compreender e agir de forma ética em relação a cada questão recebida.

Algumas ações concretas já podem ser observadas neste sentido. A Associação Brasileira de Ouvidores (ABO) sugere, no Código de Ética do Ouvidor, que a ouvidoria respeite o sigilo à fonte, ou seja, preserve a identidade do autor do questionamento encaminhado. Algumas ouvidorias universitárias começam a filiar-se à ABO, que possui um Fórum de Ouvidores Universitários.

Também podemos perceber uma busca de credibilidade/legitimidade na tentativa de que o ouvidor seja eleito por seus pares, tendo seu nome aprovado na instância do Conselho Universitário (CONSUNI), ainda que uma prática não usual nas universidades brasileiras (Lyra, 2000).

Seja qual for o caminho adotado pela IES, o agir ético visando a credibilidade/legitimidade deste canal de comunicação urge como questão de pesquisa importante, na perspectiva de uma auto-ética (Morin, 2005, p. 147), iluminada pelo pensamento complexo.

Institucionalidade. (...) É institucionalmente, isto é segundo as determinações e a cultura de cada instituição que o processo se desenvolve.
(Sobrinho, 2003, p.46)

A cultura é um aspecto fundamental para a comunicação. Não é possível conceber a comunicação sem a compreensão da cultura da organização. Cultura, na visão de Srour (1998) é presença imaterial no ambiente da organização. De tão onipresente, tem vida própria e constitui uma das dimensões da organização. É possível compreendê-la como dimensão simbólica das coletividades, a partir de códigos coletivos assumidos e internalizados. Forma um sistema coerente de significações e age como cimento que procura unir todos os membros em torno dos mesmos objetivos e dos mesmos modos de agir, exprimindo a identidade da organização.

No ambiente universitário, esta cultura é a soma simbólica de vários códigos, assumidos e internalizados por diferentes públicos: docentes, estudantes, funcionários, comunidade em geral. Manifesta-se na fala destes públicos e materializa-se no espaço de diálogo de uma ouvidoria.



Continuidade. A avaliação deve ser um processo contínuo, instaurando-se como cultura. (...) Mais que isso, poderia ser uma fonte permanente de produção de sentidos e questionamentos a respeito das finalidades essenciais da instituição.

(Sobrinho, 2003, p.46)

Novamente surge a questão cultural como aspecto importante na avaliação institucional, e particularmente, na ouvidoria. A exigência do SINAES não deve ser o balizador da criação e manutenção de uma ouvidoria universitária. A importância de ouvir os diferentes públicos deve impregnar-se no “DNA” da instituição, fazer parte de sua cultura.

Níveis. A avaliação da educação superior teria dois níveis: nacional e de cada instituição.

(Sobrinho, 2003, p.46)

Esta é a lógica que dá origem à noção de avaliação proposta no SINAES. Tem-se, assim, um nível de avaliação institucional, contínuo, e uma avaliação externa, designada a membros de reconhecida competência técnica e científica. Esta comissão externa não tem a função de julgar a IES, mas coordenar esforços, sugerindo correções visando o desenvolvimento institucional.

A complexidade como paradigma

O ambiente educacional passou por grandes transformações nos últimos séculos. A caminhada em direção aos processos avaliativos acompanhou estas transformações, buscando contextualizar-se ao cenário onde a educação tem estado historicamente inserida.

De portas fechadas para novos valores e idéias, somente no começo do século passado, a universidade começou a experimentar sua autonomia, onde surgiu a liberdade acadêmica do professor e estudante, isto é, a liberdade de pesquisar e a liberdade de aprender⁵. Esta suposta autonomia possibilitou novos ares para a universidade e o rompimento de velhos paradigmas, mas trouxe consigo outro desafio: a integração dos conhecimentos, cada vez mais fragmentados por unidades.

Este universo de falta de diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento reflete-se nas práticas de comunicação da universidade com seus públicos. E evidencia-

⁵ “Lehrfreiheit” e “Lernfreiheit” foram lemas da Universidade de Berlim, que inaugura o conceito de academia (Filho, 2000)

se em um ambiente altamente influenciado pela tecnologia como o atual. Concorrem com a hegemonia da universidade, em nossos dias, as novas formas de apresentação virtuais da informação. A própria universidade busca estas formas, ao lançar-se em iniciativas de educação à distância, porém sem discutir seu novo papel no século XXI.

A fala com os diferentes públicos institucionais (e principalmente o ato de ouvir estes públicos) e a avaliação das instituições de ensino de uma forma geral necessita de urgente re-contextualização, considerando os fatores ambientais acima listados. Como afirma Lima (2000, p.49), “*não há mais sujeito integrado e harmônico, mas um sujeito esfacelado, com mil facetas*”. É este novo sujeito que interage com as instituições de ensino, seja como docente, estudante, comunidade ou outro público.

Buscamos em uma visão complexa da ciência o paradigma que dá sustentação a este estudo sobre ouvidorias universitárias como canal de comunicação, no contexto da avaliação institucional vigente no ensino superior brasileiro. Entendemos que um estudo com esta abrangência requer visão sistêmica, capaz de identificar as multiformes transformações dos fenômenos da comunicação das organizações, particularmente das IES, no contexto atual. O verbo *complectere*, de origina-se *complexus*, significa “abraçar”. Nesta perspectiva, “*o pensamento complexo é o pensamento que abraça a diversidade e reúne o separado*” (Morin, 2005, p. 142).

