

## **Ações afirmativas e cultura da avaliação: o Programa Conexões de Saberes em questão**

***Bruna Tarcília Ferraz***

*Doutoranda em Educação Universidade Federal de Pernambuco  
Docente da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)  
E-mail: btf1@hotmail.com*

**RESUMO:** O trabalho reflete sobre a construção da cultura da avaliação em programas de ações afirmativas, tomando por base os problemas encontrados no Programa Conexões de Saberes. Destaca a importância da adesão de uma lógica de participação no âmbito dessa avaliação, e considera a reforma da educação superior, visando perceber em que medida tem influenciado o modelo de universidade atual. Observamos que a construção da cultura da avaliação nesse programa passa pela integração dos alunos enquanto protagonistas da avaliação, pelo estímulo à reflexão e crítica visando à transformação, e pelo acompanhamento sistemático e intervenção nas deficiências. Assim, a construção de ações e metas nesse sentido, implica em fortalecimento do processo de avaliação do atendimento às demandas das populações de baixa renda na universidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ações Afirmativas; Conexões de Saberes; Cultura da Avaliação.

**ABSTRACT:** The work contemplates about the construction of the culture of the evaluation in programs of affirmative actions, taking for base the problems found in the program connections of you know. It highlights the importance of the adherence of a participation logic in the ambit of that evaluation, and it considers the reform of the superior education, seeking to notice in that measured it has been influencing the model of current university. We observed that the construction of the culture of the evaluation in that program goes by the students' integration while protagonists of the evaluation, for the incentive to the reflection and critic seeking to the transformation, and for the systematic accompaniment and intervention in the deficiencies. Thus, the construction of actions and goals in that sense, it implies in invigoration of the evaluation process of the attendance to the demands of the populations of low income in the university.

**WORD-KEY:** Affirmative actions; Connections of you Know; Culture of the Evaluation.

## Introdução

Entender qual seja a real função social das universidades no Brasil, sem dúvida, é um dos grandes desafios do século XXI e, entre os caminhos apontados para se chegar a esse entendimento, está o da problematização de sua configuração por meio da Reforma da Educação Superior em seus aspectos sociais, políticos e culturais, assim como por seus impactos sobre o conjunto da própria sociedade. Partindo dessa perspectiva, nos propomos a fazer tal discussão tomando como fio condutor o entendimento do que sejam esses fins da educação superior, considerando a emergência de políticas específicas de reparação social e histórica, em particular, as ações afirmativas.

Desse modo, partimos do pressuposto de que se faz cada vez mais necessário analisar tais políticas, como também propor mecanismos e ações de avaliação das mesmas nas próprias instituições, uma vez que a questão da regulação na maioria das vezes pode nos abrir espaço para propormos melhoria nas políticas já instituídas no campo da prática. Assim sendo, partimos das seguintes questões: Como instituir uma cultura da avaliação no programa conexão de saberes da Universidade Federal Rural de Pernambuco? Como os estudantes pertencentes a essa iniciativa de ação afirmativa podem se envolver ativamente no processo avaliativo desse programa?

Importante é destacar, que tomamos como referenciais analíticos a própria configuração do programa na instituição destacada, como também os referenciais no campo da avaliação de políticas públicas. Dentro dessa dinâmica, destacamos inclusive a pertinência em reconhecermos a importância no tocante à valorização da construção da cultura avaliativa com fins de resgate da dimensão das políticas de ação afirmativa, como também de planejamento visando à melhoria das mesmas nas instituições e tendo os sujeitos que são beneficiados pelas mesmas como protagonistas.

Nesse sentido, buscamos primeiramente discutir no presente artigo, a questão das políticas de ações afirmativas dentro de um movimento de luta em prol da diminuição das defasagens educativas presentes na população negra e de baixa renda nesse contexto de reestruturação universitária advinda com as reformas educativas,

especificamente das décadas de 1980 e 1990. Posteriormente, caracterizamos o “Programa Conexões de Sabres”, enquanto ação que se propõe a consolidar e fortalecer a discussão acerca da situação da educação superior para os estudantes de baixa renda, trabalho esse que nos mobilizou também a problematizar a questão da avaliação no sentido de pensar ações e intervenções no sentido de se problematizar entraves e apontar deliberações para se construir uma avaliação participativa dentro do programa analisado. Por fim, apresentaremos nossas considerações finais num esforço de contribuir com os estudos já existentes no campo, como também no sentido de projetar futuras intervenções na dinâmica do programa nas universidades, possibilitando o fortalecimento das avaliações de políticas públicas e a reflexão acerca do atendimento à demanda por educação igualitária e de qualidade para nossa população.

## **2. Políticas de Ações Afirmativas: conflito entre a luta social e o assistencialismo estratégico**

Desde a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância ocorrida em Durban, África do Sul, em 2001, que a luta dos negros para enfrentar o processo discriminatório e conquistar o direito de exercer a cidadania se intensificou. Isso por que os princípios estabelecidos pela Conferência fomentaram as discussões sobre a urgência da elaboração de políticas de ação afirmativa visando à promoção da equidade para a população negra no Brasil.

