



EXAMEN

Política, Gestão e Avaliação da Educação

**IMPLANTAÇÃO DE UNIVERSIDADE PÚBLICA
A PARTIR DE UM PROJETO DE PESQUISA**

**EDIÇÃO
ESPECIAL**

EXAMEN

Política, Gestão e Avaliação da Educação

**IMPLANTAÇÃO DE UNIVERSIDADE PÚBLICA A PARTIR
DE UM PROJETO DE PESQUISA**

**EDIÇÃO
ESPECIAL**

ISSN
2526 - 9259

**CEBRASPE
BRASÍLIA, DF — BRASIL**

CEBRASPE

O Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebbraspe) é uma instituição sem fins lucrativos, criada com o objetivo de promover avaliação, ensino, pesquisa científica e desenvolvimento tecnológico e institucional por meio da realização de estudos, pesquisas, programas e projetos nas áreas de avaliação, certificação e seleção. Ao longo dos anos, consolidou-se como uma organização agregadora, capaz de contribuir efetivamente para o desenvolvimento do País em todas as suas áreas de atuação. O Cebbraspe, por meio de suas avaliações e pesquisas, fornece informações enriquecedoras para o desenvolvimento das organizações, sejam elas públicas ou privadas.

CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO

ÓRGÃO/ENTIDADE	CONSELHEIRO
Fundação Universidade de Brasília (FUB)	Liliane Campos Machado TITULAR
	Sandra Lúcia Rodrigues da Rocha SUPLENTE
Universidade do Distrito Federal Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF)	Simone Pereira Costa Benck TITULAR
	Suzana Gonçalves Rodrigues SUPLENTE
Instituto Federal de Brasília (IFB)	Simone Braz Ferreira Gontijo TITULAR
	Adilson Cesar de Araújo SUPLENTE
Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP)	Nelson Simões da Silva TITULAR
	Antonio Carlos Fernandes Nunes SUPLENTE
Associação Brasileira de Estatística (ABE)	Aguardando indicação de novo membro TITULAR
	Aguardando indicação de novo membro SUPLENTE
Associação dos Aposentados da FUB (Aposfub)	Hildebrando de Miranda Flor TITULAR
	Cláudio Lúcio Costa SUPLENTE
Representante dos Associados do Cebbraspe	Valdeci da Silva Reis TITULAR
	Marcelo Ximenes Aguiar Bizerril SUPLENTE
Universidade de Brasília – Conselho Universitário	Fernando César Lima Leite TITULAR
	Fátima Aparecida dos Santos SUPLENTE

Universidade de Brasília – Conselho de Administração	Marcos Juliano Prauchner TITULAR
	Rivany Borges Beú Bernardes SUPLENTE
Universidade de Brasília – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão	Gilvania Coutinho Silva Feijó TITULAR
	Adriana Moreira Amado SUPLENTE
Universidade de Brasília – Indi- cação da Reitoria	Carmenísia Jacobina Aires (Presidente) TITULAR
	Cláudia da Conceição Garcia SUPLENTE

DIRETORA-GERAL

Adriana Rigon Weska

DIRETORA EXECUTIVA

Claudia Maffini Griboski

DIRETOR DE EDUCAÇÃO E AVALIAÇÃO

Marcus Vinícius Araújo Soares

DIRETOR DE OPERAÇÕES EM EVENTOS

Lucimar Oliveira do Nascimento

CONSELHO EDITORIAL DO CEBRASPE

Claudia Maffini Griboski
Cristiane Faiad de Moura
Germana Henriques Pereira
Isaac Roitman
José Otávio Nogueira Guimarães

PRODUZIDO POR SUPERVISÃO EDITORIAL

SUPERVISÃO EDITORIAL

Maíra Barbosa de Andrade

PROJETO GRÁFICO

Felipe Cosme Alves Ferreira de
Oliveira

DIAGRAMAÇÃO

Felipe Cosme Alves Ferreira de
Oliveira

REVISÃO LINGUÍSTICA

Português
Mônica dos Santos Gomes
Duanny Woiciechowski Batista
Gumesson
Filipe do Nascimento Lopes

Inglês
Camila Gomes Diógenes

Espanhol
Fabiane Robl

ENTREVISTA

José Otávio Nogueira Guimarães

A REVISTA EXAMEN

Política, Gestão e Avaliação da Educação publica artigos, resenhas e entrevistas que discutem a avaliação educacional em larga escala, políticas públicas e gestão da educação. O propósito da revista é servir de fórum para a apresentação de pesquisas atuais e como veículo de disseminação de informação para a comunidade acadêmica, profissionais e a sociedade em geral.

A publicação é fomentada pelo Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebbraspe) e tem periodicidade semestral.

Examen: política, gestão e avaliação da educação/Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – Ano 5, número especial (jan.2024).

Semestral

ISSN:2526-9259

1.Educação – Periódico. I. Brasil. 2. Educação – Políticas Públicas. 3. Avaliação Educacional

CDU 371.26(81)

EDITORES CHEFES

Cláudia Maffini Griboski

Cebbraspe
Brasília, DF – Brasil

Fabiane Robl

Cebbraspe
Brasília, DF – Brasil

Marcus Vinícius Araújo Soares

Cebbraspe
Brasília, DF – Brasil

EDITORES ASSOCIADOS

Camila Gomes Diógenes

Cebbraspe
Brasília, DF – Brasil

José Otávio Nogueira Guimarães

Cebbraspe
Brasília, DF – Brasil

Letícia Alves Santos

Cebbraspe
Brasília, DF – Brasil

Pollianna Galvão Soares

Universidade Federal do Maranhão
São Luís, MA – Brasil

CONSELHO CONSULTIVO

Dalton Francisco de Andrade
Universidade Federal de Santa
Catarina
Florianópolis, SC – Brasil

Joaquim José Soares Neto
Universidade de Brasília
Brasília, DF – Brasil

CONSELHO EDITORIAL DA EXAMEN

Catarina de Almeida Santos
Universidade de Brasília
Brasília, DF – Brasil

Cecília Brito Alves
Medical Council of Canada – Canadá

Stephen G. Sireci
Sireci Psychometric Services
Massachusetts – EUA

José Vieira de Sousa
Universidade de Brasília
Brasília, DF – Brasil

Josemberg Moura de Andrade
Universidade de Brasília
Brasília, DF – Brasil

**Alessandra Ramos de Oliveira
Harden**
Universidade de Brasília
Brasília, DF – Brasil

Felipe Valentini
Universidade Salgado de Oliveira
Niterói, RJ - Brasil

Elizabeth Nascimento
Universidade Federal de Minas
Gerais
Belo Horizonte, MG - Brasil

Patrícia Vieira Nunes Gomes
Instituto Nacional de Estudos e
Pesquisas
Educação Anísio Teixeira
(Inep)
Brasília, DF – Brasil

Éverson Meireles
Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia
Santo Antônio de Jesus, BA –
Brasil

Ricardo Primi
Universidade São Francisco
Itatiba, SP – Brasil

Adriano Borgatto
Universidade Federal de Santa
Catarina
Florianópolis, SC – Brasil

Bruno Figueiredo Damásio
Universidade Federal do Rio de
Janeiro
Rio de Janeiro, RJ – Brasil

Cláudio Simon Hutz
Universidade Federal do Rio
Grande do Sul
Porto Alegre, RS – Brasil

Camila Akemi Karino
Geekie Educacional
São Paulo, SP – Brasil

SECRETÁRIA EXECUTIVA

**Eneides Batista Soares de
Araujo**

SUPERVISÃO EDITORIAL

Maíra Barbosa de Andrade

SUMÁRIO

CONTENTS

8 • APRESENTAÇÃO

Adriana Weska

11 • EDITORIAL

Claúdia Maffini Griboski
Fabiane Robl
Camila Gomes Diógenes

15 • ARTIGOS *Articles*

16 • Histórico do desenvolvimento do projeto de Pesquisa de uma Universidade Distrital

Cláudia Maffini Griboski, Camila Gomes Diógenes, Simone Benck e Giovani Grassi

45 • Estudos de viabilidade para implantação da Universidade do Distrito Federal

Fabiane Robl e Marcelo Lourenço

70 • Subsídios teórico-práticos: Pesquisa de modelos inovadores de gestão universitária

Fabiane Robl, Camila Gomes Diógenes, Nathália De Paula e Priscila Ubriaco

93 • Estratégias, métodos e discussões para a definição das Políticas Institucionais

Claudia Maffini Griboski, Fabiane Robl, José Vieira de Sousa e Stela Maria Meneghel

129 • Metodologias Ativas: discussões e reflexões sobre a sua utilização em novas Instituições de Educação Superior

Angelo Luiz Cortelazzo e Cláudia Maffini Griboski

156 • RESENHA *Review*

157 • Metodologias Ativas no Ensino Superior: o protagonismo do aluno

Alessandra Edver Mello dos Santos

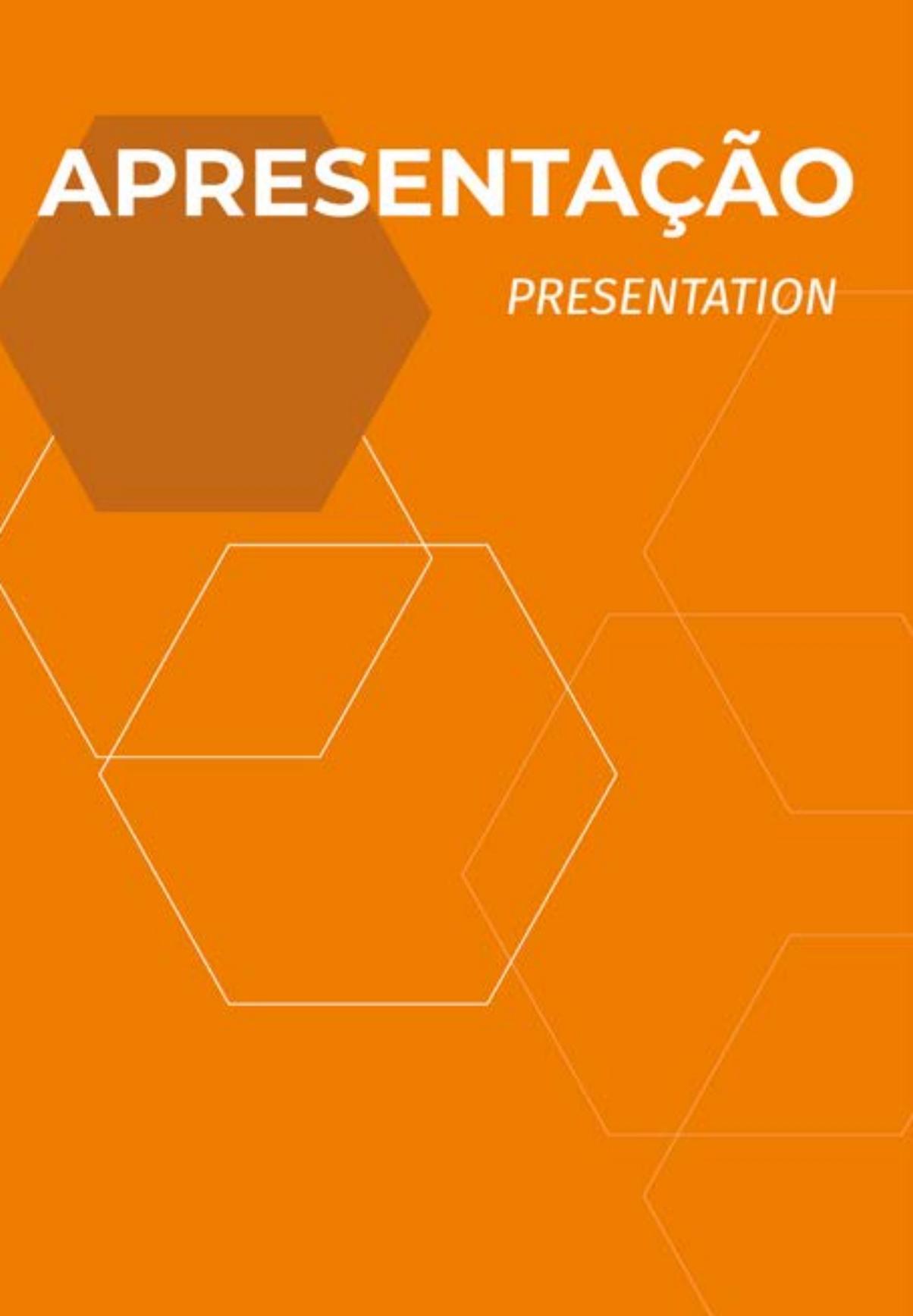
164 • ENTREVISTA *Interview*

165 • Situação atual das universidades e seus desafios

Antonio Novoa

APRESENTAÇÃO

PRESENTATION



APRESENTAÇÃO

É com satisfação que apresentamos a você leitor (a) o número especial da revista Examen, ***“Implantação de Universidade Pública a partir de um Projeto de Pesquisa”***, organizado por Cláudia Maffini Griboski, Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB); Fabiane Robl, Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e Camila Gomes Diógenes, mestre em Educação Intercultural pela *Universidad Nacional de Educación a Distancia de España*.

Esta publicação tem como objetivo difundir pesquisas relativas à temática de política, gestão e avaliação da educação. A presente edição foi organizada como número especial para a divulgação do projeto de pesquisa de uma universidade distrital, fruto da parceria entre o Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebraspe), a Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF) e Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF).

Este Projeto inaugurou um novo modo de constituir uma universidade. A coordenação da iniciativa teve como base a experiência do Cebraspe na área de educação, e apresentou um percurso metodológico organizado em Comissões Temáticas para o desenvolvimento de estudos e construção das políticas institucionais. Estes estudos culminaram na proposição da Teoria dos 4 Is (Interdisciplinaridade, Inovação, Internacionalização e Inclusão) na articulação do Plano de Desenvolvimento Institucional e proposta pedagógica pautada em metodologias ativas de ensino-aprendizagem. O desenvolvimento do projeto esteve ancorado, em todas as suas etapas, na pesquisa desde as referências da política de educação superior, da política de inovação e tecnologia, da política de avaliação, da política de seleção e de formação docente e discente até as condições de oferta. As fases do Projeto contaram com especialistas renomados nas respectivas áreas de atuação, selecionados por chamada pública realizada pelo Centro, para, a partir das suas experiências e estudos realizados, elaborarem os documentos basilares da criação da UnDF.

Convidamos você para conhecer alguns dos resultados desta parceria, por meio da leitura de cinco artigos dessa Edição Especial da Revista Examen, que retrata os aspectos centrais do desenvolvimento deste relevante e inédito projeto de pesquisa como possibilidade de criação de uma universidade pública.

Este é mais um projeto do qual nos orgulhamos. Entendemos que é por meio da educação, do fomento à pesquisa, das atividades de extensão com as escolas e comunidade, bem como da correta análise das complexidades regionais que podemos contribuir para a melhoria da sociedade brasileira.

Excelente e proveitosa leitura!

Adriana Weska

EDITORIAL

EDITORIAL



EDITORIAL

Neste exemplar são oferecidos cinco estudos que sintetizam, em linhas gerais, o histórico de desenvolvimento do projeto de pesquisa para a criação de uma universidade distrital, uma resenha do livro “Metodologias Ativas no Ensino Superior: o protagonismo do aluno” e uma entrevista com o professor Antonio Novoa, sobre a situação atual das universidades, seus desafios e que deve ser colocado como prioritário na busca pela qualidade da educação superior.

No primeiro artigo, **Histórico do desenvolvimento do projeto de Pesquisa de uma Universidade Distrital**, Cláudia Maffini Griboski, Camila Gomes Diógenes, Giovani Grassi e Simone Benck relatam o histórico da parceria entre o Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebraspe), a Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF) e a Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal (FUNAB) – atualmente Universidade do Distrito Federal Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF), na execução do projeto de pesquisa para a instalação de uma universidade distrital. O estudo apresenta as ações que nortearam a proposição das atividades, a metodologia e os resultados alcançados.

No segundo artigo, **Estudos de viabilidade para implantação da Universidade do Distrito Federal**, Fabiane Robl e Marcelo Lourenço apresentam um recorte de uma série de estudos sobre a oferta e a demanda de educação superior pública e privada no Distrito Federal e seu entorno, assim como, a análise dos possíveis impactos regulatórios, econômicos e políticos envolvidos na implantação de uma nova universidade pública.

Fabiane Robl, Camila Gomes Diógenes, Nathália De Paula e Priscila Ubriaco trazem no terceiro artigo, **Subsídios teórico-práticos: Pesquisa de modelos inovadores de gestão universitária**, uma interessante relação de boas práticas sobre a gestão universitária inovadora, práticas estas, identificadas nos estudos de benchmarking envolvendo 10 instituições de educação superior nacionais e internacionais.