O espaço de articulação de uma ouvidoria talvez seja profícuo para promover o “abraço” das diferentes falas dos sujeitos, reuni-las, recompô-las para melhor compreender o ambiente organizacional, decifrar os códigos de sua cultura. O pensamento complexo também acena como alternativa para observar os diferentes perfis institucionais das organizações a serem analisadas, ainda que tenham a educação superior como característica que as une.

Sabemos que a ouvidoria está inserida em uma nova lógica da educação superior, portanto como objeto de pesquisa seu fechamento seria mutilação. Seus contornos, ainda que definidos, são tênues e, em muitos momentos, estarão atravessando fronteiras da comunicação, da educação e de outras áreas. Neste sentido, acreditamos que um suporte importante neste estudo também poderá ser da nova área da educomunicação, onde a gestão comunicativa surge como uma das esferas importantes

Para Baccega (2005), a relação que a vivência social tem estabelecido entre comunicação e educação não costuma fazer parte do debate e nesta postura fica esquecida a característica da primeira de construtora de sentidos e sua penetração no tecido da cultura organizacional. Soares (2005) complementa ao afirmar que a relação



entre comunicação e educação vai além do mercado e do aperfeiçoamento tecnológico, pertencendo ao campo de relações denominado mediações culturais. Na visão do referido autor, a educação para ser eficaz e ajustada ao momento presente, tem de ser aliada à comunicação.

Nosso envolvimento com o tema como ouvidora em IES da cidade de Porto Alegre (RS) traz para esta discussão o interesse de ligar / re-ligar prática e teoria. A vivência docente e a formação e pesquisa em comunicação organizacional complementam este interesse crescente pelo debate sobre a comunicação nas IES. Segundo Morin (2005, p. 26), “*o ato do conhecimento, ao mesmo tempo biológico, cerebral, espiritual, lógico, lingüístico, cultural, social, histórico, faz com que o conhecimento não possa ser dissociado da vida humana e da relação social*”. Não se espera a busca de verdades absolutas⁶ sobre o tema, mas apontar caminhos que permitam re-contextualizar algumas práticas avaliativas, em especial a forma de ouvir os diferentes públicos institucionais.

Referências bibliográficas

BACCEGA, Maria Aparecida. *Comunicação e Educação*. IN FIGARO, Roseli (org.). *Gestão da Comunicação: no mundo do trabalho, educação, terceiro setor e cooperativismo*. São Paulo: Atlas, 2005.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE OUVIDORES. *A Ouvidoria no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado.

BARICHELLO, Eugênia Mariano da Rocha. *Comunicação e comunidade do saber*. Santa Maria: Palotti, 2001.

BASILE, Sidnei. *Elementos de Jornalismo Econômico*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

FIGARO, Roseli (org.). *Gestão da Comunicação: no mundo do trabalho, educação, terceiro setor e cooperativismo*. São Paulo: Atlas, 2005.

FILHO, José Camilo dos Santos/MORAES, Sílvia (orgs). *Escola e Universidade na Pós-Modernidade*. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000.

KOTLER, Philip / FOX, Karen. *Marketing Estratégico para Instituições Educacionais*. São Paulo: Atlas, 1994.

KUNSCH, Margarida Maria Krohling. *Relações públicas e modernidade - novos paradigmas na comunicação organizacional*. São Paulo: Summus Editorial, 1997.

⁶ A própria busca da verdade, neste novo contexto, ligada à investigação sobre a possibilidade de verdade (Morin, 2005).



MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Brasília, DF: Unesco, 2000.

_____, Edgar. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

_____, Edgar. *O método 3: conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

LEITE, Denise B.C.. In MOROSINI, Marília (org). *Enciclopédia da Pedagogia Universitária*. Porto Alegre: Fapergs/Ries, 2003.

LYRA, Rubens Pinto. O Ouvidor Universitário. In: ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE OUIDORES. *A Ouvidoria no Brasil*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado.

MOROSINI, Marília (org). *Enciclopédia da Pedagogia Universitária*. Porto Alegre: Fapergs/Ries, 2003.

RISTOFF, Dilvo. *Algumas definições de avaliação*. IN SOBRINHO, José Dias/ RISTOFF, Dilvo. *Avaliação e compromisso público*. Florianópolis: Insular, 2003.

SCHAUN, Angela. *Educomunicação – Reflexões e Princípios*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

SOARES, Ismar de Oliveira. *A educomunicação como processo de gestão comunicativa*. IN FIGARO, Roseli (org.). *Gestão da Comunicação: no mundo do trabalho, educação, terceiro setor e cooperativismo*. São Paulo: Atlas, 2005.

SOBRINHO, José Dias. *Avaliação da educação superior, regulação e emancipação*. IN SOBRINHO, José Dias/ RISTOFF, Dilvo. *Avaliação e compromisso público*. Florianópolis: Insular, 2003.

SOBRINHO, José Dias/ RISTOFF, Dilvo (orgs). *Avaliação e compromisso público*. Florianópolis: Insular, 2003.

SROUR, Robert Henry. *Poder, cultura e ética nas organizações*. Rio de Janeiro: Elsevier, 1998.

TORQUATO, Gaudêncio. *Tratado de comunicação organizacional e política*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

TRINDADE, Héglio (org). *Universidade em Ruínas – na república dos professores*. Petrópolis, RJ: Vozes / RS: CIPEDDES, 1999.

VILANOVA, Fátima. *Ombudsman na Universidade*. www.abonacional.org.br