E é no campo educacional que as atenções irão se voltar de modo mais explícito, pois, como salienta Domingues (2005), as diferenças de escolaridade entre brancos e negros permanecem de geração em geração, o que resulta na exclusão racial e social dessa população, tornando-se uma situação urgente a ser resolvida numa sociedade que pretende reduzir as desigualdades. Situação esta, que necessita de um combate aos mecanismos sociais que provocam essa exclusão, através da mobilização de setores importantes da sociedade e do Estado, por meio de estratégias que pressuponham a organização de um conjunto de diferentes políticas públicas.

Nessa busca de solução, viriam a emergir as políticas afirmativas, tendo como objetivo promover uma maior inserção e efetiva participação da população negra nos diferentes espaços e instituições, assim como nas discussões e produções delas

advindas, o que vai de encontro à tradicional perspectiva social adotada pelas políticas públicas brasileiras, com suas medidas assistenciais contra a pobreza baseadas em concepções de igualdade, na medida em que, ainda de acordo com o autor, o discurso da igualdade social e racial é falacioso, pois, desde o século passado, as gerações experimentam as conseqüências desastrosas das promessas de que o crescimento econômico (ou a industrialização, a urbanização, o retorno à democracia, o ensino público universal, a saúde universal) traria iguais benefícios para negros e brancos no Brasil.

Nesse contexto, as políticas de ação afirmativa assumem um caráter fundamental para o desenvolvimento social dos grupos excluídos do País e, junto a elas, destacamos a importância da participação estatal, visto que o Estado possui a incumbência de traçar diretrizes gerais à luz de normas jurídicas que legitimem as medidas adotadas. Desse modo, o “Programa Conexões de Saberes” se insere nessa discussão, uma vez que o mesmo se preocupa com o ingresso e permanência com qualidade dos estudantes de baixa renda, viabilizando uma série de ações no sentido de favorecer o diálogo entre a universidade e as camadas populares, conforme veremos a seguir.

Sendo assim, figurando entre essas medidas implementadas nos últimos tempos, presenciamos algumas estratégias para a redução das desigualdades no País, decorrente da necessidade de se minimizar os prejuízos do fenômeno da diferença de tempo de escolarização entre brancos e negros ao longo dos anos, fruto da diferenciação na qualidade da educação oferecida para esses dois grupos sociais. Conforme Silvério (2002), alguns estudos demonstram que parte do problema está associado ao racismo e à discriminação racial presentes na nossa sociedade em geral. Por isso, o autor afirma que:

a desigualdade entre ricos e pobres seria a principal fonte de preconceitos e atritos e o grande fator de atraso da sociedade brasileira. E é inconsciente. A desigualdade entre brancos e negros, decorrente da escravidão, seria a principal fonte de geração e manutenção de hierarquias sociais vinculadas ao pertencimento racial (SILVÉRIO, 2002, p. 222).

Além disso, de acordo com o autor, a pergunta que deve ser feita é a seguinte: como indivíduos e grupos portadores de identidades sociais, raciais e ou étnicas distintas

da dominante, podem ser representados com equidade perante Estados cujas instituições não “reconhecem” as suas identidades particulares, isto é, suas diferenças?

Sabemos que a identidade do ser humano é parcialmente moldada a partir do reconhecimento, ou da falta deste. Em outras palavras, o modo como ele é representado pelos outros seres humanos pode afetar uma pessoa ou um grupo, de maneira a causar sérios danos à medida que aqueles que os cercam tenham uma imagem desprezível ou desdenhosa. Nesse caso, Silvério (2002) aponta que a ausência de reconhecimento ou o reconhecimento inadequado pode ser fonte de opressão, confinando alguém em um falso, distorcido e reduzido modo de ser. Essas fontes de opressão ganham visibilidade e efetividade na sociedade em geral e, em especial, no processo educacional em que os conteúdos culturais e os valores sociais são inculcados.

Sendo assim, é preciso reconhecer os avanços trazidos pelas políticas afirmativas na luta contra o quadro de desigualdade racial nas oportunidades educacionais do Brasil, entretanto, não podemos perder de vista, como ressalta Moehleck (2002), que essa proposta surge como aprimoramento jurídico de uma sociedade, cujas normas pautam-se pelo princípio da igualdade de oportunidades na competição entre indivíduos livres, justificando-se a desigualdade de tratamento no acesso aos bens e aos meios apenas como forma de restituir tal igualdade, devendo, por isso, ter caráter temporário, dentro de um âmbito restrito. Assim, o debate sobre a implantação do sistema de cotas para o ingresso de negros na educação superior pública e privada, por exemplo, está longe de se esgotar: os que se opõem ao sistema de cotas apontam que essa medida fere a questão da meritocracia e gera conflito entre os alunos que são favorecidos e aqueles que ingressam na educação superior pela seleção formal, ou seja, o vestibular.

O prevalecimento da meritocracia, tão reivindicado pelos seus opositores, parte do pressuposto de que vivemos num cenário de igualdade de oportunidades e nivelamento na disputa, o que, de fato, nunca existiu como realidade concreta, ao longo de toda história da educação brasileira, principalmente no que concerne à população negra. Sendo assim, a luta pelas cotas para negros no ensino superior brasileiro tem aberto inúmeras questões sobre as relações sociais e raciais no Brasil que haviam sido silenciadas quase totalmente ao longo de todo o século vinte, entre elas, tem revelado o quanto nossa classe acadêmica esteve impune pela exclusão racial que se instalou

nesse meio, desde a consolidação das primeiras universidades públicas em 1930. Um tipo de impunidade e de silenciamento crônicos, a que chamamos de racismo acadêmico.