No quarto artigo, **Estratégias, métodos e discussões para a definição das Políticas Institucionais**, os autores Claudia Maffini Griboski, Fabiane Robl, José Vieira de Sousa e Stela Maria Meneghel, contextualizam as estratégias e os métodos adotados para a proposição das políticas institucionais da Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes – UnDF, na perspectiva do trabalho coletivo e na metodologia construtivo-colaborativa. Por fim, o texto sintetiza os princípios filosóficos e metodológicos que norteiam as atividades de ensino, pesquisa, extensão, arte e cultura, e gestão das práticas acadêmicas propostas para esta IES, culminando na Teoria dos 4I(s): inovação, inclusão, interdisciplinaridade e internacionalização, fundamentando pedagogicamente estes quatro princípios na perspectiva de situá-los como pilares transversais às políticas e ações institucionais.

No quinto e último artigo, **Metodologias Ativas: discussões e reflexões sobre a sua utilização em novas Instituições de Educação Superior**, Angelo Cortelazzo e Cláudia Maffini Griboski relatam os resultados das discussões sobre a organização pedagógica da Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes – UnDF, que tem como fio condutor no desenvolvimento dos seus cursos a proposta de uso de metodologias ativas de ensino-aprendizagem.

Após seção de artigos, a revista apresenta a resenha elaborada por Alessandra Edver Mello dos Santos do livro “**Metodologias Ativas no Ensino Superior: o protagonismo do aluno**” organizado por Blasius Debald e publicado em 2020 pela Editora Penso de Porto Alegre/RS.

A revista é finalizada com a entrevista ao professor Antonio Novoa, sobre a situação atual das universidades, seus desafios e o que deve ser prioritário na busca pela qualidade da educação superior.

A seguir, todo esse conteúdo poderá ser explorado. Para concluir, informamos que os números da Revista Examen também estão disponíveis on-line. Convidamos você para acessar o portal da revista e conhecer os textos de todas as edições.

Desejamos uma ótima leitura!

Cláudia Maffini Griboski

Fabiane Robl

Camila Gomes Diógenes

Organizadoras



ARTIGOS

A

ARTICLES



HISTÓRICO DO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO DE PESQUISA “UMA UNIVERSIDADE DISTRITAL”¹”

HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE RESEARCH PROJECT “A DISTRICT UNIVERSITY”

“HISTORIA DEL DESARROLLO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN “UNA UNIVERSIDAD DISTRITAL”

Claudia Maffini Griboski

Camila Gomes Diógenes

Giovani Grassi

Simone Pereira Costa Benck

1 Este artigo faz um agradecimento especial aos servidores que estiveram na Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal, aos que hoje integram a Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF) e aos colaboradores do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebraspe).



RESUMO

O presente artigo relata o histórico da parceria entre o Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos, a Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal e a Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal na execução de projeto de educação inovadora para a instalação de uma universidade distrital com vistas ao desenvolvimento social, econômico, tecnológico e científico do Distrito Federal e da Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno. O estudo apresenta quatro macroações que nortearam a proposição das atividades e do desenvolvimento do projeto: o processo de seleção de consultores; as metas e os parâmetros de aferição da qualidade, com detalhamentos das metas, dos indicadores e dos critérios de conformidade; e o processo de trabalho no formato de comissões técnicas, coordenadas por uma comissão acadêmica. Este trabalho, portanto, registra uma metodologia de trabalho inovadora de criação de uma universidade a partir de uma pesquisa aplicada.

Palavras-chave: pesquisa; criação de universidade; educação inovadora; educação superior.

ABSTRACT

This article reports the history of the partnership among the Brazilian Center for Research in Evaluation and Selection and Event Promotion the Research Support Foundation of the Federal District and the Open University Foundation of the Federal District in the development of an innovative education project for the implementation of a district university aiming at the social, economic, technological and scientific development of the Federal District and the Integrated Development Region of the Federal District and Surroundings. The study presents four macro actions that guided the proposition of activities and project development; the consultant selection process; the goals and parameters for measuring quality, with details of the goals, indicators and compliance criteria; and the work process in the form of Technical Commissions, coordinated by an Academic Commission. This work, therefore, registers an innovative work methodology for the creation of a university based on applied research.

Keywords: research; creating a university; innovative education; higher education.

RESUMEN

Este artículo relata la historia de la alianza entre el Centro Brasileño de Investigación en Evaluación y Selección y Promoción de Eventos, la Fundación de Apoyo a la Investigación del Distrito Federal y la Fundación Universidad Abierta del Distrito Federal en la ejecución de un proyecto educativo innovador para el instalación de una universidad distrital con miras al desarrollo social, económico, tecnológico y científico del Distrito Federal y de la Región de Desarrollo Integrado del Distrito Federal y Alrededores. El estudio presenta cuatro macro acciones que orientaron la propuesta de actividades y desarrollo del proyecto; el proceso de selección de consultores; las metas y parámetros para medir la calidad, con detalle de las metas, indicadores y criterios de cumplimiento; y el proceso de trabajo en forma de Comisiones Técnicas, coordinadas por una Comisión Académica. Este trabajo, por lo tanto, registra una metodología de trabajo innovadora para la creación de una universidad basada en la investigación aplicada.

Palabras clave: investigación, creación de universidad; educación innovadora; educación superior.

INTRODUÇÃO

Como instituição social de grande importância em diferentes tempos e espaços, a universidade assume papel estratégico na busca de respostas para os problemas apresentados pela sociedade, em uma perspectiva mais ampla, e nos processos formativos dos indivíduos, em um plano mais específico. O alcance do significativo trabalho realizado por essa e outras instituições educativas a fim de que a educação contribua para a construção social da realidade justifica a necessidade de registro do processo de criação da Universidade do Distrito Federal (UnDF) (Cebraspe, 2020).

Cumprindo inicialmente destacar, conforme registrado na proposta do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que, embora a UnDF tenha sido criada apenas em 2021, como resultado dos esforços empreendidos por um coletivo preocupado com a ampliação da oferta de educação superior pública no Distrito Federal e na Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE), as primeiras referências² à instalação de uma universidade de âmbito distrital podem ser encontradas ainda no início da década de 1990, por meio da Lei n. 400/1992, que autorizava o Poder Executivo a criar a Fundação Universidade Regional do Distrito Federal (URB), instituição destinada a manter e realizar atividades de ensino, pesquisa e extensão, na condição de entidade vinculada à Secretaria de Educação do Distrito Federal (art. 1º).

Nesse contexto, uma iniciativa de referência e expressiva relevância diretamente associada à instalação da UnDF foi o Projeto de Pesquisa “Uma Universidade Distrital”, desenvolvido pelo Cebraspe. No âmbito desse projeto, foram realizados importantes estudos em 2020, 2021 e 2022, todos eles com o propósito de apoiar a construção dos pilares das políticas institucionais dessa universidade.

1. O Projeto “Uma Universidade Distrital”

A implantação de um sistema próprio de educação superior pública no

² A Universidade do Distrito Federal (UDF) foi instituída no Rio de Janeiro, capital da República, pelo Decreto Municipal n. 5.513/35, como parte de um programa integrado de Instrução Pública para o Distrito Federal, liderado por Anísio Teixeira, entre 1931 e 1935.

Distrito Federal é uma responsabilidade legal assumida pelo ente ao menos desde a década de 1990. Apesar dessa importante determinação, até 2021 o Distrito Federal era uma das cinco unidades federativas que não possuíam uma universidade pública sob sua alçada, acompanhado pelos estados do Acre, Rondônia, Espírito Santo e Sergipe.

A Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal (FUNAB) foi criada pela Lei n. 5.141, de 31 de julho de 2013, como instituição mantenedora da educação superior do Distrito Federal, vinculada à Secretaria de Estado de Educação (SEEDF). Seu objetivo principal era cumprir as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE) e do Plano Distrital de Educação (PDE)³, promovendo acesso e qualidade da educação superior pública na região, o que representa um aceno à democratização dessa oferta.

A Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF), objeto do Projeto de Lei Complementar n. 34/2020, de autoria do Poder Executivo, tramitou na Câmara Legislativa do Distrito Federal (CLDF) e culminou na sanção da Lei Complementar n. 987, de 26 de julho de 2021, materializando, enfim, o compromisso legal assumido pelo Distrito Federal nos termos de sua Lei Orgânica e de outros instrumentos, como a Lei n. 5.499/2015, que aprovou o PDE.

Ao se afirmar como a principal referência para o planejamento das políticas educacionais distritais entre 2015 e 2024, o PDE prevê a necessidade de se “elevar a taxa bruta de matrícula da educação superior para 65%, ampliando a participação da oferta federal e a participação na oferta pública distrital de forma a aumentar 1% da taxa bruta ao ano até o último ano de vigência deste Plano” (redação dada pela Meta 12) (Distrito Federal, 2015).

A ampliação da oferta no patamar exigido pelo plano com qualidade e equidade necessitou de amplos esforços para promover intervenções educacionais efetivas, a partir de boas práticas já consagradas e de sólidas bases sobre os elementos que devem nortear o gasto público em educação, ciência, tecnologia e inovação. Assim, vislumbrar a educação superior

3 Tanto o PNE quanto o PDE são instrumentos que definem as metas e diretrizes para a educação em nível nacional e distrital, respectivamente. Esses planos estabelecem objetivos específicos para o ensino superior, sendo responsabilidade dos governos federal e distrital garantir o cumprimento dessas metas nesse nível de ensino.

pública distrital como plataforma para um processo mais amplo de justiça distributiva e como vetor do desenvolvimento socioeconômico e tecnológico local requereu, invariavelmente, que as decisões em torno dessa política fossem balizadas com evidências científicas.

Diante da magnitude desse desafio, em 2019, a Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF) e a FUNAB, extinta nos termos da Lei de criação da UnDF, a Lei Complementar n. 987/2021, firmaram parceria com o Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebbraspe) para a execução deste projeto, que engloba a produção de diversos estudos para nortear a implantação da UnDF e a gradual expansão da oferta de educação superior pela instituição.

No dia 20 de agosto de 2019, a FAPDF, por intermédio da Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECTI), do GDF, publicou, no Diário Oficial do Distrito Federal (DODF), o Extrato do Edital de Chamamento Público n. 04/2019, que visava celebrar Termos de Colaboração com Organizações da Sociedade Civil (OSC), objetivando a execução de um projeto de pesquisa de uma universidade distrital, a ser realizado em conjunto com a SEEDF e a FUNAB. O edital estipulou que a parceria ocorresse ao longo de um período de até 24 meses, com recursos públicos no valor de referência limitado a R\$ 3.500.000,00, e que os repasses ocorreriam conforme cronograma de desembolso constante do plano de trabalho aprovado pela FAPDF. Foi exigida uma apresentação de contrapartida⁴, analisada como fator de habilitação, em um percentual mínimo de 3% sobre o valor total do projeto, podendo ser atendida por meio de recursos financeiros ou não financeiros de bens ou serviços, se economicamente mensuráveis.

Com relação à fase de seleção da proposta, houve quatro etapas, a saber: recebimento das propostas; divulgação do resultado provisório de classificação das propostas; fase recursal quanto ao resultado provisório de classificação das propostas; e divulgação do julgamento dos recursos e do resultado definitivo da classificação das propostas.

4 A contrapartida oferecida pelo Cebbraspe foi de 5% do valor total do projeto, efetivada com a realização do Curso de Especialização em Interdisciplinaridade em Metodologias Ativas, destinado aos professores da SEEDF.

A Comissão de Seleção verificou se as propostas atenderam aos elementos mínimos previstos no edital e realizou a classificação por partes, conforme os seguintes critérios:

- Parte I - Projeto de Parceria: (a) estudos de viabilidade de uma universidade distrital: impacto e custos de implantação; oferta, demanda e projeção da educação superior; fundamentação teórica; compatibilidade das informações; (b) pesquisa de modelos inovadores de gestão universitária: *benchmarking*; projeção de impacto social, político e econômico; adequação da modelagem de universidade distrital à integração com outras instituições, às demandas do DF e à estrutura e orientação metodológica da FUNAB; e compatibilidade das informações; (c) pesquisa de metodologias e/ou tecnologias inovadoras de ensino superior; plataforma EAD e sistema de biblioteca virtual; proposição de modelos disruptivos de educação superior; sistema de avaliação acadêmica; sistema de gestão acadêmica; fundamentação teórica; e compatibilidade das informações.
- Parte II – Equipe do Projeto: formação do coordenador técnico; experiência do coordenador técnico; e experiências anteriores dos membros da equipe técnica.
- Parte III – Breve Histórico sobre a Entidade: tempo de atuação da OSC; e, por fim, projetos desenvolvidos anteriormente pela OSC e que sejam relacionados ao projeto proposto.

A publicação da Comissão de Seleção e Habilitação ocorreu no dia 4 de julho de 2019, por meio da Instrução n. 33, publicada pela FAPDF/SECTI no DODF do dia seguinte, 5 de julho, com representantes da FAPDF, da SEEDF e da FUNAB, e o resultado final da seleção foi publicado no DODF do dia 7 de fevereiro de 2020, com o Cembraspe como proponente habilitado.

1.1. **Plano de trabalho**

O Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cembraspe), após se lograr vitorioso no Edital de Chamada Pública FAPDF n. 04/2019, por meio do Termo de Colaboração n. 02/2020, celebrou,

em 2020, uma parceria entre a FAPDF e a FUNAB para a execução de projeto de educação inovadora para a instalação de uma universidade distrital com vistas ao desenvolvimento social, econômico, tecnológico e científico do Distrito Federal e da RIDE.

O plano proposto foi fundamentado em quatro macroações, as quais nortearam a proposição das atividades e de todo o desenvolvimento da parceria, são elas:

- a) **Estudo de viabilidade de uma universidade distrital:** essa ação tem como objetivo identificar e caracterizar a oferta da educação superior no DF e na RIDE, sobretudo de cursos e instituições com ênfase nas áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias, para subsidiar o desenvolvimento da proposta de criação de uma universidade distrital.
- b) **Pesquisa de modelos inovadores de gestão universitária – realização de *benchmarking* internacional e nacional:** o objetivo dessa ação é analisar processos, práticas de gestão, de avaliação e de desempenho em instituições nacionais e internacionais que se destacam por sua gestão inovadora, a fim de subsidiar a proposta de modelagem para a estruturação de uma universidade distrital, com ênfase nas áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias.
- c) **Pesquisa de modelos inovadores de gestão universitária – proposta de modelagem para a estruturação de uma universidade distrital:** essa ação tem como objetivo estruturar uma proposta de criação de uma universidade distrital baseada em mecanismos institucionais inovadores de gestão e das estruturas administrativas, que possibilitem a oferta qualificada da educação superior com ênfase nas áreas do conhecimento relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias, e o pleno atendimento às demandas, em especial da parcela da população de menor renda e/ou mais vulnerabilidade.
- d) **Pesquisa de metodologias e/ou tecnologias inovadoras de ensino superior:** o objetivo dessa ação é propor um modelo pedagógico baseado em metodologias e tecnologias inovadoras, com ênfase no desenvolvimento de estudos na educação superior.

Nesse sentido, a criação de uma universidade distrital converge com

os objetivos da Política de Inovação do Distrito Federal estabelecida a partir do Decreto n. 38.126/2017, ao fomentar o desenvolvimento de um locus de pesquisa básica e desenvolvimento de produção científica, principalmente nas áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias. Além disso, também contribui para o desenvolvimento e a consolidação da educação científica, atraindo e formando novos pesquisadores bem como atuando na produção e na transferência de novas tecnologias (Distrito Federal, 2017).

1.2. **Metas e parâmetros de aferição da qualidade**

Conforme estabelecido no plano de trabalho, essa parceria previa o monitoramento e a avaliação pela equipe do Cebraspe e pela Comissão Gestora do projeto por parte da Administração Pública que foi designada por ato legal, representando as demais partes parceiras, FAPDF e FUNAB.

A formação das equipes do projeto se deu por meio de processo seletivo público (Termos de Referência, divulgados no LinkedIn e no Site do Cebraspe, com informações do projeto: atividades, prazo e valores de cada contrato, produtos a serem entregues, qualificação obrigatória, etapas e critérios de avaliação e demais disposições necessárias), a fim de garantir a isonomia, a impessoalidade, a ampla publicidade e a transparência, diretrizes norteadoras do Cebraspe.

A equipe designada pelo Cebraspe e a Comissão Gestora do projeto foram responsáveis por fiscalizar a execução do projeto, cabendo-lhe, ainda, o monitoramento e a avaliação do desempenho das atividades, de acordo com os objetivos, as ações e as metas estabelecidas.