Partindo dessa perspectiva, voltemos a perguntar: a universidade tem, de fato, cumprido sua função social? Ou, então, talvez devamos mesmo perguntar: qual, de fato, é a função social da universidade, considerando o modo como ela vem se colocando diante dos setores populares da sociedade brasileira, ao longo de sua existência? As ações afirmativas existentes, como o programa conexões de saberes, têm cumprido o seu papel? E como os estudantes que fazem parte desse programa podem contribuir com a avaliação e melhoria do mesmo?

Na opinião de Chauí (2003), é necessário se pensar a universidade sob uma outra perspectiva, cujo ponto central seria o reconhecimento da função social da educação, comprometida com o desenvolvimento social. Sendo assim, os compromissos sociais das instituições de ensino superior não poderiam estar voltados para o propósito da exclusão dos cidadãos e para o fortalecimento das relações do mercado, da competitividade e economização da vida. Pensando a universidade sob uma nova perspectiva, a autora afirma que algumas transformações seriam de extrema importância nesse processo. São elas:

o Estado deveria tomar a educação não pelo prisma do gasto público e sim como investimento social e político; a educação deveria ser considerada como um direito, e não um serviço; a utilização do fundo público deveria assegurar os direitos sociais; a universidade deveria ter compromisso com democratização do saber, dispondo de autonomia institucional, intelectual e financeira (CHAUÍ, 2003, pp. 11-12).

Mantida, fundamentalmente, por verbas públicas, que por sua vez são administradas pelo Estado, a universidade deveria ser acessada amplamente pelas classes populares, não só por se tratar da maioria da população, mas por ser dessa maioria que vem grande parte do dinheiro que a sustenta. Por isso, consideramos que uma das expressões do que seria essa universidade democrática e socialmente justa, seria a consideração de fato, de toda essa diversidade étnica e social que forma esse país, tanto no que refere ao conhecimento produzido e socializado nos três aspectos que a fundamentam (ensino, pesquisa e extensão), quanto na constituição dos seus quadros de funcionários, professores e alunos.

Se considerarmos que, mesmo havendo periodicamente as já conhecidas mudanças de nomenclaturas a respeito das diferentes matizes que compõem a população negra desse país, ao ponto das pessoas serem definidas como qualquer outra coisa, menos como negros - o que muitas vezes é puramente estratégico da parte dos que detêm o poder e os privilégios da estrutura social que temos até hoje -, o que não dá para negar é que, ela constitui a maioria da população geral. Desse modo, esse mesmo contingente deveria também constituir a maioria do público universitário, nos seus diferentes níveis e funções. Afinal, o público é do povo, e o povo brasileiro, majoritariamente, não tem esse perfil que até hoje se vê circulando pelos campus universitários e apresentando seus diplomas.

Os mais “otimistas” dirão que os tempos são outros, e que não há mais essa estratificação social e os regimes econômicos e políticos totalitários, deram lugar à democracia e, assim, as oportunidades amplas, cabendo à cada um, apresentar o melhor desempenho e conquistar seu lugar ao sol. Então, por que essa maioria da população ainda conseguiu ocupar esse lugar? Será porque sejam incapazes intelectualmente? Ou talvez seja porque, além da discriminação, também não podem pagar por isso? Afinal, sabemos que a universidade passa por uma reestruturação advinda com as reformas, conforme já discutido linhas acima, cujo propósito principal, de acordo com Sguissardi (2004, p.14), seria a transição de um “modelo de universidade autônoma – independente da direção do Estado, ainda que custeada por este, e do mercado – para o de uma universidade heterônoma – dependente dos recursos, da direção e do controle não somente do Estado, mas em especial do mercado”.

E nesse movimento, acredita-se que assumindo esse novo modelo, haveria o fortalecimento da competitividade econômica, sem, no entanto, atentar para a grave perda gradativa de autonomia institucional decorrente dessas mudanças. Nesse particular, expressões neoliberais como “qualidade universitária”, “avaliação universitária” e “flexibilização da universidade” invadem o cenário das instituições de ensino superior, principalmente ao longo da reestruturação que culminará na “universidade operacional” dos anos 90, instituição que se volta para o mercado de trabalho (CHAUÍ, 1999, p. 215).

Contudo, se faz necessário questionar essa qualidade, as contradições internas do modelo proposto, as perspectivas de formação advindas dessa lógica, como também os reais motivos dessa flexibilização universitária, que ameaçam a existência de uma

universidade pública, gratuita e de qualidade. Dentro de uma perspectiva mercadológica, segundo Sguissardi (2003), as políticas de educação superior muitas vezes não abrem espaço para o resgate do papel social da universidade enquanto instituição pública ou, pelo menos, enquanto instituição formadora, uma vez que a mesma passa por um processo de reestruturação para ser transformada, bem ao gosto dos especuladores, em organização social heterônoma, empresarial e competitiva. Desse modo, acaba-se por incorporar nas funções públicas os valores do mercado, tais como: a eficiência como critério básico, já que todos devem pagar pelo que recebem; a eficácia; a produtividade; a necessidade de órgãos descentralizados concorrerem pelos recursos públicos com base na eficiência da prestação de serviços segundo indicadores uniformes, dentre outros.

Mas, dentre todas essas manifestações até agora descritas da sutil movimentação das políticas recentes, em particular nos chama atenção a importância da avaliação institucional no processo de transformação da universidade, considerando-a enquanto um instrumento capaz de bloquear ou acelerar a afirmação do papel social desse tipo de instituição, além do que seu próprio discurso anuncia sobre a responsabilidade social das instituições. Por isso, trataremos dela a seguir, partindo da caracterização do programa Conexões de Saberes, na medida em que acreditamos na construção dentro desse programa de ações voltadas para a melhoria do mesmo a partir de deliberações e recontextualização dessa política no campo da prática, procurando perceber em que medida tais políticas contribuem para atender os anseios desse segmento social.

### **Conexões de Saberes e Participação: elementos a considerar**

Implantado pelo MEC/SECAD em parceria com o Observatório de Favelas, o Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares iniciou suas atividades no fim de 2004 em cinco universidades públicas brasileiras (UFF, UFRJ, UFMG, UFPE, UFPA). A partir de junho de 2005 foi estendido para outras nove universidades (UFES, UnB, UFMS, UFPR, UFRGS, UFPB, UFC, UFBA, UFAM), que são as Instituições que lançarão os livros durante o II Seminário. Em 2006 o Programa foi ampliado para mais 18 universidades (UFAC; UFAL; UFG; UFMA; UFMT; UFPI; UFRN; UFRPE; UFRR; UFRRJ; UFS UFSC; UFSCar; UFT; UNIFAP; UNIR, UNIRIO, UNIVASF), totalizando hoje 32 universidades.

Nessa seção, buscamos tecer considerações sobre o mesmo, evidenciando aspectos encontrados no programa da UFRPE, que nos ajudam a pensar melhorias no sentido da construção de práticas participativas no âmbito da avaliação do programa. No entanto, cabe aqui destacar primeiramente, um pouco da história do Conexões de Saberes, iniciativa essa, que de acordo com o Mec (2007), se propõe a consolidar e ampliar suas frentes de atuação, visando o fortalecimento de esforços na construção e implementação de políticas públicas baseadas no diálogo e na troca de saberes permanente entre comunidades de baixa renda, escolas e universidades, voltadas, principalmente, para a democratização do acesso e da permanência, com sucesso, nos diferentes níveis do sistema de ensino público.

Assim, o objetivo maior do programa é ampliar a relação entre a universidade e os moradores de espaços populares, promovendo o encontro e a troca de saberes e fazeres entre esses dois territórios socioculturais. Busca-se a permanência e a participação protagonista do estudante de origem popular na vida universitária, na produção de conhecimento sobre sua realidade de estudo e de moradia, além de criar condições para a transformação institucional da universidade.

Importante é destacar, que temos como uma das tônicas mais importantes do programa, o envolvimento do sistema de educação básica, em geral, e da escola pública, em particular, como espaços privilegiados para o desenvolvimento de estratégias de articulação entre universidade e comunidades populares. Nesse sentido, o mesmo faz parceira desde o segundo semestre de 2006 com o Programa Escola Aberta, despertando de forma mais intensa a necessidade de enfrentamento com as questões que envolvem a escolarização na educação básica. Vemos então que:

a questão da educação básica e/ou da escola pública emerge de forma mais ou menos indireta no âmbito do próprio debate sobre a construção de políticas públicas voltadas para o acesso e permanência de jovens de origem popular na Universidade pública – eixo central em torno do qual se estrutura o programa Conexões de Saberes (MEC, 2007, p. 2).

E nesse sentido, a partir de então, a abertura de uma parceria entre Universidade, Comunidade e Educação Básica permitiu igualmente redimensionar o significado das ações já iniciadas nas instituições federais de ensino superior no âmbito do Programa Escola Aberta. O mesmo foi criado pela Resolução/CD/FNDE/Nº 052, de 25 de outubro

de 2004, e foi lançado nacionalmente em 15 de outubro de 2004, sob a coordenação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação – SECAD/MEC, em parceria com a UNESCO. Conta ainda com o apoio do Ministério do Esporte, Ministério da Cultura e do Ministério do Trabalho e Emprego, além de diversas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. O Programa pretende ampliar o escopo das atividades da escola contribuindo para a melhoria da qualidade da educação no país, promovendo maior diálogo, cooperação e participação entre os alunos, pais e equipes de profissionais que atuam nas escolas, tendo sempre em vista a necessidade de redução da violência e da vulnerabilidade socioeconômica nas comunidades escolares.