1.2.1. **Metas e indicadores**

A partir dos objetivos estratégicos do projeto e considerando a metodologia de objetivos – *Specific* (Específico), *Measurable* (Mensurável), *Achievable* (Atingível), *Realistic* (Relevante) e *Timely* (Temporal), conhecida pela sigla SMART, o Cebraspe propôs os parâmetros elencados na tabela a seguir para aferição dos cumprimentos das metas.

Tabela 1. Proposta de Indicadores

INDICADORES E METAS						
Tabela de Indicadores				Meta		
	Índice	Indicador	E	Unidade	Peso Indicador	Meta
Ação	Qualidade da execução (QE)	Tempestividade - refere-se à entrega de produtos/serviços dentro do prazo acordado	Eficiência	%	2	85%
		Eficiência - refere-se à entrega do produto/serviço buscando-se a maximização da relação custo/benefício	Eficiência Economicidade	%		
		Conformidade - refere-se à capacidade do Cebraspe de cumprir os critérios pactuados para cada produto/serviço	Eficácia	%		
	Satisfação das partes interessadas (QS)	Satisfação da parte demandante - notas atribuídas à qualidade do produto/serviço prestado e ao relacionamento do demandante com os executores	Efetividade Eficácia	%	1	80%
		satisfação dos participantes e destinatários - notas atribuídas à qualidade do produto/serviço prestado e ao relacionamento da parte interessada com os executores	Efetividade	%		

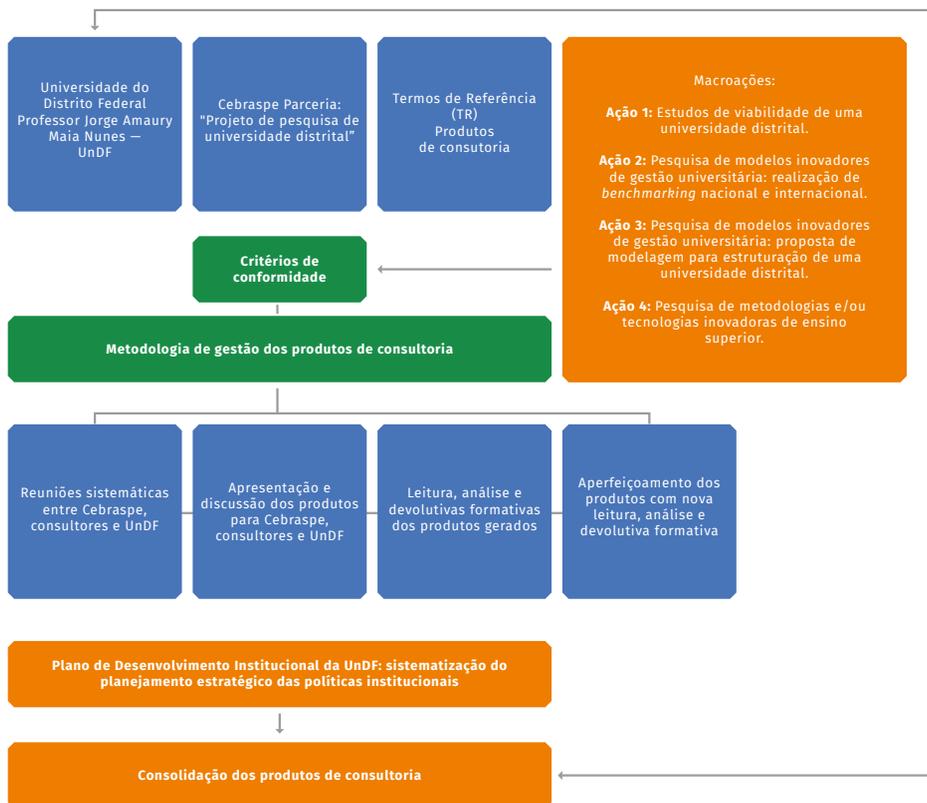
Fonte: Cebraspe, 2020, p.18.

1.1.1.1 Critérios de conformidade

O primeiro aspecto pactuado para o acompanhamento do cumprimento do objeto ao longo do desenvolvimento das atividades refere-se aos critérios de conformidade. Nesse sentido, o Cebraspe e a Comissão Gestora, representados por membros da FUNAB e da FAPDF, reuniram-se para estabelecer os aspectos que seriam utilizados para avaliar cada uma das atividades no indicador de conformidade, a partir das atividades previstas no plano de trabalho. Já os aspectos de eficiência e tempestividade foram atribuídos pela equipe do Cebraspe, conforme o atendimento observado aos prazos e os valores pactuados no plano de trabalho e nos termos de apostilamento. Esses três aspectos compõem o índice de qualidade da execução. Para a aferição do índice de satisfação das partes interessadas, foi implementado um questionário, no qual a área demandante e os participantes/destinatários atribuíam notas a alguns aspectos definidos para a atividade. O preenchimento era *on-line* e cada atividade foi avaliada considerando-se a satisfação a partir de dois eixos principais: qualidade da entrega e relacionamento com os executores.

Nesse sentido, é importante contextualizar a metodologia de leitura e análise dos produtos desenvolvidos pelos consultores da Comissão Acadêmica designada pelo Cebraspe, cuja dinâmica do trabalho foi executada pelas várias comissões temáticas formadas, conforme mostra o esquema da próxima figura.

Figura 1. Esquema orientador da leitura e análise dos produtos gerados pelas comissões temáticas.



Fonte: Cebraspe, 2022a, p. 22.

1.2 Comissão acadêmica e comissões técnicas

O projeto entendeu a importância de estruturar a elaboração dos produtos das ações 3 e 4 em formato de comissões técnicas, uma vez que todos os produtos precisariam estar relacionados e eram revisados e validados por uma comissão acadêmica nomeada pelo Cebraspe. Só após validação

dessa comissão acadêmica, os produtos eram entregues à Comissão Gestora do projeto (que contava com membros da UnDF e FAPDF).

A seguir, detalham-se as comissões estruturadas para o projeto:

- **Comissão de Planejamento e Desenvolvimento Institucional:** abrange planejamento estratégico: missão, visão, valores, eixos, objetivos e metas; avaliação institucional; inovação no âmbito institucional; Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Estatuto.
- **Comissão de Políticas Acadêmicas:** políticas definidas para o ensino de graduação e pós-graduação, a pesquisa e a extensão. Abrangem, ainda, as políticas de comunicação com a sociedade, de atendimento ao estudante, assim como aquelas relativas à internacionalização e à mobilidade. Geralmente admitem, também, o acréscimo de diretrizes para inovação e cultura.
- **Comissão de Políticas de Gestão:** políticas de pessoal que incluem processos seletivos para docentes e técnicos administrativos, organização e gestão da instituição, além de sustentabilidade financeira.
- **Comissão de infraestrutura:** políticas voltadas para a instalação, ampliação, manutenção e/ou operação de infraestruturas, as quais são relacionadas aos aspectos de estrutura tecnológica/tecnologias da informação. Dizem respeito à biblioteca virtual, plataformas de ensino, gestão etc., não entrando no mérito das políticas de infraestrutura física, como salas, laboratórios e outras.

De todos os produtos desenvolvidos por essas comissões, destaca-se a proposta de Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), uma vez que esse documento dialoga com todos os demais produtos elaborados durante os anos de desenvolvimento do projeto de pesquisa e que tem como função precípua sistematizar o planejamento estratégico de suas políticas na globalidade de sua gestão institucional.

O PDI partilha da concepção de que o documento identifica a Instituição de Educação Superior (IES) no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam

suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver.

Estruturalmente, o PDI proposto pelo projeto para a UnDF está organizado em onze capítulos, além da apresentação e das referências. O primeiro contextualiza a metodologia de construção coletiva do documento, destacando o trabalho que resultou na dinâmica de acompanhamento, leitura e análise da expressiva quantidade de produtos gerados pelas várias comissões temáticas, bem como o processo de elaboração e apresentação das devolutivas formativas para os mesmos produtos.

O segundo capítulo historiciza a origem da UnDF, enfatizando elementos que concorrem para a compreensão da importância de sua criação e instalação na perspectiva de contribuir para a democratização do acesso à educação superior no Distrito Federal e na RIDE. Para tanto, inicialmente, apresenta uma análise histórica da configuração do campo da educação superior do DF, como locus de inserção dessa universidade, destacando a prevalência do setor privado sobre o público nos vários períodos de sua constituição. Na sequência, aborda o processo de criação da UnDF, enfatizando esforços empreendidos ao longo de quase duas décadas para esse fato ocorrer e o papel da FUNAB, com vistas à constituição de uma universidade pública no território distrital. Por último, destaca algumas ações realizadas no âmbito do projeto de pesquisa desenvolvido pelo Cebraspe, visando apoiar a instalação dessa universidade.

O terceiro capítulo apresenta uma proposta e analisa os elementos definidores do perfil institucional da UnDF – missão, visão de futuro e valores. Na discussão realizada, a missão é concebida como o elemento que define a razão de existência dessa instituição e, portanto, seu propósito mais amplo. Paralelamente, a visão tem como finalidade sinalizar onde a UnDF deseja estar em tempos futuros no cenário da educação superior, pautada na convicção de que, na realização de suas políticas institucionais, buscará alcançar patamares crescentes de excelência. Por sua vez, os valores são abordados como um conjunto de princípios que servem de guia para a atuação e a conduta dos vários segmentos da instituição em face da sua missão e da visão de futuro.

O quarto capítulo contextualiza a proposta de Projeto Pedagógico

Institucional (PPI) da UnDF como o documento que, atrelado à proposta de PDI, explicita como essa universidade se posiciona frente aos desafios da educação superior na sociedade contemporânea e como se dá sua inserção regional. Apresenta, também, os princípios que norteiam suas atividades de ensino, pesquisa, extensão, arte e cultura e gestão, bem como os de natureza filosófica e metodológica de suas práticas acadêmicas – inovação, inclusão, interdisciplinaridade e internacionalização. Em contínuo, sintetiza as ações para atendimento das diretrizes pedagógicas da universidade, os princípios de avaliação da aprendizagem, as políticas de inovação tecnológica, além daquelas de gestão universitária, desenvolvimento institucional e responsabilidade social.

O quinto capítulo apresenta as propostas de políticas, os objetivos e as metas institucionais da UnDF. Para tanto, explicita as propostas de políticas de ensino, pesquisa, extensão, arte e cultura e gestão estabelecidas por essa IES na perspectiva de assegurar níveis crescentes de sua legitimidade institucional, partindo da premissa de que, em seu cotidiano, tais políticas revelem sintonia entre o seu planejamento e sua realização, traduzida no alcance dos objetivos e metas. Os objetivos são abordados de maneira articulada às respectivas metas institucionais estabelecidas pela UnDF, em relação aos vários âmbitos de sua gestão acadêmica e administrativa-financeira.

O sexto capítulo contempla a proposta de organização didático-pedagógica da UnDF, caracterizando, de início, as arquiteturas acadêmicas propostas pela instituição na perspectiva da inovação curricular na graduação e na pós-graduação. Na sequência, aborda a educação a distância, considerando as especificidades que envolvem a definição de uma política concebida para essa modalidade. Por último, focaliza os cursos de curta duração, voltados para formação ou complementações específicas, bem como para a oferta de MOOCs (*Massive Online Open Courses*), alternativas curriculares que assumem um formato mais rápido em sua realização.

O foco do sétimo capítulo recai sobre a responsabilidade ética e social da UnDF, enfatizando as seguintes temáticas: diversidade, igualdade e cidadania; meio ambiente e sustentabilidade; desenvolvimentos econômico e social; preservação da memória e do patrimônio cultural, além da proposta

de política de comunicação com a sociedade. A exposição feita no capítulo aborda as propostas de políticas acadêmicas relativas à responsabilidade ética e social da instituição, considerando os marcos regulatórios da educação superior para temas transversais, bem como o que dispõe o Estatuto da UnDF a respeito.

O oitavo capítulo focaliza a tríade organização, gestão e planejamento institucional. Apresenta, em um primeiro momento, a relação entre governança, transparência e controle social como princípios que devem alcançar toda a universidade no planejamento das atividades-fim (ensino, pesquisa e extensão), das atividades-meio (financeiros, processos de trabalho e controle), assim como daquelas que promovem o relacionamento entre diferentes unidades e setores. Na sequência, aborda a organização administrativa e a estrutura organizacional da UnDF, ressaltando a composição dessa universidade e a forma como se dá a administração das unidades acadêmicas, considerando as competências definidas em seu estatuto e a composição de cada um dos seus órgãos e núcleos. Em seguida, aborda o perfil dos recursos humanos – corpo docente, tutores e técnicos administrativos, ressaltando princípios subjacentes à política da gestão inovadora de pessoal definida pela UnDF.

O nono capítulo trata da proposta de política de avaliação institucional como um processo global que abrange avaliação institucional (autoavaliação e avaliação externa), avaliação de cursos e avaliação dos estudantes. Enfatiza o compromisso da UnDF em realizar avaliação de forma contínua, articulada e institucionalizada, visando permitir a identificação da coerência entre aquilo que está documentado e as evidências dos impactos de sua atuação por meio de seus programas, cursos, atividades e projetos, bem como a consonância dos resultados obtidos com a missão, a visão, os valores, os objetivos e as metas institucionais. A avaliação da proposta do PDI é discutida como um processo que deve fazer parte da cultura avaliativa da UnDF, sendo contínuo e compromissado com a promoção de interfaces, interações e cooperação com as várias unidades acadêmicas e seus resultados, que deverão ser divulgados e discutidos com os vários segmentos da comunidade acadêmica e a comunidade externa.

O décimo capítulo trata da infraestrutura física e tecnológica,

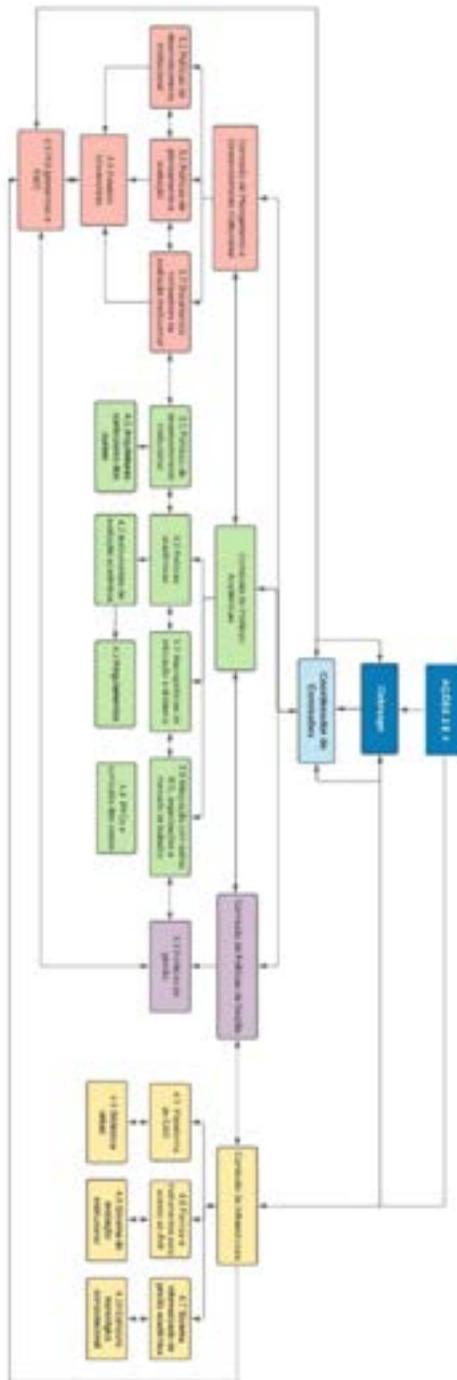
ênfatizando, em relação a esta última, as instalações acadêmicas relacionadas às tecnologias digitais e mídias, bem como o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) concebido e estruturado para a instituição, considerando sua oferta na modalidade da educação a distância.

O último capítulo trata da sustentabilidade financeira da UnDF. A discussão feita sobre a sustentabilidade financeira apoia-se em três premissas básicas:

- (i) o gerenciamento de recursos financeiros com efetividade constitui um dos principais objetivos definidos por uma IES em seu planejamento estratégico, fato que ganha ainda maior expressividade quando associado ao compromisso assumido com avanços para a consolidação da governança institucional;
- (ii) a sustentabilidade financeira ser encarada como um processo permanente por meio do qual a universidade reconhece sua própria realidade, em termos da relação receitas e despesas prioritárias, de maneira a proceder à alocação de recursos financeiros;
- (iii) em sintonia com o princípio da gestão democrática, no contexto da UnDF, a relação orçamento e finanças pressupõe diretrizes orçamentárias discutidas e elaboradas com base em diagnósticos das necessidades da comunidade acadêmica, de maneira democrática e participativa.