Além disso, a parceria acima referida fortaleceu a produção do conhecimento via extensão, o que segundo o Plano de Extensão Universitária 2000/2001 (p. 5), aconteceria a partir da troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, tendo como consequência a democratização do conhecimento, a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade e uma produção resultante do confronto com a realidade. Desse modo, podemos dizer que a proposta do “Programa Conexões de Saberes” avança em relação a essa questão, uma vez que ao fazer parceria com o “Programa Escola Aberta” garante o reforço no desenvolvimento de projetos de extensão-ensino-pesquisa que promovam o encontro e a troca de saberes e fazeres entre as comunidades populares e a universidade, a partir da articulação estabelecida entre esses territórios sociais com a escola pública. Assim sendo, constatamos que:

o objeto do programa consiste no desenvolvimento de ações que concorram sinergicamente para a construção de duas frentes de transformação da realidade: uma, em torno do fortalecimento dos vínculos entre as instituições acadêmicas e as comunidades populares e, outra, da melhoria das condições que contribuem para que estudantes universitários de origem popular vivenciem uma permanência qualificada nos cursos de graduação das universidades públicas brasileiras, ressaltando a perspectiva de continuidade da trajetória acadêmica em cursos de pós-graduação (MEC, 2007a, p. 2).

Vemos então, que o programa em análise contribui inclusive para o fortalecimento da extensão nas universidades, uma vez que toma a extensão como sendo um locus privilegiado de enfrentamento das desigualdades sociais, como também para a construção de uma agenda política centrada no acesso e permanência com qualidade dos jovens oriundos de espaços populares no sistema educacional brasileiro. Realidade

essa, segundo o Plano de Extensão (2000/2001, p. 6), que será viabilizada a partir de algumas premissas, dentre elas a crença e valorização da extensão universitária enquanto processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre universidade e sociedade.

Assim, a partir dessas reflexões, podemos considerar a atividade de extensão, pelo potencial da comunidade universitária (professores alunos, técnicos), num instrumento significativo de mudança nas próprias instituições onde se desenvolve e nas sociedades onde essas instituições estiverem inseridas. E nesse sentido, as colocações acima apresentadas se articulam diretamente com os objetivos do programa que se expressam a partir de três diretrizes, que de acordo com o Mec (2007a, p. 5) centram-se no *aspecto político-institucional* - enraizamento do Programa na agenda política das IFES, visando contribuir para a formulação de uma política nacional de ações afirmativas destinadas à democratização do acesso e da permanência de estudantes de origem popular na universidade; no *aspecto de formação acadêmica* - formação acadêmica dos estudantes de origem popular participantes do Programa como pesquisadores e extensionistas, visando sua atuação qualificada, do ponto de vista social e técnico-científico, em diferentes espaços sociais, nas comunidades populares e na universidade; e no *aspecto de interação comunidade e universidade* - a implementação de projetos de extensão-ensino-pesquisa que promovam o encontro e a troca de saberes e fazeres entre as comunidades populares e a universidade.

No entanto, apesar de estarem articulados os três aspectos a seguir, observamos no caso especificamente da UFRPE um movimento de valorização e de gestação de iniciativas no âmbito da construção e fortalecimento das ações de avaliação e acompanhamento do programa conexões de saberes, que será alvo das reflexões, na medida em que o processo de avaliação pelos que compõem essa ação afirmativa se faz de extrema importância enquanto componente de auto-avaliação.

Sem dúvida é significativo o envolvimento no sentido da ampliação da inserção dos estudantes universitários de origem popular em comunidades de baixa renda, através da promoção de ações de educação, direitos humanos, arte e cultura junto às escolas, como também a valorização da Educação Básica, da escola pública como espaço de formação intelectual, e a ampliação de espaços de troca de saberes que otimizem a formação dos licenciandos de diversas áreas do conhecimento e dos graduandos em

Pedagogia. Entretanto, ainda observamos uma carência entre os conexas de se sentirem aptos à contribuir com os processos avaliativos, uma vez que os mesmos estão muito perto dos resultados do programa na medida em que também são responsáveis pela construção de relações identitárias entre a comunidade e a escola, a partir das discussões propostas na universidade.

Assim, privilegamos esse aspecto por acreditarmos que os estudantes, ao mesmo tempo que protagonizam ações de extensão/ensino/pesquisa em comunidades populares, promovendo a tessitura de saberes entre a universidade e os espaços populares, poderiam protagonizar e/ou serem sujeitos juntamente com outros envolvidos do processo de avaliação das iniciativas implementadas a partir da proposta do programa. Desse modo, os mesmos estariam também inseridos em atividades acadêmicas voltadas para contribuir com a elaboração de diagnóstico, proposição e avaliação de políticas de ações afirmativas de acesso e permanência nas universidades federais, aspectos esses propostos a seguir.

### **A cultura da avaliação no Programa Conexões de Saberes: Algumas proposições**

Nessa última seção, apresentamos algumas proposições no sentido de contribuir com o estabelecimento de metas e ações dentro do movimento de incorporação entre os conexas dos princípios das avaliações de políticas públicas. Acreditamos que dentro da dinâmica já apresentada, incorporar essa cultura de avaliação se faz de extrema importância para o acompanhamento sistemático das metas e resultados do programa conexões de saberes, e nesse sentido, fortalecer avaliações contínuas, como também a proposição de ações no sentido de minimizar as deficiências e melhorar a atuação do programa.

Nesse sentido, concordamos com Faria (2001, p. 42), quando a autora afirma que é possível destacar a especificidade da avaliação em, pelo menos, três dimensões: do ponto de vista metodológico, a avaliação é uma atividade que obtém, combina e compara dados de desempenho com um conjunto de metas escalonadas; do ponto de vista de sua finalidade, a avaliação responde a questões sobre a eficácia/efetividade dos programas e, neste sentido, sua tarefa é julgar e informar; do ponto de vista de seu papel, a avaliação detecta eventuais falhas e afere os méritos dos programas durante sua

elaboração. Neste sentido, sua tarefa é formativa, permitindo a correção ou conformação de rumos.

Damos destaque à necessidade de se incorporar no programa Conexões de Saberes, principalmente em seus alunos, as habilidades para a realização de uma avaliação participativa e formativa, onde a essência do trabalho do avaliador seria acompanhar, observar e testar o “desempenho” do programa para aprimorá-lo. Importante seria destacar que este acompanhamento inclui o diagnóstico das eventuais falhas dos instrumentos, procedimentos, conteúdos e métodos, bem como da adequação ao público-alvo e do impacto do programa, aumentando sua adequação aos seus objetivos e metas. Desse modo, destacamos que:

toda e qualquer metodologia de avaliação de programas sociais deve ter um caráter aberto. Não se acredita pertinente desenvolver estratégias que visualizem exclusivamente um só desenho ou uma só técnica de coleta de informações. Inclui-se neste caso a necessidade de mesclar-se elementos de ordem qualitativa e de ordem quantitativa nas estratégias propostas (LOBO, 2001, p. 82).

Assim sendo, vemos que as considerações acima descritas se coadunam com a demanda por transparência e acompanhamento no âmbito da avaliação, sobretudo a partir da reivindicação, por parte da sociedade e dos cidadãos da participação nas decisões em torno de alternativas políticas, o que de acordo com Carvalho (2001, p. 88), nos remete a conhecer e acompanhar a efetividade das políticas e programas destinados a produzir maior equidade social. Nesse sentido,

diante da complexidade que a questão social assume no mundo contemporâneo e no Brasil em particular, a avaliação de Políticas e Programas Sociais torna-se igualmente um imperativo ético. É que a avaliação sistemática e contínua deve ser instrumento estratégico na oferta de informações substantivas que possibilitem o exercício do controle social (CARVALHO, 2001, p. 88-89).

No entanto, em se tratando do programa conexões de saberes, alguns elementos devem ser considerados e serão apresentados a seguir, no sentido de colaborar com a instituição entre os conexas, por exemplo, das iniciativas de avaliação participativa. De acordo com o Mec (2007a), nos últimos anos, é possível identificar a implementação de políticas de democratização do acesso de estudantes de origem popular nas universidades públicas, entretanto, não há, entre as universidades, uma unidade de ações com vistas a garantir a permanência destes estudantes no espaço universitário,

embora se saiba que cada IFES atua de maneira autônoma na oferta de melhores condições de permanência estudantil.

A questão, nesse caso, é que a permanência não é função exclusiva de ações de assistência socioeconômica, mas também de ações de natureza sócio-pedagógica e acadêmica que reconheçam e valorizem a trajetória destes estudantes, criando na instituição um ambiente intelectual receptivo aos saberes que trazem em função de suas experiências escolares, culturais e existenciais.

É nesse sentido, que esse fluxo, que estabelece a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como conseqüências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (Plano de Extensão, 200/2001, p.6).

Contudo, em que medida os estudantes estão se reconhecendo enquanto pertencentes ao programa e inclusive como participantes das práticas de avaliação do mesmo? Como podemos (re) construir e consolidar a cultura de avaliação institucional no programa conexões de saberes? Tais questões são aspectos bastante discutidos na realidade pernambucana, no âmbito da UFRPE, e tais indagações ganham força inclusive a partir da constatação de que essa dimensão ainda precisa ser melhor discutida e trabalhada na instituição.

De todo modo, acreditamos que as discussões no campo da instituição referentes à implementação de avaliações participativas nos ajudam a enfrentar essa realidade. De acordo com Carvalho (2001, p. 89), a avaliação participativa ganha destaque pelo seu uso freqüente na avaliação institucional ou de programas sociais. De fato, tratando de unidades mais delimitadas (uma instituição ou um programa), a avaliação participativa torna-se procedimento rico dado que sua realização é partilhada com os agentes e beneficiários envolvidos (no programa ou instituição) permitindo para além da avaliação uma apropriação reflexiva e socializada entre os diversos sujeitos da ação em movimento.

No caso específico do Programa Conexões de Saberes, observamos que essa dimensão ainda precisa ser constituída com mais vigor, reservando-se aos conexistas, foco de nossas reflexões, a possibilidade de valorizarem essa metodologia avaliativa pautada na participação. Além disso, cabe aqui destacar, que dentro dessa perspectiva, será indispensável para um trabalho de qualidade o envolvimento e participação dos formuladores, gestores, implementadores e beneficiários no próprio processo avaliativo.

Dessa forma, estaremos contribuindo para garantir inclusive um dos objetivos específicos desse programa, uma vez que o mesmo busca de acordo com o Mec (2007a, p. 6), promover entre os estudantes de origem popular experiências metodológicas referentes à formulação e ao acompanhamento e avaliação de políticas públicas voltadas para comunidades populares e de ações afirmativas para o ensino superior. E nesse sentido:

O eixo fundamental desse projeto foi a criação, no interior das universidades, de uma rede de articulação entre os estudantes oriundos de espaços populares em torno de dois objetivos principais: criar condições para a realização de um processo regular de avaliação do impacto das intervenções públicas nas comunidades populares, sobretudo as dirigidas para a infância e juventude, e formar novos quadros técnicos sociais nesses territórios, capazes de se constituírem como lideranças comunitárias com perfil diferenciado. A rede foi construída a partir do desenvolvimento de projetos específicos nas comunidades, de estudos orientados de metodologia de pesquisa e de formação técnica (MEC, 2007, pp. 3-4).