A seguir, apresenta-se a diagramação da articulação das atividades e das comissões técnicas para elaboração do PDI.

Figura 2. Articulação das atividades e das comissões técnicas para elaboração do PDI.



Fonte: Cebraspe, 2021a.

2. Avaliação e resultados

Conforme mencionado, o projeto de pesquisa de uma universidade distrital compreendeu a execução de quatro macroações, que vinculavam um total de 32 atividades, incluindo a de acompanhamento e monitoramento para cada uma das ações. Todas as atividades geravam produtos⁵, com exceção da atividade de acompanhamento e monitoramento, para a qual foram apresentados relatórios.

Na Tabela 2 e na Figura 3, a seguir, são apresentados os quantitativos de atividades e produtos gerados por ação.

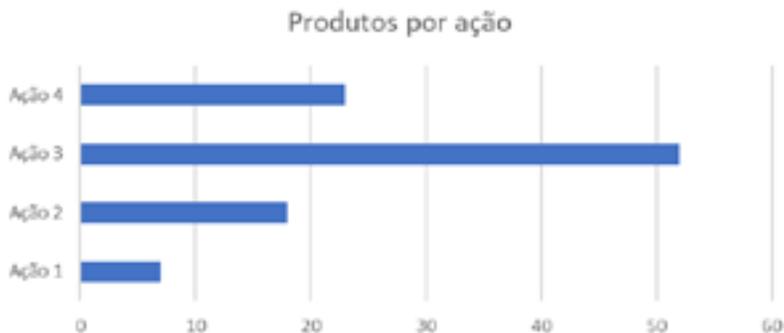
Tabela 2. Relação de atividades e produtos gerados, por ação.

Ação	Atividades	Produtos
Ação 1. Estudos de viabilidade de uma universidade distrital	5	7
Ação 2. Pesquisa de modelos inovadores de gestão universitária: realização de <i>benchmarking</i> internacional e nacional	6	18
Ação 3. Pesquisa de modelos inovadores de gestão universitária: proposta de modelagem para a estruturação da universidade distrital	10	52
Ação 4. Pesquisa de metodologia e/ou tecnologias inovadoras de ensino superior	11	23
Total	32	100

Fonte: Relatório final de prestação de contas. Cebraspe, 2022b. Elaboração própria.

5 O termo “Produto” refere-se à elaboração e à entrega de documento técnico desenvolvido pelo(a) consultor(a), com os resultados dos serviços especializados executados durante a vigência do contrato de consultoria, em conformidade com o estabelecido no termo de referência e no edital de seleção.

Figura 3. Distribuição de produtos por ação.



Fonte: Relatório final de prestação de contas. Cebraspe, 2022b. Elaboração própria.

Conforme demonstrado, as ações 3 e 4 foram as maiores geradoras de produtos, com 52% e 23%, respectivamente.

Quanto à qualidade da entrega no que tange aos indicadores de tempestividade, eficiência e conformidade, os resultados são os expostos na Tabela 3, a seguir.

Tabela 3. Distribuição dos resultados da avaliação, por ação e atividade correspondente.

Ação	Atividade	Tempestividade	Eficiência	Conformidade	Satisfação	
					Demandante	Outras partes
1. Estudos de viabilidade de uma universidade distrital	1.1	3	3	9,6	85,0	84,0
	1.2	3	3	9,8	94,0	96,0
	1.3	3	3	9,4	90,0	98,0
	1.4	3	3	10,0	100	99,0
	1.5	3	3	10,0	98,0	99,0

2. Pesquisa de modelos inovadores de gestão universitária: realização de <i>benchmarking</i> nacional e internacional	2.1	3	3	9,1	93,0	87,0
	2.2	3	3	9,6	97,7	89,0
	2.3	3	3	9,9	100	95,0
	2.4	3	3	9,9	95,9	100
	2.5	3	3	10,0	100	95,2
	2.6	3	3	10,0	93,3	78,8
3. Pesquisa de modelos inovadores de gestão universitária: proposta de modelagem para estruturação de uma universidade distrital	3.1	3	3	9,81	97,0	93,0
	3.2	3	3	9,85	100	94,3
	3.3	3	3	9,32	90,0	85,7
	3.4	3	3	9,16	96,2	92,9
	3.5	3	3	9,25	93,1	91,4
	3.6	3	3	8,32	76,9	77,1
	3.7	3	3	9,69	94,6	97,1
	3.8	3	3	9,29	92,3	94,3
	3.9	3	3	9,45	93,8	97,1
	3.10	3	3	9,17	85,0	88,0
4. Pesquisa de metodologias e/ou tecnologias inovadoras de ensino superior	4.1	3	3	9,63	96,2	95,7
	4.2	3	3	9,73	98,0	100
	4.3	3	3	9,75	95,4	92,9
	4.4	3	3	9,45	96,9	98,5
	4.5	3	3	9,30	90,7	87,1
	4.6	3	3	8,75	93,1	85,7
	4.7	3	3	9,71	97,7	97,1
	4.8	3	3	9,44	90,0	91,4
	4.9	3	3	9,81	96,9	92,9
	4.10	3	3	9,21	85,0	79,0
	4.11	3	3	9,22	86,0	88,0
Média	---	---	---	9,51	93,5	91,9
Máxima	---	---	--	10,0	100	100
Mínima	---	---	---	8,32	76,9	77,1

Fonte: Relatório final de prestação de contas. Cebraspe, 2022b. Elaboração própria.

O indicador “Tempestividade” refere-se à entrega de produtos/serviços dentro do prazo acordado. Para todos os produtos, foi atribuída a nota 3, tendo em vista que as entregas ocorreram dentro do prazo acordado. Desse modo, o referido indicador foi cumprido integralmente.

Já para o indicador “Eficiência”, é verificado se ao longo da realização do produto foi possível obter a maximização da relação custo/benefício. Como pode ser observado, todos os produtos foram avaliados com nota 3, o que indica que a entrega foi realizada e o gasto realizado atendeu ao orçamento previsto. Portanto, os produtos foram cumpridos integralmente em relação à eficiência.

Em relação à satisfação das partes interessadas, a média geral, considerando o conjunto das ações e suas atividades, foi de 92,7%. A parte demandante avaliou em 93,5%, e outras partes interessadas, em 91,9%.

No âmbito da pesquisa de satisfação, cabe destacar que foram utilizados dois eixos de distribuição de atributos a serem avaliados:

- a) Qualidade do produto/serviço.
- b) Relacionamento do demandante com os executores.

Quadro 1. Eixos e atributos utilizados na avaliação.

Eixos	Atributos
Qualidade do produto/serviço	Planejamento e organização para a consolidação dos estudos
	Qualidade das entregas e dos serviços realizados
	Contribuição do estudo para o projeto de pesquisa
	Eficiência: maximização da relação custo/benefício
	Conformidade: cumprimento dos critérios pactuados para cada produto/serviço
	Tempestividade: cumprimento do prazo conforme cronograma
	Atendimento dos critérios definidos no Plano de Trabalho
	Aderência às normas e à legislação vigente (MROSC)
Relacionamento do demandante com os executores	Contribuição dos produtos para desenvolvimento da política pública
	Facilidade de contato com equipe responsável pela avaliação no Cebraspe
	Atendimento às demandas encaminhadas ao longo da avaliação
	Satisfação geral com a atuação do Cebraspe Em uma escala de 0 a 10, o quanto você recomendaria o Cebraspe a outras pessoas e organizações?

Fonte: Plano de trabalho. Cebraspe, 2020. Elaboração própria.

Entre os indicadores considerados, o critério de conformidade, que se refere à capacidade de cumprir os critérios pactuados dos produtos associados, obteve uma média geral de 9,6, sendo a menor para as atividades da ação 3 (9,33) e a maior na ação 2 (9,88), conforme indicado na próxima figura.

Figura 4. Média da análise dos critérios de conformidade.

Fonte: Relatório final de prestação de contas. Cebraspe, 2022b. Elaboração própria.

Convém destacar que a ação 3, embora compreendesse 10 atividades, as quais geraram 52 produtos, vinculou-se também a algumas atividades da ação 4, fazendo com que os critérios de conformidade fossem ampliados em relação aos das demais ações, o que conferiu, inclusive, maior credibilidade ao processo.

A partir das notas atribuídas para os índices previstos em cada atividade, realizou-se o cálculo da nota final de cada ação, que considerou o somatório das notas das atividades, dividido pelo somatório dos pesos de cada uma delas. Assim, considerando a média ponderada de todas as ações para a realização da atribuição do conceito, o Cebraspe atingiu plenamente o desempenho esperado, chegando ao conceito global de 9,65 (96%), superior à meta estipulada, conforme indicado na Tabela 4, a seguir.

Tabela 4. Distribuição dos conceitos obtidos, por ação.

Ação		Ação 1	Ação 2	Ação 3	Ação 4	Meta	Peso	Conceito (Média global ponderada)
Indicadores	Qualidade da entrega	99%	99%	98%	98%	85%	2	9,6583
	Satisfação das partes interessadas	94%	94%	91%	92%	80%	1	

Fonte: Relatório final de prestação de contas. Cebraspe, 2022b. Elaboração própria.

3. Benefícios e impactos gerados

Ao longo do desenvolvimento da parceria e das atividades previstas no Plano de Trabalho, é possível elencar uma série de benefícios promovidos pelas ações desenvolvidas no âmbito do Termo de Cooperação entre a UnDF (antiga FUNAB), a FAPDF e o Cebraspe para a implementação da Universidade do Distrito Federal. Entre esses benefícios, está o fato de que o projeto se deu de forma concomitante à criação da universidade, ou seja, não estava condicionado a uma expectativa de criação, mas a uma universidade já existente. Isso permitiu que aspectos relacionados tanto ao projeto quanto à universidade fossem ajustados e formatados durante a sua implementação, fazendo com que a interlocução entre Comissão Gestora e Cebraspe fosse fluida e constante, algo extremamente importante no contexto de um projeto vivo e dinâmico como o de uma universidade.

O planejamento do projeto previa a realização de eventos para discussão com a comunidade acadêmica acerca da importância da UnDF para a sociedade local, regional, nacional e internacional. Essas ações possibilitaram o protagonismo da UnDF com outras universidades e diferentes públicos em debates sobre o contexto da Educação Superior no Brasil e no Exterior. As limitações geradas a partir da pandemia impactaram algumas ações planejadas, em especial as que previam intercâmbios e visitas técnicas. Contudo, as atividades *on-line* possibilitaram que eventos organizados pelo projeto acontecessem, da mesma forma que permitiram a participação em eventos temáticos importantes para o objeto da parceria.

Nesse contexto, entre os produtos gerados, é possível observar diversos ganhos para a UnDF e para a sociedade. Por meio da ação 1, foi possível realizar a análise de viabilidade na qual se conheceu o contexto em que UnDF está inserida e as principais demandas inerentes à educação superior na região. Já na ação 2, o projeto permitiu conhecer e analisar outras universidades no Brasil e no Exterior que são referência em tecnologia e inovação. O *benchmarking* realizado possibilitou uma análise profunda das melhores práticas utilizadas pelas universidades pesquisadas e que serviram de referência para a construção da proposta da UnDF. Entre seus benefícios, está a participação e organização de eventos que discutiram modelos de inovação nas universidades com

importantes insumos para a discussão e especificação de premissas, diretrizes e princípios a serem utilizados nas ações 3 e 4. Nas duas últimas ações, partiu-se para a construção das propostas dos principais elementos norteadores da universidade, os quais foram consolidados nas propostas do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que agregam as diretrizes, os princípios, as políticas acadêmicas, de pessoal e de gestão, bem como as condições de infraestrutura tecnológica que garantirão a implementação da UnDF.

Nesta etapa, a partir das ações 3 e 4, a coordenação do projeto apresentou uma organização dos estudos nas seguintes comissões temáticas: Comissão de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, Comissão de Políticas Acadêmicas, Comissão de Gestão e Comissão de Infraestrutura. As comissões se reuniam semanalmente para discussão acerca das propostas que estavam sendo elaboradas e, quinzenalmente, ocorriam reuniões com a Comissão Gestora do projeto, para que esta participasse ativamente do processo de construção dos documentos que definiriam propostas das principais políticas da Universidade.

A articulação entre as comissões temáticas e a Comissão Gestora possibilitou a ampliação das discussões e principalmente a coerência entre os documentos apresentados, de forma a culminar com a proposição da teoria dos 4 Is (interdisciplinaridade, inovação, internacionalização e inclusão), que articularam a construção de uma proposta de ensino pautada em metodologias ativas e centradas no estudante. O desenvolvimento do projeto se ancorou, em todas as suas etapas, na pesquisa, desde as referências da política de educação superior, da política de inovação e tecnologia, da política de avaliação, da política de seleção e de formação docente e discente até as condições de oferta. Todas as fases do projeto contaram com especialistas renomados nas suas respectivas áreas de atuação, selecionados por chamada pública para, a partir das suas experiências e dos estudos realizados, construir as propostas dos documentos basilares para a UnDF.

Outro fruto importante da parceria foi a contrapartida oferecida pelo Cebraspe que oportunizou a realização do Curso de Especialização em Interdisciplinaridade em Metodologias Ativas, o qual teve como público-alvo servidores em exercício nas unidades escolares da rede pública do Distrito

Federal que ofertam o 3º ciclo do ensino fundamental. O referido curso contou com 42 vagas, trazendo impactos positivos também para a formação de professores da Educação Básica do Governo do Distrito Federal.

É importante destacar que o projeto é inédito e inaugura um novo modo de constituir uma universidade. Espera-se que, no médio e longos prazos, os benefícios da parceria possam ser observados também por meio do alcance dos objetivos e das metas previstos na proposta de PDI e, principalmente, nos profissionais que serão formados pela universidade e que serão importantes atores de transformação da sociedade a partir do conhecimento obtido e também desenvolvido no contexto da UnDF.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto apresentado neste artigo detalha uma metodologia de trabalho inovadora de criação de uma universidade a partir de pesquisa aplicada. O estudo traz um breve histórico do sistema de educação superior do Distrito Federal até a criação, em 2021, da Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes.

O estudo em pauta evidencia como o projeto de pesquisa “Uma Universidade Distrital” dialogou e contribuiu para implementação da UnDF, bem como apresenta as macroações do projeto, suas metas, seus parâmetros de aferição da qualidade, seus indicadores e seus critérios de conformidade. Ainda, destaca a proposta de Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), um documento que dialogou com todos os demais produtos da parceria, apresentando, por fim, os benefícios e os impactos gerados.

É importante concluir trazendo uma premissa considerada ao longo de toda elaboração deste trabalho e consolidada pelo professor António Nóvoa (2019, p. 15):

O futuro da universidade passa pela sua metamorfose. O que está em jogo é a mudança da sua forma, dentro e fora, é a criação de um novo ambiente universitário e de uma nova relação com a sociedade. No futuro da universidade define-se também o futuro das sociedades

do século XXI, da liberdade, da possibilidade para uma vida em comum, em paz com a Terra e em paz com os outros. Em tempos duros, de insensatez e intolerância, de negação da ciência e do diálogo, precisamos da razão do conhecimento, precisamos de universidades fortes, presentes, capazes de se projectarem no futuro. O maior risco que temos pela frente é a incapacidade de assumirmos riscos.

Este artigo demonstra o consistente trabalho realizado a partir da parceria entre UnDF, Cebraspe e FAPDF. É relevante registrar que a metodologia adotada na execução deste projeto possibilitou à Comissão Gestora acompanhar o processo de produção de todos os documentos do Projeto de Pesquisa, apresentando críticas e sugestões para os estudos e as políticas universitárias propostas, visando colaborar para seu aperfeiçoamento e, em um momento posterior, para sua validação. As contribuições foram trazidas, também, no sentido de promover o alinhamento dessas políticas com os elementos estruturantes do perfil da instituição, considerando a singularidade que ela assume no cenário da educação superior pública do Distrito Federal e da RIDE.

REFERÊNCIAS

CEBRASPE. Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos. **Plano de Trabalho**. Coord. GRIBOSKI, Claudia Maffini, Brasília, DF, 2020. (Projeto “Uma Universidade Distrital” — Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal — FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal — FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos — CEBRASPE. _____). **Plano para Articulação das Ações 3 e 4 – Projeto UnDF**. Autora: ROBL, Fabiane. Coord. GRIBOSKI, Claudia Maffini, Brasília, DF, 2021a. (Projeto “Uma Universidade Distrital” — Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal — FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal — FUNAB, Centro Brasileiro de

Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos — CEBRASPE (a) _____ . **Documento contendo o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, contemplando políticas voltadas para as modalidades presencial e a distância.** Autor: SOUSA, José Vieira de.; Coord. GRIBOSKI, Cláudia Maffini, Brasília, DF, 2022a. (Termo de Referência n. 020, Código n. 2021-020, Projeto “Uma Universidade Distrital” Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – Cebraspe). _____ . **Relatório final de prestação de contas.** Coord. GRIBOSKI, Claudia Maffini, Brasília, DF, 2022b. (Projeto “Uma Universidade Distrital” — Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal — FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal — FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos — CEBRASPE. DISTRITO FEDERAL (Estado). Câmara Legislativa do DF. **Lei n. 400, de 29 de dezembro de 1992.** Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Universidade Regional do Distrito Federal – URB e dá outras providências. Brasília, Diário Oficial do DF, 1992.

DISTRITO FEDERAL (Estado). Governo do Distrito Federal (GDF). **Decreto n. 38.126, de 11 de abril de 2017.** Institui a Política Distrital de Ciência, Tecnologia e Inovação - Inova Brasília, altera o Decreto nº 27.993, de 29 de maio de 2007, que dispõe sobre o Conselho de Ciência e Tecnologia do Distrito Federal e dá outras providências. Brasília, Diário Oficial do DF, 2017. DISTRITO FEDERAL (Estado). Governo do Distrito Federal (GDF). **Lei complementar n. 987, de 26 de julho de 2021.** Autoriza a criação e define as áreas de atuação da Universidade do Distrito Federal – UnDF e dá outras providências. Brasília, Diário Oficial do Distrito Federal, 2021.

DISTRITO FEDERAL (Estado). Governo do Distrito Federal (GDF). **Lei n. 5.499, de 14 de julho de 2015.** Aprova o Plano Distrital de Educação – PDE e dá outras providências. Brasília, Diário Oficial do DF, 2015.

NÓVOA, A. Futuro da universidade: O maior risco é não arriscar.

Revista Contemporânea de Educação, v. 14, n. 29, p. 17, 2019. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/21710/pdf_1. Acesso em: 27 dez. 2023.

Claudia Maffini Griboski

Pedagoga e Doutora em Educação, Professora da Universidade de Brasília e Diretora Executiva do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos. Atuou como Pesquisadora e Coordenadora do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal. E-mail: cgriboski4@gmail.com

Camila Gomes Diógenes

Administradora, Mestre em Educação Intercultural pela *Universidad Nacional de Educación a Distancia de España*; Especialista em Gestão Pública pela UNILAB. É atualmente Coordenadora de Monitoramento de Avaliações Educacionais do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos. Atuou como Pesquisadora e Coordenadora do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal. E-mail: camilagomesdiogenes@gmail.com

Giovani Grassi

Pós-Doutor em Física na UnB, Doutor em Física pela UnB e pela Universidade Norueguesa de Ciência e Tecnologia - NTNU, Mestre em Educação em Ciências e Matemática pela UFG e Graduado em Física pela UFG. Professor da SEEDF e, atualmente, Gerente de Dados e Evidências da UnDF. E-mail: giovanni.grassi@undf.edu.br

Simone Pereira Costa Benck

Doutora em Educação pela UNICAMP e Mestre em Educação pela UnB. Professora do quadro efetivo da SEED/DF desde 1994, é, atualmente, Reitora Pro Tempore da Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes - UnDF, universidade pública distrital criada em 2021. E-mail: simone.benck@undf.edu.br

Artigo submetido em 25/07/2023

Aprovado em 13/11/2023



**ESTUDOS DE VIABILIDADE PARA IMPLANTAÇÃO DA
UNIVERSIDADE DO DISTRITO FEDERAL**

**VIABILITY STUDIES FOR THE IMPLEMENTATION OF THE
UNIVERSITY OF THE FEDERAL DISTRICT**

**ESTUDIOS DE FACTIBILIDAD PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE
LA UNIVERSIDAD DEL DISTRITO FEDERAL**



Fabiane Robl

Marcelo Ferreira Lourenço

RESUMO

No âmbito do Projeto de Pesquisa de uma Universidade Distrital foram, inicialmente, demandados estudos de viabilidade para a sua criação, envolvendo os impactos e os custos de implantação de uma universidade distrital e estudos sobre a oferta e a demanda de educação superior pública e privada no Distrito Federal e Ride/DF, identificando, especialmente, cursos voltados para o desenvolvimento científico, tecnológico e/ou de inovação, além da caracterização do perfil dos estudantes e do mercado de trabalho. Neste artigo, apresentamos o percurso metodológico e a síntese com os principais resultados que poderiam auxiliar no processo de implantação de uma universidade pública para atender às demandas do Distrito Federal e seu entorno, com foco nos impactos regulatórios, econômicos e políticos. Quanto aos aspectos relativos à oferta e demanda da Educação Superior, destacamos a relação entre os concluintes do Ensino Médio e a oferta de vagas na Educação Superior e sua relação com o mercado de trabalho.

Palavras-chave: Universidade Pública Distrital; Estudo de impacto; Demanda por Educação Superior.

ABSTRACT

Within the scope of the Research Project for a District University, initially, feasibility studies were required for its creation, involving the impacts and costs of implementing a district university and studies on the supply and demand of public and private higher education in the country. Federal District and Ride/DF, identifying especially courses aimed at scientific, technological and/or innovation development, in addition to characterizing the profile of students and the job market. In this article, we present the methodological route and the synthesis with the main results that could help in the process of implantation of a public university to meet the demands of the Federal District and its surroundings, focusing on the regulatory, economic and political impacts. As for the aspects related to the supply and demand of Higher Education, we highlight the relationship between high school graduates and the offer of vacancies in Higher Education and its relationship with the labor market.

Keywords: District public university; Impact study; Demand for Higher Education; Implantation

RESUMEN

En el ámbito del Proyecto de Investigación de una Universidad Distrital se requerían estudios de factibilidad para su creación, involucrando los impactos y costos de implementar una universidad distrital y estudios sobre la oferta y demanda de educación superior pública y privada en el país. Distrito y Ride/DF, en particular cursos dirigidos al desarrollo científico, tecnológico y/o de innovación, además de caracterizar el perfil de los estudiantes y el mercado de trabajo. En este artículo presentamos el camino metodológico y la síntesis con los principales resultados que podrían ayudar en el proceso de implantación de una universidad pública para atender las demandas del Distrito Federal y su entorno, enfocándonos en los impactos normativos, económicos y políticos. En cuanto a los aspectos relacionados con la oferta y demanda de educación superior, destacamos la relación entre los bachilleres y la oferta de vacantes en educación superior y su relación con el mercado laboral.

Palavras-clave: Universidad pública distrital; estudio de impacto; Demanda de Educación Superior

INTRODUÇÃO

O Cebraspe assumiu a tarefa de desenvolver, em parceria com a Fundação de Amparo à Pesquisa do Distrito Federal (FAP-DF) e a Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal (Funab/DF), um projeto para a instalação de uma Universidade Pública Distrital, visando o desenvolvimento social, econômico, tecnológico e científico do Distrito Federal (DF) e Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE)¹. Em um primeiro momento, foram demandados estudos de viabilidade para a criação da Universidade Distrital, os quais estavam distribuídos em três atividades vinculadas à ação 1, do projeto de pesquisa, sendo elas:

1.1 Estudo sobre o impacto e os custos de implantação de uma universidade distrital;

1.2. Pesquisa sobre a oferta de educação superior pública e privada no Distrito Federal e RIDE/DF, identificando, especialmente, cursos voltados para o desenvolvimento científico, tecnológico e/ou de inovação;

1.3. Pesquisa sobre a demanda por Educação Superior no DF e RIDE/DF, caracterizando o perfil dos estudantes e do mercado de trabalho com ênfase nas áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias.

Essas atividades tiveram, em seu conjunto, o objetivo de apresentar os elementos de impactos econômicos, sociais e políticos da sua implantação e caracterizar a oferta e a demanda da Educação Superior no DF e na RIDE/DF, especialmente de cursos e com ênfase nas áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias.

1 A Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE/DF) conta, atualmente, com 33 municípios e o Distrito Federal, Lei Complementar n.º 163 de 14/06/2018, abrangendo cidades de Goiás e Minas Gerais.

Neste artigo, apresentamos o percurso metodológico e a síntese com os principais resultados que poderiam auxiliar no processo de implantação de uma universidade pública para atender às demandas do Distrito Federal e seu entorno, sem, porém, adentrarmos nos aspectos dos custos de implantação. Assim, o texto que segue aborda apenas os impactos regulatórios, econômicos e políticos, bem como os principais resultados acerca da oferta e demanda por Educação Superior no Distrito Federal e RIDE/DF.

1. O impacto de implantação de uma universidade distrital, do ponto de vista regulatório, político e econômico

Esta etapa do estudo tinha como proposta a avaliação e a apresentação dos impactos financeiros, a estimativa de investimentos e de custeio (infraestrutura e recursos humanos), além da análise de impactos regulatórios, avaliativos, políticos, educacionais, econômicos, produtivos, sociais e urbanísticos envolvidos na implantação da universidade. A partir disso, foram apresentadas também as perspectivas e os desafios da Universidade do Distrito Federal a fim de embasar o desenvolvimento do projeto. Para esta publicação foram objetivo da análise alguns tópicos selecionados dos referidos estudos, a começar pela análise dos aspectos regulatórios envolvidos na criação de nova Instituição de Educação Superior (IES), seguida dos impactos econômicos, sociais e culturais vinculados à criação de universidades públicas e, por fim, apresentamos os aspectos políticos, a partir da análise das emendas ao Projeto de Lei Complementar n.º 034/2020 apresentadas pelos Deputados Distritais.

D) Análise sobre o atendimento das questões de regulação para implantação da Universidade do Distrito Federal, segundo a regulamentação em vigor à época

Para a implantação de uma IES que tenha como objetivo a oferta de programas voltados para as áreas de inovação, de tecnologias e de engenharias é preciso estabelecer, inicialmente, algumas referências regulatórias que servirão de base para o planejamento estratégico da sua criação. A princípio, conforme definiu o Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF), na

Resolução n.º 02, de 19 de setembro de 2017, que fixou as normas para a Educação Superior no Sistema de Ensino do Distrito Federal:

Art. 1º O Sistema de Ensino do Distrito Federal, na oferta da educação superior, compreende instituições públicas criadas e mantidas pelo Poder Público do Distrito Federal.

Parágrafo único. As instituições de educação superior, criadas e mantidas pela iniciativa privada, fazem parte do Sistema Federal de Ensino Superior, em conformidade com a legislação nacional vigente.

Art. 2º A responsabilidade pela implantação e manutenção das instituições públicas de educação superior, no Sistema de Ensino do Distrito Federal, é dever do Poder Público.

[...]

Art. 5º As instituições públicas de educação superior, no Sistema de Ensino do Distrito Federal, devem obedecer às disposições da legislação nacional e desta Resolução.

Dessa forma, caberá ao Poder Público do Distrito Federal estabelecer os princípios que nortearão a implantação e o desenvolvimento de uma Universidade do Distrito Federal, de categoria administrativa pública que, segundo a mesma Resolução, deverá ter as seguintes características:

Art. 7º As Universidades, instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, caracterizam-se por:

I - indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão;

II - produção intelectual institucionalizada, mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural,

quanto regional e nacional;

III - corpo docente com titulação obtida em programas de pós-graduação *stricto sensu*, de, no mínimo, 33% (trinta e três por cento) do total;

IV - corpo docente em regime de tempo integral de, no mínimo, 33% (trinta e três por cento) do total;

V - propostas curriculares que contemplem as diversas áreas do conhecimento;

VI - oferta regular de, no mínimo, 4 (quatro) cursos de mestrado e 2 (dois) de doutorado reconhecidos pelo Sistema Federal de Ensino, nos termos da legislação vigente.

Parágrafo único. As Universidades gozam de autonomia, nos termos da Constituição Federal.

Da análise da referida Resolução, chamaram a atenção os aspectos previstos no texto que atribuem, ora obrigatoriedades, ora permissibilidades, ou seja, o que se determina no Art. 7º poderá ser desenvolvido em uma organização de estrutura *multicampi*, com *campi* distribuídos, obrigatoriamente, dentro dos limites do Distrito Federal e considerados com a designação “*campus* fora de sede”. Por outro lado, a universidade poderá adotar uma estrutura de campus único. Por si, a definição apontará para questões organizacionais e orçamentárias importantes visto que a oferta de programas de graduação e de pós-graduação em uma universidade é diretamente afetada por aspectos próprios de seu funcionamento, como, por exemplo, sinergia de utilização de espaços comuns, dimensionamento de equipes de limpeza, manutenção e segurança predial, entre outros fatores. Ainda, podem ser incluídos aspectos como a otimização da carga horária do corpo docente, influenciada pela área de formação e de pesquisa dos professores e, do acervo, de equipamentos e de espaços de ensino e de pesquisa.

Por fim, pôde-se depreender que os principais pontos a serem confrontados pelos legisladores e pelo poder executivo, dizem respeito ao atendimento do Artigo 7º da Resolução CEDF n.º 02, de 19 de setembro de

2017, no que tange às características firmadas nos incisos de I a VI, com destaque aos de número III, IV e VI.

Assim, o texto legal de criação da Universidade do Distrito Federal deveria prever a forma como o atendimento desse dispositivo será feito, incluindo-se, certamente, tais decisões nos documentos organizacionais da própria IES, como em seu Plano de Desenvolvimento Institucional.

II) Impactos Econômicos, Sociais e Culturais vinculados à criação de Universidades Públicas

A importância que as universidades, especialmente às públicas, têm sobre o desenvolvimento regional tem sido cada vez mais destacada. A literatura traz uma gama de impactos positivos a partir da implantação de novas IES ou mesmo novos *campi*. Entre os principais impactos, podemos destacar: a geração de conhecimento (capital humano), a construção de um ambiente de aprendizagem, a oferta de recursos que assegurem coesão social, o efeito no ambiente cultural local, a formação de lideranças, a formulação de visão estratégica sobre os condicionantes econômicos da região, assegurando a competitividade, os impactos econômicos a médio e longo prazo e os impactos políticos (Caldarelli *et al.* 2015).

Contudo, no Brasil, os estudos sobre os impactos da criação de Universidades, passaram a ser mais recorrentes a partir de 2010, tomando como base empírica a interiorização das Universidades Federais (novas e também os *campi*) e a implantação dos Institutos Federais de Educação (IFEs).

Com relação aos impactos econômicos, Vinhais (2013) analisou a mudança do perfil de renda per capita dos municípios que receberam novos *campi* universitários, no período compreendido entre 2000 e 2010. O autor relatou um efeito positivo de 3,3% sobre a média do logaritmo da renda per capita dos municípios nos quais os novos *campi* foram criados. Na mesma linha, porém, com metodologia distinta, Niquito *et al.* (2018), chegaram a um efeito positivo de 3,57%. No mesmo estudo, os resultados mostraram que o efeito da criação de novos *campi* de universidades federais é maior

em municípios menores. Nesse sentido, Barbosa, Petterini e Ferreira (2014) destacam que em municípios menores, o efeito de curto prazo (efeito-gasto) sobre sua economia a partir do surgimento de *campi* de universidades federais foi significativa, especialmente pela movimentação da economia local, incluindo moradia (estudantes advindos de outras cidades), crescimento dos setores de alimentação, lazer e serviços (fotocópia, livrarias), entre outros. Além da construção civil na implantação do campus. Ou seja, a implantação de uma IES tende a modificar o perfil da economia local, ao agregar valor aos serviços e aos investimentos já existentes e possibilitar a criação de novos setores. Já em municípios maiores a relação foi inversa, ou seja, no curto prazo os efeitos foram insignificantes, enquanto no longo prazo (efeito-conhecimento) os novos *campi* promoveram ganhos para as economias locais, especialmente pelo estímulo na implantação de novas empresas.

Para Nogueira e Arraes (2018), as regiões que possuem universidades se beneficiam do aumento dos níveis de capital humano, a partir da formação de mão de obra qualificada, atraindo empresas inovadoras para a região e, por sua vez, aumentam a demanda por trabalhadores qualificados, os quais apresentam maior probabilidade de empreenderem negócios inovadores (Santos, Rocha, Justo, 2020).

Yusuf e Nabeshima (2007) destacam a importância da presença de uma universidade para o desenvolvimento regional, assim como o estabelecimento das parcerias entre a IES e o setor produtivo. Essas parcerias tendem a ser muito benéficas para desenvolvimento local. E mesmo nas situações em que a IES não tenha muito engajamento com a comunidade, a sua criação tende a impactar a economia regional, seja pela geração de empregos, seja pelos investimentos em infraestrutura, ou ainda pelos possíveis desdobramentos sobre a demanda por bens e serviços (Niquito *et al.*, 2021).