Assim, cabe aqui destacar que a avaliação participativa deve ser construída a partir de princípios que devem ser construídos, vivenciados, e consolidados envolvendo também os conexistas. Dessa forma, estaríamos tornando permanente a avaliação das atividades de extensão universitária como um dos parâmetros de avaliação da própria universidade. Além disso, é propósito do Programa Conexões de Saberes a criação de condições para a participação da universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação das mesmas. Assim,

envolver estes sujeitos no processo avaliativo tem sido considerado de extrema importância para apreender os múltiplos fatores, processos e resultados da ação pública. É o coletivo de sujeitos implicados na ação que pode aportar a diversidade de valores, opiniões e “verdades” sobre o programa em avaliação. Nesta direção a avaliação se compromete em dar vez e voz ao

pluralismo social que estes interlocutores expressam (CARVALHO, 2001, p. 90).

Nesse sentido, ratificamos a importância da participação dos implicados na construção de uma avaliação coletiva, garantindo assim uma avaliação com maior densidade. Além disso, ressaltamos que essa realidade limita ainda, seu risco de permanecer periférica, permitindo concomitantemente “correções de rota”, a partir da identificação precoce de falhas ou estratégias inadequadas, possibilitando sua alteração com vistas à melhorar sua eficácia.

Desse modo, de acordo com Saul (2001, p.88), estamos vivenciando um momento muito significativo no campo da avaliação de políticas e programas sociais, no sentido de se viabilizar essa cultura da avaliação participativa, uma vez que estamos aptos e preocupados com a instituição do paradigma de avaliação emancipatória, que segundo a autora tem a sua construção inspirada em três vertentes teórico-metodológicas: a primeira delas caracteriza-se como “Avaliação Democrática”, a segunda é a “Crítica Institucional e Criação Coletiva” e a terceira é a “Pesquisa Participante”. Nesse caminho:

a avaliação emancipatória tem dois objetivos básicos: iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências em termos de torná-las autodeterminantes. O primeiro objetivo indica que essa avaliação está comprometida com o futuro, com o que se pretende transformar, a partir do auto-conhecimento crítico do concreto do real, que possibilita a clarificação de alternativas para a revisão desse real. O segundo objetivo “aposta” no valor emancipador dessa abordagem, para os agentes que integram um programa educacional. Acredita que nesse processo é capaz de permitir ao homem, pela consciência crítica, imprimir direção a suas ações nos contextos em que se situa, de acordo com valores que elege e com os quais se compromete no decurso de sua historicidade (SAUL, 2001, p. 105).

Vemos então, que tais princípios podem ser incorporados por programas como o “Conexões de Saberes”, mas destacamos que a cultura de avaliação democrática e participativa ainda se faz de modo muito tímido nessa realidade. E nesse sentido, propomos a incorporação de alguns princípios da avaliação participativa dentro da dinâmica desse programa, focando-se não só nos gestores e implementadores, mas também nos conexistas, promovendo assim, a melhoria significativa do mesmo.

Além disso, partimos do pressuposto de que desenvolver a cultura da avaliação entre os conexas é de extrema importância no processo de valorização dos mesmos, da identidade do programa ao qual eles pertencem, como também para a incorporação direta dos mesmos em práticas de avaliação e posterior intervenções nas ações desenvolvidas. Assim sendo, nesta direção a avaliação participativa não dispensaria o uso de tradicionais instrumentos como: definição de indicadores, aplicação de questionários, realização de entrevistas, observação participante, dentre outros recursos.

Um aspecto bastante significativo a considerar seria a elaboração e posterior observação nas escolas pelos próprios conexas, uma vez que eles mesmos podem avaliar o programa, dos quais eles mesmos ajudam a desenvolver as ações. Assim sendo, os mesmos poderiam avaliar gestão e implementação das iniciativas previstas no âmbito do programa continuamente. Processo esse, que segundo Saul (2001, p. 93), favorece a construção de uma cultura da avaliação com vistas à introduzir no campo do social a democratização das informações, decisões e facilitando a participação cidadã na formulação, implementação e desenvolvimento de políticas e projetos.

Desse modo, acreditamos na possibilidade de ampliação do trabalho no sentido de incorporar aos direcionamentos avaliativos a possibilidade de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Nesse caminho, o compromisso principal desta avaliação seria o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas numa ação educacional escrevam a sua própria história e gerem as suas próprias alternativas de ação. Assim, podemos concordar com Saul (2001, p. 106), quando a autora afirma que a emancipação prevê a consciência crítica da situação e a proposição de alternativas de solução para as deficiências, elementos esses de luta transformadora para os diferentes participantes da avaliação.