Outro impacto importante diz respeito ao efeito multiplicador. Geralmente os estudos têm mostrado uma categorização ou uma subdivisão para fins de cálculo, considerando: a) impactos sobre as famílias (acréscimos de rendas em decorrência de pagamentos diversos e dos efeitos multiplicadores decorrentes); b) impacto sobre os governos locais (aumento da arrecadação,

mas também maior demanda sobre bens públicos de infraestrutura); c) impacto sobre as empresas locais (aumento da demanda, mas também concorrência no mercado de compra de fatores de produção). Rolim e Kureski (2006), em estudo sobre o impacto de cinco Universidades Estaduais do Paraná (UEPF, UEM, UEL, UNICENTRO e UNIOESTE), concluíram que o valor desse multiplicador foi de 2,53 na geração de renda e 2,34 na geração de empregos. Isso significa que para cada emprego direto gerado pelas universidades outros 1,53 foram criados no Estado. E para cada real gasto/investido por elas, foram gerados outros R\$1,34 na economia (Rolim & Kureski, 2006). No caso das Universidades Federais, Kureski e Rolim (2009) estimaram um efeito multiplicador de renda na ordem de R\$1,94, para cada real pago em salários.

Os mesmos autores, em outro estudo, detalham dois tipos de impactos econômicos das universidades sobre as regiões em que elas estão inseridas. O primeiro, chamado de *efeito para frente*, é caracterizado como o impacto de longo prazo, mais duradouro, na perspectiva do desenvolvimento econômico. O segundo, *efeito para trás*, mostra o impacto em uma perspectiva mais restrita no que se refere à amplitude e ao tempo (Rolim & Kureski, 2010, p. 5).

Figura 1. Impactos Regionais de uma Universidade



Fonte: Rolim & Kureski, 2010, p. 5.

Os impactos sociais da criação de universidades, principalmente as públicas, costumam ter tem vinculação direta com o desenvolvimento econômico e com as mudanças no perfil socioeconômico da população residente nos municípios sede da IES. Contudo, outro aspecto importante envolvido nas questões sociais, diz respeito à utilização de serviços oriundos dessas IES, como, por exemplo, a complementação do atendimento no setor da saúde (hospitais universitários, clínicas odontológicas, clínicas de psicologia, entre outras). Da mesma forma, tem recebido atenção a disponibilização de serviços jurídicos e empresas júnior, na forma de consultoria gratuita para a população de baixa renda.

A sistematização dessas informações tem sua importância quando consideradas do ponto de vista das demandas sociais por formação especializada nas áreas de interesse do projeto (engenharias, tecnologias e inovação). Volta-se a afirmar que, pelo seu importante papel transformador, a implantação da Universidade do Distrito Federal certamente terá seus reflexos benéficos à sociedade.

III) Análise das Emendas ao Projeto de Lei Complementar n.º 034/2020 apresentadas pelos Deputados Distritais

O projeto de Lei Complementar n.º 034/2020, de autoria do Governador do Distrito Federal, foi encaminhado à presidência da Câmara Legislativa do Distrito Federal (CLDF), em 19 de março de 2020, e teve sua apresentação em 23 de abril do mesmo ano, cuja ementa destaca: “Autoriza a criação e define as áreas de atuação da Universidade do Distrito Federal – UnDF e dá outras providências”. A partir dessa data, o projeto recebeu 48 emendas Modificativas ou Aditivas aos seus 22 artigos, das quais, 46 estão apensadas ao projeto (as emendas 8 e 25 tiveram os protocolos anulados), sendo 41 da Comissão de Educação, Saúde e Cultura (CESC) e quatro do Plenário, que foram analisadas, no intuito de verificar se as propostas de emendas promoveriam alterações significativas no texto inicial e, assim, poderiam ser analisadas no contexto dos reflexos na futura implantação.

Embora todas as emendas apresentassem importância para o contexto dos impactos políticos da implantação da Universidade do Distrito Federal na sociedade e, de forma mais específica, na comunidade educacional, percebe-se que há uma relativa sobreposição de conteúdos em diferentes emendas. Assim, chamou a atenção aquelas que possuíam um maior potencial de influência em aspectos atinentes a três importantes dimensões da gestão de uma IES: a) a gestão orçamentária por se vincularem ao custeio de recursos humanos; b) a gestão organizacional em relação aos recursos materiais e logísticos; e, c) a gestão da oferta de cursos e de vagas.

Das emendas selecionadas, sete possuíam impacto nas três dimensões principais (12, 21, 30, 34, 39, 40 e 41). Das demais, 12 não influenciariam na Gestão Organizacional (1, 22, 23, 26, 27, 32, 33 e 48). Foi identificado, ainda, que 13 não apresentavam relação direta com a oferta dos cursos: 1, 3, 5, 15, 17, 26, 27, 29, 31, 32, 33, 43 e 47. Em síntese, pode-se dizer que as emendas apresentadas estavam fortemente vinculadas aos aspectos de Gestão Organizacional, seguida dos aspectos de Gestão Orçamentária, e, por fim, com menor preocupação dos Deputados Distritais, seguiam os aspectos envolvidos na Gestão de Oferta de Cursos.

Outra análise possível, também extraída do quantitativo de emendas apresentadas, dizia respeito à legenda dos Deputados e ao grau de vinculação a uma das três categorias propostas na análise. Primeiramente, cabe destacar que dos 24 Deputados da CLDF, apenas cinco (todos de legendas diferentes), apresentaram emendas ao PL 034/2020. Os cinco Deputados proponentes de emendas mostraram maior preocupação com a estrutura organizacional da nova IES. Quatro deles vincularam as emendas nas três categorias.

Considerando que o PL 034/2020 foi apresentado pelo Governo DF e os Deputados (5) proponentes das emendas eram, declaradamente, ao menos três deles, de oposição, ficou evidente a importância que o referido PL teve no desenvolvimento da Educação Superior da região. Destaca-se, inclusive, que a data de encaminhamento à presidência da CLDF, em 19 de março de 2020 e, em consulta à base de dados da Câmara Legislativa, localizou-se o primeiro protocolo de registro de Emenda ao PL, no dia 09 de abril de 2020. A

existência de um pedido de Emenda apenas 20 dias após a entrega do Projeto na CLDF, mostrou indícios da relevância e da pertinência do tema para a Casa Legislativa do DF. Assim, foi possível entender, pela quantidade e qualidade das emendas apresentadas, que não se tratava de um Projeto do Governo, mas, sim, de um Projeto de Governo, pensado para a sociedade do Distrito Federal e seu entorno.

2. Estudos de oferta e demanda da Educação Superior no Distrito Federal e RIDE/DF

Os estudos acerca da caracterização da Educação Superior, incluindo oferta e demanda, foram desenvolvidos no período de 23/12/2020 a 25/03/2021, tiveram como objetivo a realização de pesquisa sobre a oferta e demanda de Educação Superior – pública e privada – no DF e na RIDE/DF, identificando, especialmente, cursos voltados para o desenvolvimento científico, tecnológico e/ou de inovação.

A primeira etapa do estudo trouxe a caracterização geral da RIDE/DF, com os objetivos de sua formação e com a apresentação de dados extraídos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) acerca da população, área territorial, Produto Interno Bruto (PIB), densidade demográfica e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de todos os municípios. A segunda etapa abordou os aspectos do Ensino Médio na região. Houve o levantamento dos dados da população de estudantes desse nível de ensino do DF e da RIDE/DF, apresentado por série histórica de 3 anos (de 2017 a 2019), tendo como fonte de dados o Censo Escolar do INEP e as Secretarias Distrital e Estaduais de Educação. A terceira parte tratou exclusivamente do panorama da Educação Superior, com dados gerais do Brasil, Regiões, Estados e Distrito Federal, considerando indicadores do número de IES, cursos, matrículas, concluintes, vagas, por categoria administrativa e organização acadêmica, em série histórica compreendida entre 2010 e 2019. Além disso, foram apresentados os dados, na mesma série histórica, para caracterizar o perfil dos estudantes, contemplando informações sobre o sexo, faixa etária e perfil de renda. Todos os dados foram extraídos do Censo da Educação Superior (CenSup) do INEP,

da plataforma e-Mec e dos Relatórios Enade.

A partir da coleta e sistematização das informações foram gerados quatro documentos técnicos, culminando com a apresentação do panorama geral da Educação Superior no DF e na RIDE/DF, incluindo sua relação com o Ensino Médio e com o mercado de trabalho. Assim, neste estudo, apresentamos apenas um recorte dos resultados de maior relevância na viabilidade de implantação da Universidade do Distrito Federal.

2.1 Relação entre o número de concluintes do Ensino Médio (DF e RIDE/DF) e de vagas ofertadas na Educação Superior

Historicamente, os egressos do Ensino Médio brasileiro não são em quantidade suficiente para alimentar a expansão da Educação Superior. Os dados apresentados na Tabela 1² e na Figura 2 confirmam que há menos concluintes do Ensino Médio que vagas ofertadas na Educação Superior. Evidentemente, não se pode considerar que apenas os concluintes imediatos do Ensino Médio ingressam na Educação Superior, esses estudantes representam a demanda potencial. Porém, existe um público que não teve acesso ou oportunidade, por diversos motivos, ao final do Ensino Médio e passam a ingressar na Educação Superior depois de anos da conclusão dessa etapa.

Em 2019, os concluintes do Ensino Médio público, no DF, corresponderam a 80%, enquanto o setor privado respondeu por 20%. Em 2010, esse percentual era de 74% para o público e 26% para o privado, ou seja, teve uma redução de 6% na representação de concluintes matriculados no setor privado.

2 Os dados referentes aos concluintes do Ensino Médio foram extraídos dos Relatórios ENEM, sendo apenas considerada a categoria “Concluinte”, uma vez que as planilhas fornecem também outras duas categorias: “Egressos e Cursistas”. Os dados da Secretaria de Educação do GDF compreendem a série 2015 a 2018 e o Censo Escolar traz apenas dados sobre as matrículas por ano/série, gerando incertezas acerca do número de concluintes. Portanto, a opção mais confiável passou a ser o Relatório ENEM, entre os anos de 2010 e 2019.

Tabela 1. Número de concluintes do Ensino Médio e de vagas ofertadas na Educação Superior - DF 2010 a 2019.

Ano	Concluintes do EM			Vagas ofertadas ES			Ingressos na ES		
	Total	Público	Privado	Total	Público	Privado	Total	Público	Privado
2010	19.062	13.923	5.112	128.512	8.090	120.422	47.910	7.681	40.229
2011	22.594	16.714	5.823	96.204	8.344	87.860	48.054	8.024	40.030
2012	24.695	17.335	7.360	99.769	9.042	90.727	55.666	8.577	47.089
2013	26.943	18.759	8.184	105.107	9.513	95.594	64.352	8.727	55.625
2014	30.333	20.701	9.631	112.368	9.205	103.163	66.257	9.106	57.151
2015	32.797	23.867	8.891	116.534	9.579	106.955	69.709	10.951	58.758
2016	34.969	25.719	9.203	125.758	9.751	116.007	55.491	9.314	46.177
2017	31.981	23.659	8.300	125.580	9.929	115.651	53.763	9.619	44.144
2018	29.631	18.508	7.404	124.955	10.082	114.913	51.062	9.910	41.152
2019	26.812	14.989	5.456	125.422	10.540	114.882	50.643	9.950	40.693
$\Delta\%$	40,65	7,65	6,72	-2,46	30,28	-4,60	5,7	29,54	1,15

Fonte: Sinopse Enem (2010 a 2019) e CenSup (2010 a 2019).

Figura 2. Distribuição de concluintes do Ensino Médio, Vagas e Ingressos na Educação Superior – DF.



Fonte: Sinopse Enem (2010 a 2019) e CenSup (2010 a 2019).

Considerando a oferta de vagas na Educação Superior, os dados da Tabela 1 indicaram um predomínio do setor privado: 93,7%, em 2010, e 91,6%, em 2019. Embora se tenha observado uma variação negativa (-4,60%) entre 2010 e 2019, o fato é que a representação do setor privado é significativamente superior à representação do setor público. Destaca-se que esse setor passou, em anos recentes, a contar com apoio do governo, a partir de iniciativas como o Programa Universidade para Todos (ProUni) e a ampliação do Programa de Financiamento Estudantil (Fies), fortalecendo a oferta e a ocupação de vagas. Contudo, desde 2015, especialmente o Fies, vem passando por sucessivas reformulações levando à redução no número de novos contratos. Essa afirmativa é comprovada ao se verificar a queda de ingressos na Educação Superior, justamente a partir deste ano. Em 2015, ingressaram 58.758 estudantes e, em 2016, 46.177, ou seja, 12.581 estudantes a menos. Considerando o período 2015 a 2019, os dados indicaram uma retração de 30,74% de ingressantes na Educação Superior Privada.

Com relação ao setor público, observa-se uma tendência de crescimento tanto na oferta de vagas quanto no número de ingressantes. Ao longo de 10 anos, esse setor variou, positivamente, 30,28% na oferta de vagas, passando de 8.090, em 2010, para 10.540, em 2019. O mesmo movimento ocorreu na ocupação dessas vagas: em 2010, eram 7.681 e, em 2019, chegou-se a 9.950 novos ingressantes na Educação Superior pública do DF. Portanto, a variação percentual foi de 29,54%.

Embora se reconheça o crescimento da oferta de vagas e ingressos na Educação Superior pública, o fato é que a representação do setor privado continua sendo muito elevada: 80,4% de ingressantes e 91,6% de vagas ofertadas.

Na correlação entre o número de concluintes do Ensino Médio e a oferta de vagas na Educação Superior, observa-se que as vagas são, em média, 5 vezes o número de concluintes. Por exemplo, em 2019, foram ofertadas, no DF, 125.422 vagas na Educação Superior, enquanto os concluintes do Ensino Médio somaram 26.812. E os ingressos foram na ordem de 50.643. Ou seja, esses dados revelam que existe um público não concluinte imediato do Ensino

Médio que ingressa na Educação Superior. Também não se pode deixar de considerar a hipótese de ingressantes vindos de outros Municípios e Estados. Em termos de demanda potencial, o DF apresenta mais vagas na Educação Superior do que concluintes do Ensino Médio. No entanto, essas vagas predominam no setor privado. Ao se considerar a oferta no setor público, observa-se que o número de concluintes do Ensino Médio é 2,5 vezes superior à quantidade de vagas ofertadas na Educação Superior: 26 mil concluintes do Ensino Médio para 10,5 mil vagas nas IES Públicas. Isto apenas no DF, e se somar o número de concluintes de toda a RIDE/DF, esse número triplica.

Dessa forma, a criação de uma nova universidade pública, com critérios de seleção que considerem, entre outros, a origem do egresso do Ensino Médio, como, por exemplo, a conclusão em escola pública local, garantiria ao menos um aumento no número de vagas em IES Pública, ocupadas por estudantes oriundos também de escolas públicas. Auxiliando, assim, na redução das desigualdades entre a oferta do setor privado e do setor público.

2.2 A Educação Superior e sua relação com o mercado de trabalho

A possibilidade da criação de uma nova IES Pública no DF, cujo foco estaria voltado para os cursos nas áreas de engenharia, tecnologias e de inovação, não necessariamente atenderia a uma demanda de formação para essas áreas, mas seria capaz de estimular a médio e longo prazo a mudança do perfil produtivo da região. Conforme disposto na Tabela 2, os setores vinculados às áreas de interesse da nova IES são justamente aqueles com menos participação no PIB da região, quais sejam: Indústria e Agropecuária.

Os cursos vinculados às áreas de interesse são predominantemente os superiores de tecnologia e os bacharelados, os quais responderam por 0,4% e 10% dos cursos, respectivamente, no DF e na RIDE/DF.

De acordo com Queiroz *et al* (2013), a relação da Educação Superior privada com o mercado está relacionada com a capacidade do setor em suprir as demandas de massa pela Educação Superior. Ainda conforme os autores, o

mercado e a dinâmica competitiva entre as IES determinam a ocorrência dos grandes movimentos de expansão e estagnação. Exemplo disso é ampliação da oferta em massa de cursos, principalmente de Direito e Administração, e também a necessidade em suprir uma demanda de formação de profissões liberais nas áreas de ciências exatas e tecnológicas, como as de engenharia e saúde.

De toda a forma, tendo por base o perfil do mercado de trabalho da região, observa-se, com base nos dados da Tabela 3³, que o DF, além de ser a UF com a menor oferta de cursos nas áreas de engenharia, de tecnologia e de inovação, encontra-se 7 pontos percentuais abaixo da média nacional e também do Estado de Goiás, correspondendo justamente ao perfil produtivo da região. Entre os Estados considerados, Santa Catarina foi o que apresentou a maior média de oferta de cursos nas áreas de interesse do estudo (30,25%). Contudo, cabe destacar que em todas as UFs, exceto o DF, a representação percentual mostrou um movimento de crescimento entre 2015 e 2017. Porém, a partir de 2018, o movimento nacional, sem exceção, foi de queda, com destaque para o DF, Goiás e Pará. Indicando uma possível baixa na demanda do mercado de trabalho nas áreas consideradas. É preciso considerar, ainda, que as demandas atuais do mercado de trabalho na região, especialmente Brasília, estão voltadas para as áreas de serviço e administração pública, fato que auxilia na explicação da baixa oferta. Contudo, em 2017, o DF mostrou um discreto crescimento, passando de 15,2%, em 2016, para 20,6% de oferta nesses cursos. Poderia ser um indicativo de mudança no perfil produtivo, em resposta imediata à Lei Complementar n.º 923, de 10 de Janeiro de 2017, na qual o Art. 2 destaca que o Parque Tecnológico de Brasília deve ser criado com vistas à instalação de empresas dos Setores de Tecnologia da Informação, Telecomunicações e Biotecnologia. No entanto, o movimento de ampliação de oferta não se confirmou, uma vez que, na sequência, foi observada nova queda.

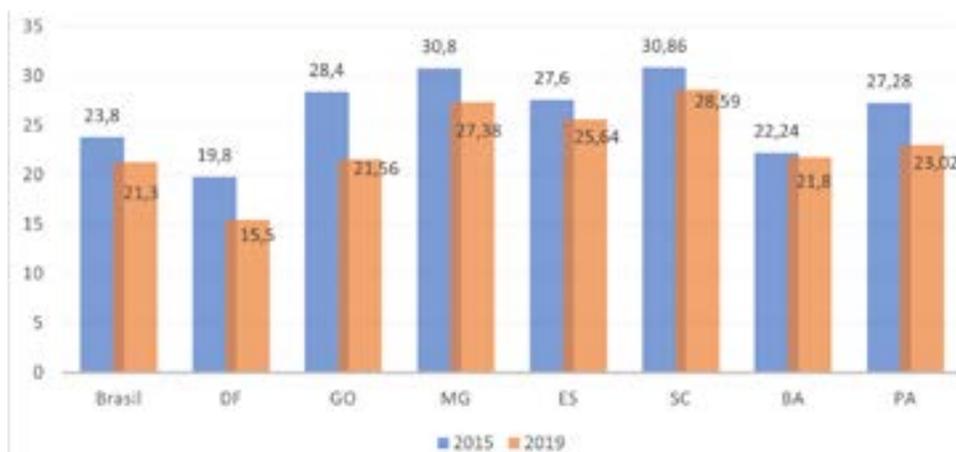
3 O CenSup passou a disponibilizar os dados por área de formação e UF apenas a partir de 2015, razão pela qual a série histórica, para esses dados, foi 2015 a 2019.

Tabela 2. Representação percentual dos cursos nas áreas de interesse – Brasil, DF e UFs selecionadas.

UF	2015	2016	2017	2018	2019	Média
Brasil	23,8	27,3	27,6	23	21,3	24,6
DF	19,8	15,2	20,6	16,7	15,5	17,56
GO	28,4	21,2	28,7	21,6	21,56	24,29
MG	30,8	31,29	31,17	27,39	27,38	29,60
ES	27,6	28,37	28,74	26,65	25,64	27,4
SC	30,86	31,21	31,22	29,38	28,59	30,25
BA	22,24	22,68	24,48	22,33	21,8	22,70
PA	27,28	27,43	28,11	23,27	23,02	25,82

Fonte: CenSup – 2015 a 2019. Elaboração dos autores.

Figura 3. Distribuição dos cursos nas áreas de Engenharias, Tecnologias e Inovação.



Fonte: CenSup – 2015 a 2019. Elaboração dos autores.

Conforme mencionado, o perfil produtivo do DF está fortemente relacionado ao setor de serviços, incluindo a administração pública, de forma a representar 94,5% do PIB. A indústria representou 4,2% e o setor agropecuário

por 0,4%. Portanto, a possibilidade da criação de uma nova IES Pública no DF, cujo foco estaria voltado para os cursos nas áreas de engenharia, tecnologias e de inovação, não necessariamente atenderia a uma demanda do mercado de trabalho, mas, sobretudo, poderia alavancar mudanças no perfil produtivo da região, estimulando a implantação de indústrias voltadas para o desenvolvimento tecnológico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se observa a importância de Brasília-DF no cenário econômico regional, seja em relação à RIDE/DF ou à Área Metropolitana de Brasília, é certo que a Universidade do Distrito Federal poderá desempenhar importante papel gerador de desenvolvimento, seja na formação de profissionais qualificados, seja na indução de atividades de pesquisa, de extensão e de serviços à comunidade. A forte presença dos indicadores de Brasília-DF na economia regional, acaba por fortalecer as grandes áreas de serviços e de administração pública, porém entende-se que se houver um desenvolvimento sistemático em uma universidade pública, de programas voltados para o fortalecimento da indústria e da agropecuária, nas vertentes das engenharias, tecnologias e inovação, certamente os setores produtivos da iniciativa privada serão atraídos para que, em parceria, auxiliem no direcionamento das principais demandas sociais, tanto para a geração de emprego e de renda, como apontando seus reflexos de forma positiva para a melhoria IDH de toda a região.

Em termos da caracterização da Educação Superior e sua relação com o Ensino Médio, identifica-se que as matrículas do Ensino Médio são públicas (80%) e as da Educação Superior são privadas (82%). Na relação entre concluintes do Ensino Médio e vagas na Educação Superior, os dados mostraram, aproximadamente, 2,5 vezes mais concluintes no Ensino Médio público do que vagas na Educação Superior em IES Públicas. A oferta geral de vagas na Educação Superior tem sido de, aproximadamente, 5 vezes o número de concluintes do Ensino Médio.

Dessa forma, a criação de uma nova universidade pública, com critérios de seleção que considerem, entre outros, a origem do egresso do Ensino Médio, como, por exemplo, a conclusão em escola pública local, garantiria ao menos um aumento no número de vagas em IES Pública, ocupadas por estudantes oriundos também de escolas públicas. Auxiliando, assim, na redução das desigualdades entre a oferta do setor privado e do público.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC**. Disponível em: www.emec.mec.gov.br.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>.

CEBRASPE - Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e Promoção de Eventos (CEBRASPE). **Projeto de educação inovadora para a instalação de uma universidade distrital**. Ação 1: Estudos de viabilidade de uma universidade distrital. Relatório Técnico 2 - Documento técnico contendo estudo sobre a oferta de educação superior – pública e privada – no DF e RIDE, identificando, especialmente cursos voltados para o desenvolvimento científico, tecnológico e/ou de inovação. ROBL, Fabiane (Pesquisadora). Coord. GRIBOSKI, Cláudia Maffini, Brasília, DF, 2021a. (Termo de Referência n. 020, Código n. 2021-020, Projeto “Uma Universidade Distrital” Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – Cebraspe).

_____. **Projeto de educação inovadora para a instalação de uma universidade distrital**. Ação 1: Estudos de viabilidade de uma universidade distrital. Relatório Técnico 3 - Documento técnico contendo estudos sobre a demanda por educação superior – pública e privada – no DF e RIDE, caracterizando o perfil dos estudantes e do mercado de trabalho com ênfase nas áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias. ROBL, Fabiane (Pesquisadora). Coord. GRIBOSKI, Cláudia Maffini, Brasília, DF, 2021b. (Termo de Referência n. 020, Código n. 2021-020, Projeto “Uma Universidade Distrital” Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – Cebraspe).

_____. **Projeto de educação inovadora para a instalação de uma universidade distrital**. Ação 1: Estudos de viabilidade de uma universidade distrital. Relatório Técnico 2 - Documento técnico contendo estudo sobre o

impacto e os custos de implantação de uma universidade distrital. LOURENÇO, Marcelo (Pesquisador). Coord. GRIBOSKI, Cláudia Maffini, Brasília, DF, 2021c. (Termo de Referência n. 020, Código n. 2021-020, Projeto “Uma Universidade Distrital” Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – Cebraspe).

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Companhia de Planejamento do Distrito Federal. **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios - PDAD 2018**. Brasília-DF: CODEPLAN, p. 116. 2019. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/microdados-pdad-2018>.

BARBOSA, M. P.; PETTERINI, F.; FERREIRA, R. T. Avaliação do Impacto da Política de Interiorização das Universidades Federais sobre as Economias Municipais. In: **ENCONTRO DE ECONOMIA DA REGIÃO SUL**, 17, 2014, Maringá. Anais [...]. Maringá: UEM, 2014.

CALDARELLI, C. E.; CAMARA, M. R. G.; PERDIGÃO, C. **Instituições de ensino superior e desenvolvimento econômico: o caso das universidades estaduais paranaenses. Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 44, p. 85-113, jan./jul. 2015.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Conselho de educação do Distrito Federal. **Resolução nº 02, de 19 de setembro de 2017**. Estabelece normas para a Educação Superior no Sistema de Ensino do Distrito Federal. Diário Oficial do Distrito Federal, Brasília, DF, p.13, 19 out. 2017.

GRIBOSKI, C. M.; DIÓGENES, C. G. (Orgs.)

_____ **Projeto de educação inovadora para a instalação de uma universidade distrital**. Ação 1: Estudos de viabilidade de uma universidade distrital.

KURESKI, R.; ROLIM, C. Impacto econômico de curto prazo das universidades federais na economia brasileira. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**. N.º 117, 2009.

NIQUITO, T. W.; RIBEIRO, F. G.; PORTUGAL, M. S. (2021). IMPACTO DA CRIAÇÃO DAS NOVAS UNIVERSIDADES FEDERAIS SOBRE AS ECONOMIAS LOCAIS. **Planejamento e Políticas Públicas**, 2018. (51). Disponível em://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/839.

NOGUEIRA, L.V.; ARRAES, R.A. Efeito das Instituições Públicas de Ensino

Superior sobre o crescimento econômico local. In: **ANPEC. Associação Nacional dos Centros de Pós-graduação em Economia**, 2018.

QUEIROZ, F. C.B.P. *et al.* Transformações no ensino superior brasileiro: análise das Instituições Privadas de Ensino Superior no compasso com as políticas de Estado. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.** Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 349-370, June 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362013000200009&lng=en&nrm=iso.

ROLIM, C. KURESKI, R. Impacto Econômico de Curto Prazo das Universidades Estaduais Paranaenses. **Relatório de Pesquisa realizada para a Secretaria e Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do estado do Paraná**. Curitiba, 2006.

_____. IMPACTO ECONOMICO DE CURTO PRAZO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS NA ECONOMIA BRASILEIRA. In: **XIII Encontro Regional de Economia - ANPEC Sul**. Porto Alegre/RS, 2010.

SANTOS, M; ROCHA, R.M; JUSTO, W.R. Impacto da Expansão e Interiorização das Universidades Federais no Brasil na atração de mão-de-obra qualificada e na criação de postos de trabalho (2002 a 2010). In: **Anais do XVIII Encontro Nacional da Associação Brasileira de Estudos Regionais e Urbanos**, 2020.

VINHAIS, H.E.F. **Estudo sobre o impacto da expansão das universidades federais no Brasil**. 2013. Tese (Doutorado em Teoria Econômica) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013. doi:10.11606/T.12.2013.tde-20012014-152929.

YUSUF, S.; NABESHIMA, K. **How universities promote economic growth**. Washington: World Bank, 2007.

Fabiane Robl

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo - USP (2015); Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau – FURB (2004); Especialista em Políticas Públicas e Avaliação da Educação Superior na América Latina pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA (2010). Atualmente é Coordenadora do Escritório de Gestão do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos. Atuou como Pesquisadora e Consultora do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal. E-mail: fabiane.robl@gmail.com

Marcelo Ferreira Lourenço

Doutor em Genética pela UNESP – São José do Rio Preto – SP (2000), é Diretor Geral Executivo da UNICEP – São Carlos – SP e Membro Titular da Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação (CTAA/INEP). Atuou como Pesquisador do Projeto de criação da Universidade do Distrito FederalE-mail: lourencomarcelo@hotmail.com

Artigo submetido em 15/08/2023

Aprovado em 13/11/2023



SUBSÍDIOS TEÓRICO-PRÁTICOS: PESQUISA DE MODELOS INOVADORES DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA

THEORETICAL AND PRACTICAL CONTRIBUTIONS: RESEARCH ON INNOVATIVE MODELS OF UNIVERSITY MANAGEMENT

APORTES TEÓRICO-PRÁCTICOS: INVESTIGACIÓN SOBRE MODELOS INOVADORES DE GESTIÓN UNIVERSITÁRIA

Fabiane Robl

Camila Gomes Diógenes

Natália de Paula

Priscila Ubriaco



RESUMO

O presente artigo tem por objetivo relatar o processo de *benchmarking* de práticas de gestão, de avaliação e de desempenho em instituições de educação superior nacionais e internacionais, privadas e públicas, que se destacam por sua gestão inovadora, no contexto do Projeto de Pesquisa “Uma Universidade Distrital”. O trabalho está estruturado em três partes: a primeira detalha o processo de seleção das instituições de educação superior participantes; a segunda parte procura demonstrar a sequência metodológica e a construção do roteiro de pesquisa utilizado na coleta de dados; e a terceira e última parte traz a síntese dos resultados e seus encaminhamentos. O estudo identificou as principais boas práticas em instituições de educação superior a partir das dimensões analisadas e seus respectivos indicadores. Os resultados poderão auxiliar na proposta de modelagem para estruturação de uma nova universidade.

Palavras-chave: *benchmarking*; boas práticas; educação superior; gestão inovadora.

ABSTRACT

This article presents the process of benchmarking management, evaluation and performance practices in national and international private and public higher education institutions that stand out for their innovative management approaches, within the context of the “District University” Research Project. The study is structured into three main sections: firstly, it details the selection process of participating Higher Education Institutions; the second part of this paper outlines the methodological sequence and development of the research framework used in data collection; lastly, it provides a synthesis of the results and offers recommendations. The research identified key best practices in Higher Education Institutions based on the analysed dimensions and their respective indicators. These findings can contribute to the development of a model for structuring a new university.

Keywords: benchmarking; best practices; higher education; innovative management.

RESUMEN

Este artículo relata el proceso de *benchmarking* de prácticas de gestión, evaluación y desempeño en instituciones de educación superior nacionales e internacionales, privadas y públicas, que se destacan por su gestión innovadora, en el contexto del Proyecto de Investigación “Una Universidad Distrital”. El trabajo se estructura en tres partes; la primera detalla el proceso de selección de las Instituciones de Educación Superior participantes; la segunda parte busca demostrar la secuencia metodológica y la construcción del guión de investigación utilizado en la recolección de datos; y la tercera y última parte trae la síntesis de los resultados y sus referencias. El estudio identificó las principales buenas prácticas en las Instituciones de Educación Superior a partir de las dimensiones analizadas y sus respectivos indicadores. Los resultados pueden ayudar en la propuesta para la estructuración de una nueva universidad.

Palabras clave: evaluación comparativa; buenas prácticas; educación universitaria; gestión innovadora.

1. Introdução

O *benchmarking* é um método utilizado para comparar o desempenho de processos e produtos entre instituições similares, com o objetivo de entender as práticas que conduzem a melhores resultados e desempenhos.

Segundo Watson (1994), o *benchmarking* é baseado em quatro etapas: a) planejamento do projeto, isto é, fase em que o objetivo do projeto é identificado e o escopo é desenhado e validado; b) levantamento de dados, com avaliação tanto das informações públicas, disponíveis na imprensa ou em revistas especializadas, como do levantamento direto com as instituições pesquisadas por meio de questionários, entrevistas ou visitas; c) análise dos dados, momento em que as informações são avaliadas considerando dois aspectos centrais – a determinação das diferenças de desempenho (*benchmarks*) e a identificação dos capacitadores (*enablers*) responsáveis pelos bons resultados das melhores instituições; e d) adaptação e melhoria, considerada a última etapa do processo, que visa à adequação de boas práticas, à definição de metas e à execução do plano de melhoria, sempre com monitoramento e divulgação dos resultados.

Nesse contexto, o Projeto de Pesquisa “Uma Universidade Distrital”, colaboração entre o Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebbraspe), a Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal (FUNAB) e a Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF), identificou a necessidade de analisar processos, práticas de gestão, de avaliação e de desempenho, em instituições nacionais e internacionais, privadas e públicas, que se destacam por sua gestão inovadora, a fim de subsidiar a proposta de modelagem para a estruturação de uma universidade distrital com ênfase nas áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias.

Assim, o presente artigo está estruturado em três partes, além de introdução e considerações finais. A primeira parte aborda os aspectos

estruturantes da pesquisa, com o detalhamento do processo de seleção das IES participantes; a segunda procura demonstrar a sequência metodológica e a construção do roteiro de pesquisa utilizado na coleta de dados; a terceira e última parte traz a síntese dos resultados e seus encaminhamentos.