Entretanto, como já foi destacado, a decisão democrática implica que haja um envolvimento responsável e compartilhado dos elementos que participam de um programa, na tomada de decisão, tanto no delineamento a respeito da proposta avaliativa, quanto nos rumos de um programa educacional. E assim sendo, observamos que esse movimento apresenta-se a partir de uma contraposição de avaliações somativas que inibem a ampliação da lógica para uma dimensão participativa e de intervenção. De todo modo, se faz presente a partir desse embate ideológico inclusive entre as perspectivas, de um interesse pelo estímulo à participação ampla dos sujeitos

envolvidos nas iniciativas de extensão dentro da universidade, favorecendo assim alterações substanciais de um programa, de uma proposta, geradas coletivamente pelos agentes envolvidos no programa/proposta, com base na análise crítica do mesmo.

### **Considerações Finais**

A partir do que foi exposto, podemos inferir que é latente o movimento de desvalorização das práticas avaliativas participativas dentro de algumas ações afirmativas. Por outro lado, a construção de ações e metas nesse sentido, implica em fortalecimento do processo de avaliação do atendimento às demandas das populações de baixa renda na universidade. E nesse caso, cabe pontuar inclusive como condicionantes desencadeadores de ações de avaliação mais participativas, a questão dos compromissos sociais e políticos assumidos pelos participantes do programa.

Tomando o pressuposto de que a preocupação com a importância de se avaliar a educação superior surge da idéia de que a universidade precisa rever seu projeto institucional, assim como seu papel junto à sociedade, precisamos questionar até que ponto a avaliação dos estudantes que participam do Programa Conexões de Saberes está sendo integradora, participativa, crítica, com vistas à contribuir para contemplar a qualidade das ações do programa.

Nessa conjuntura, apesar dos avanços obtidos com as políticas de ações afirmativas e a perspectiva de avaliação formativa advogada, observamos que se faz necessário o resgate ou a construção da verdadeira função social da universidade, que seria a se pensar estratégias de inclusão e se posicionar diante das políticas, no sentido de fazer com que as mesmas se preocupem com a dimensão social, com a inclusão e a qualidade da educação ofertada. E o programa analisado, sem dúvida avança nesse sentido, entretanto, ainda se faz de extrema importância o trabalho intenso no campo da reflexão em cima das políticas de ações afirmativas nas universidades, o fortalecimento de avaliações que integrem os participantes do programa, e nessa direção, pontuamos inclusive o papel significativo que os professores formadores desempenham nesse contexto.

Assim, apontamos para a importância do acentuado avanço no âmbito do discurso com relação à implantação de um sistema avaliativo preocupado com a dimensão social da avaliação. Entretanto, a dimensão da crítica educativa precisa ser fortalecida entre os

conexistas, uma vez que os mesmos devem se reconhecer enquanto sujeitos que podem contribuir com a análise valorativa do programa em seu processo, tendo por função básica a promoção de situações que favoreçam o diálogo, a discussão, a busca e a análise crítica sobre o funcionamento real de um programa.

## REFERÊNCIAS

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. Avaliação Participativa – Uma escolha metodológica. In: **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate** / Elizabeth Melo Rico (Org.) – 3. ed. – São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2001.

CHAUÍ, Marilena. A Universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n.24, set/out/nov/dez, 2003.

\_\_\_\_\_. A Universidade em ruínas. In: TRINDADE, Hégio (org.). **Universidade em Ruínas na república dos professores**. Petrópolis: Vozes, 1999.

DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. In: **Revista Brasileira de Educação Nº 29**. Maio /Jun /Jul /Ago, 2005.

FARIA, Regina M. Avaliação de programas sociais: evoluções e tendências. In: **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate** / Elizabeth Melo Rico (Org.) – 3. ed. – São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2001.

LOBO, Thereza. Avaliação de processos e impactos em programas sociais: algumas questões para reflexão. In: **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate** / Elizabeth Melo Rico (Org.) – 3. ed. – São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2001.

MOEHLECKE (2002) Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, nov 2002.

SAUL, Ana Maria. Avaliação Participante – Uma Abordagem Crítico-Transformadora. In: **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate** / Elizabeth Melo Rico (Org.) – 3. ed. – São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2001.

SGUISSARDI, Valdemar. **Rumo à universidade mundial**: E a universidade será feita a sua imagem e semelhança. Coleção Subsídios para a discussão sobre as políticas e a gestão da Universidade / Educação Superior. INEP / MEC. Brasília, março, 2004.

\_\_\_\_\_. **A Universidade Neoprofissional, Heterônoma e Competitiva**. Texto apresentado na 26ª Reunião Anual da ANPED. Poços de Caldas – Minas Gerais, 2003.

SILVÉRIO, V. R. Ação Afirmativa e o Combate ao racismo institucional no Brasil. **Caderno de Pesquisa**, n. 117, nov. 2002.

## Legislação Educacional

MEC. Sobre o desenvolvimento de parcerias com projetos educacionais inovadores voltados para as comunidades de baixa renda. **Complemento do Termo de Referência do Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares para o ano de 2007.** Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade. Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. **Termo de Referência para execução no ano de 2007 do Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares.** Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Extensão Universitária Edição Atualizada.** Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu / MEC. Brasil. 2000-2001.

\_\_\_\_\_. Resolução CD/FNDE nº 052, de 25 de outubro de 2004. Brasília, 2004.