2. Processo de seleção de IES participantes do Estudo

Antecedendo os estudos de *benchmarking*, foi necessário realizar o mapeamento de IES públicas e privadas, nacionais e internacionais, que possuíam destacada gestão inovadora, com ênfase nas áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias. Para chegar ao mapeamento das IES, foram seguidos critérios previamente estabelecidos e que sintetizamos a seguir.

i. Como premissa, entendeu-se que:

- O cenário cada vez mais digital vem exigindo e exigirá cada vez mais das IES responsáveis pela formação acadêmica dos estudantes, além de investimentos em tecnologia, em *softwares* atualizados de última geração – que, claro, potencializam o aprendizado –, ações inovadoras na gestão, na prática pedagógica, na efetivação de parcerias exitosas capazes de promover ganhos sociais, interações com a sociedade e desenvolvendo nos estudantes habilidades de resolver problemas.
- A ascensão da qualidade educacional advém da valorização da cultura científica por meio de ações capazes de contemplar todas as camadas sociais. Esperam-se atitudes cada vez mais inovadoras, mais eficazes no que tange ao trabalho desenvolvido junto à educação científica, de forma a suscitar nos estudantes expectativas e motivações.

ii. O referencial teórico possibilitou a elucidação do que vêm a ser inovação e suas relações:

Conforme colocaram Peterson e Dill (1997), mudanças efetivadas

junto aos processos, com base em mecanismos inovadores, necessariamente devem enfatizar as características da educação superior: a estrutura; as inter-relações com a academia, o mercado, as empresas e a sociedade; a prestação de serviços; o planejamento, as ações e o controle.

- A inovação foi entendida considerando Camões *et al.* (2017), que a definem não como uma novidade em si, mas enfatizam que a inovação requer uma operação de retorno. Inovar significa introduzir, em determinado meio, algo que foi inventado, descoberto, criado anteriormente.
- O papel da inovação consiste em integrar, assimilar, adaptar novidades importadas de outros lugares. Inovar é um processo de tradução, de decodificação da novidade pura em novidade aceitável, passível de ser aplicada, com o objetivo de melhorar aquilo que existe, de introduzir, em dado contexto, um aperfeiçoamento, um melhor saber, um melhor fazer e um melhor ser, conforme coloca Mitirulis (2002). Neste estudo, ficou evidenciado que inovar vai muito além de inventar.

iii. Na condição de referencial teórico, cinco fases distintas foram executadas:

- Fase I – Assinalaram-se as referências bibliográficas, utilizou-se como metodologia o estudo bibliográfico com abordagem qualitativa.
- Fase II – Análise exploratória de dados, realizada com o intuito de identificar as IES nacionais que obtiveram índice geral de curso IGC, no último ciclo avaliativo, maior ou igual a 3,445.
- Fase III – Análise dos *rankings* internacionais relacionados à educação superior.
- Fase V – Elaboração da relação de IES, contemplando assim o objetivo do estudo em questão.

iv. Sobre os critérios adotados para a seleção das IES, públicas ou privadas, nacionais ou internacionais, destaca-se:

1. Como critério inicial, selecionaram-se as IES nacionais, a partir do IGC, considerando os anos de 2017, 2018 e 2019, último triênio com dados divulgados, a saber:
 - a. em primeiro lugar, selecionaram-se as IES que obtiveram IGC nos anos considerados;
 - b. em seguida, selecionaram-se aquelas cujo IGC contínuo estava contido no intervalo de pontos compreendidos entre 3,445 e 5,000, inclusive;
 - c. a partir de então, selecionou-se mais uma vez considerando o quantitativo de cursos avaliados e, claro, reconhecidos no decorrer do ciclo avaliativo considerado neste estudo;
 - d. mais um filtro foi executado, selecionaram-se aquelas IES que estavam presentes entre as mais bem conceituadas à luz do IGC nos três anos do ciclo avaliativo considerado neste estudo;
 - e. na sequência, foram ordenadas as IES até então selecionadas, por meio do cálculo da média ponderada, a partir dos três conceitos obtidos por tais IES. Porém, nesse cálculo, os conceitos de IGC obtidos nos anos de 2017 e 2019 tiveram maior “peso” (duas vezes mais que o IGC de 2018), pois nesses dois anos (2017 e 2019) foram avaliados os cursos de engenharia, área enfatizada no objetivo deste estudo.
2. A seleção das IES internacionais configurou-se a partir dos *rankings* universitários internacionais escolhidos em função das suas métricas, e foram selecionados e analisados os seguintes: Times Higher Education; QS Ranking; Great Value Colleges; Center for World University Rankings (CWUR) e SCImago Institutions Rankings (SIR).

E, desta forma, considerando cada um dos critérios aqui sintetizados,

foi possível mapear as IES com potencial para participação no estudo. Nessa etapa, foram selecionadas e classificadas 18 IES nacionais e 12 internacionais. Como o estudo previa inicialmente a realização do *benchmarking* em 10 IES, sendo 6 nacionais e 4 internacionais, coube à Comissão Gestora do Projeto, juntamente com a equipe do Cebraspe, a seleção final das IES participantes, as quais são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Relação de IES selecionadas para o estudo

Instituições nacionais	País/Estado	Categoria administrativa	Número de estudantes
Universidade Federal do Oeste da Bahia - UFOB	Brasil/ Bahia	Pública federal	4.617
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP	Brasil/ São Paulo	Pública estadual	20.854
Centro universitário - UNIAMÉRICA	Brasil/ Paraná (Foz do Iguaçu)	Privada	1.600
Universidade de Brasília - UnB	Brasil/ Distrito Federal	Pública federal	48.045
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	Brasil/ Rio Grande do Sul	Pública federal	31.443
Universidade Estadual do Maranhão	Brasil/ Maranhão	Pública estadual	25.000
Instituições internacionais	País	Categoria administrativa	Número de estudantes
Stanford University	Estados Unidos	Privada	16.914
Universidade Nacional Autônoma do México - UNAM	México	Pública nacional	399.930
Oxford University	Inglaterra	Pública	25.820
Nanyang Technologia University - NTU	Singapura	Privada	32.940

Fonte: Cebraspe, 2021(a).

3. Desenvolvimento do estudo

A análise detalhada do objeto de estudo constitui embasamento fundamental para a análise das informações obtidas e para a compreensão dos diferenciais de desempenho existentes e das boas práticas a eles associadas.

A expressão “boas práticas” é utilizada para indicar um conjunto de procedimentos, atividades, experiências e ações que apresentam resultados positivos no desempenho de instituições, organizações ou empresas e, no nosso caso, das IES. Uma boa prática funciona como uma sugestão ou uma orientação e não pode constituir-se em “receita pronta”. A identificação de boas práticas serve, portanto, como inspiração para políticas, diretrizes e ações que possam contribuir para a melhoria de um conjunto de indicadores.

Para facilitar e padronizar a coleta das informações junto às IES, foi necessário elaborar um roteiro dividido em duas partes: a primeira com informações gerais da IES e características geográficas, demográficas, socioeconômicas e educacionais do município da localização da sede; e a segunda com um roteiro estruturado em dimensões e indicadores. Ao final, esperava-se a construção de um quadro com a síntese das dimensões (Quadro 2, a seguir), a partir de seus indicadores, e suas contribuições para uma gestão inovadora; ou seja, com apontamentos ou identificação de possíveis “boas práticas” de gestão que teriam impactado ou influenciado diretamente no bom desempenho da IES participante do estudo.

Quadro 2 – Relação de dimensões para o *benchmarking*

Dimensão	Indicadores
1. Estrutura acadêmica e administrativa	07
2. Infraestrutura física	10
3. Comunidade universitária/acadêmica	25
4. Ensino	06
5. Pesquisa e desenvolvimento	12
6. Políticas de extensão	03
7. Financiamento	04
8. Política de relacionamento externo	10
9. Vinculação com a educação básica	02
10. Impacto na indústria/setor produtivo	03
11. Impacto para a comunidade local	04
12. Autoconhecimento e usos na gestão	15
Total	101

Fonte: Cebraspe, 2021(b).

A coleta de dados foi realizada por pesquisadores/consultores¹, que,

1 Garantindo a isonomia, a impessoalidade, a ampla publicidade e a transparência, diretrizes norteadoras do Centro, todos os colaboradores contratados para o projeto foram selecionados por meio de Termos de Referência, divulgados no LinkedIn e no Site do Cebraspe, com todas as informações do processo seletivo: atividades, prazo do contrato, valor do contrato, produtos a serem entregues, qualificação obrigatória, formato da seleção, etapas e critérios do processo e demais disposições.

por meio do roteiro, realizaram pesquisa secundária de dados nos sites oficiais das universidades e sites governamentais. Todas as informações coletadas foram consolidadas em relatórios individuais por IES e, na sequência, agrupadas em um relatório geral com a síntese dos principais resultados identificados em cada uma das dimensões descritas no roteiro.

Além da utilização do roteiro, foi disponibilizado aos pesquisadores um documento relacionando conceitos e exemplos de boas práticas a partir da literatura e de instrumentos de avaliação externa para as IES nacionais e de instrumentos de acreditação externa e roteiros de autoavaliação para fins de acreditação das seguintes agências: Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), México; Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), Espanha; Northwest Commission on Colleges and Universities, Estados Unidos da América; Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), Portugal; e Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), Argentina.

4. Resultados

Os resultados foram apresentados em três etapas. A primeira trouxe a relação de boas práticas por dimensão para cada IES individualmente. Na sequência, houve o agrupamento dos resultados por dimensão a partir dos achados em cada IES, sendo um grupo para as IES nacionais e outro com as internacionais. Por fim, foi possível elaborar um quadro com a síntese geral das boas práticas por dimensão e sua comparação com os achados na literatura sobre o tema e nos instrumentos de avaliação e acreditação de IES. Essa síntese está exposta no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Síntese geral das boas práticas identificadas no estudo em comparação com as descritas pela literatura e instrumentos de avaliação e acreditação de IES

Contribuição das dimensões para caracterização de uma gestão inovadora

Dimensões	Boas práticas para gestão inovadora	Alguns exemplos que podem ser considerados como boas práticas para gestão inovadora
Dimensão 1. Estrutura acadêmica e administrativa	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão descentralizada e participativa; instâncias colegiadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Horizontalização, gestão descentralizada e participativa • A IES fornece evidências de que seu processo de planejamento é inclusivo e oferece oportunidades para comentários dos diversos atores • A IES tem um sistema eficaz de liderança, composto por administradores qualificados, com níveis apropriados de autoridade, responsabilidade e responsabilização que são encarregados de planejar, organizar e administrar a instituição e avaliar suas realizações e eficácia
Dimensão 2. Infraestrutura física	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciativas de sustentabilidade no campus (inovações e práticas sustentáveis – eficiência energética, uso da água, reciclagem e mobilidade pelo campus) • Residência estudantil e docente (nas IES internacionais) 	<ul style="list-style-type: none"> • Os laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas atendem às necessidades institucionais, considerando a sua adequação às atividades, à acessibilidade, às normas de segurança, ao plano de avaliação periódica dos espaços e de gerenciamento da manutenção patrimonial e à existência de recursos tecnológicos diferenciados • Apresenta infraestrutura consistente com sua missão, cria e mantém instalações físicas e infraestrutura de tecnologia que são acessíveis, seguras, protegidas e suficientes em quantidade e qualidade para garantir a aprendizagem saudável; ambientes de trabalho que apoiam e sustentam a missão acadêmica, de programas e serviços
Dimensão 3. Comunidade universitária/ acadêmica	<ul style="list-style-type: none"> • Diferentes linhas de contratação de pessoal para atuar no ensino e na pesquisa (Stanford, UNAM) • Programas de apoio/assistência estudantil (ingresso, permanência e acompanhamento do egresso) 	<ul style="list-style-type: none"> • O corpo docente, os funcionários e os administradores são informados sobre suas condições de emprego, atribuições de trabalho, direitos e responsabilidades e critérios e procedimentos para avaliação, retenção, promoção e demissão • A IES oferece ao corpo docente, aos funcionários e aos administradores oportunidades adequadas e apoio para o crescimento e o desenvolvimento profissional • A IES emprega docentes, funcionários e administradores suficientes em função, número e qualificações para cumprir suas responsabilidades organizacionais, objetivos

		<p>educacionais, estabelecer e supervisionar políticas acadêmicas e garantir a integridade e a continuidade de seus programas acadêmicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • A IES publica em catálogo, ou disponibiliza aos estudantes e demais interessados, informações atuais e precisas que incluem: missão institucional; requisitos e procedimentos de admissão; política de classificação; informações sobre programas e cursos acadêmicos, incluindo requisitos de graduação e pós-graduação, conclusão de programa, resultados de aprendizagem esperados, sequências de cursos exigidas e cronogramas projetados para conclusão com base no progresso normal do estudante e na frequência das ofertas de cursos; informações sobre mensalidades, taxas e outros custos do programa; políticas e procedimentos de reembolso para alunos que desistem da matrícula; oportunidades e requisitos para ajuda financeira (informações sobre as categorias de assistência financeira, como bolsas de estudo, subsídios e empréstimos) • A IES projeta, mantém e avalia um programa sistemático e eficaz de orientação acadêmica para apoiar o desenvolvimento e o sucesso do aluno.
<p>Dimensão 4. Ensino</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Turmas reduzidas, com possibilidade de aulas direcionadas • Modelo inovador de ensino-aprendizagem privilegia práticas ativas • Metodologia de aprendizagem por projetos • Ensino colaborativo e experimental • Autoestudo 	<ul style="list-style-type: none"> • Atualização curricular sistemática pode ser identificada nos PPCs • Currículo com base no desenvolvimento de competências/experiências. Currículo transversal (desde que a IES utilize métricas para medir o sucesso dessas abordagens) • Existência de políticas de acompanhamento de egressos; a atualização sistemática de informações a respeito da continuidade na vida acadêmica ou da inserção profissional • Mobilidade acadêmica com instituições nacionais e/ou internacionais e a promoção de ações inovadoras • Gestão pedagógica • Uso de metodologias inovadoras (metodologias ativas) • Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) com estrutura de suporte aos processos de ensino: interatividade, disponibilização de recursos, materiais para <i>download</i> e facilidade de uso das ferramentas

<p>Dimensão 5. Pesquisa e desenvolvimento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Banco de dados das fontes de financiamentos • Acompanhamento nas etapas de comercialização da propriedade intelectual e divisão de lucros com o pesquisador • Atuação em redes de pesquisadores 	<ul style="list-style-type: none"> • Atuação em rede e cooperação • Ampliação no número de publicações
<p>Dimensão 6. Políticas de extensão</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escritórios de engajamento comunitário 	<ul style="list-style-type: none"> • Curricularização da Extensão (Resolução CNE 7/2018) • Diálogo com a comunidade de forma institucionalizada • Exemplos de ressocialização a partir de projetos de extensão • Oferta de cursos à comunidade • Mapeamento das comunidades atendidas
<p>Dimensão 7. financiamento</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomia, capacidade de captação de recursos • Fontes de recursos diferenciadas • Parceria com o setor privado 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade para captação de recursos: conjunto de atividades multidisciplinares, realizadas pelas organizações educacionais, com o objetivo de gerar recursos financeiros, materiais e humanos para o cumprimento de suas finalidades • IES utiliza processos de auditoria relevantes e relatórios regulares para demonstrar estabilidade financeira, incluindo fluxo de caixa e reservas suficientes para atingir e cumprir sua missão • Os recursos financeiros são administrados de forma transparente, de acordo com as políticas aprovadas pelo(s) conselho(s) de governança da instituição, estrutura de governança e leis estaduais e federais aplicáveis
<p>Dimensão 8. Política de relacionamento externo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rede de relacionamento e comunicação externa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Os canais de comunicação externa previstos possibilitam a divulgação de informações de cursos, de programas, de extensão e de pesquisa (quando houver) e a publicação de documentos institucionais relevantes, preveem mecanismos de transparência institucional e de ouvidoria, propiciam o acesso às informações acerca dos resultados da avaliação interna e externa, pressupõem

		instância específica que atue transversalmente às áreas e planejam outras ações inovadoras
Dimensão 9. Vinculação com a educação básica	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação das pesquisas desenvolvidas na universidade nas políticas públicas para educação básica 	<ul style="list-style-type: none"> • Caso exista a vinculação, um indicativo de boas práticas pode ser a proximidade com as atividades da universidade, tais como estágios, uso de laboratórios da IES pelos estudantes da educação básica; utilização da infraestrutura como um todo
Dimensão 10. Impacto na indústria/setor produtivo	<ul style="list-style-type: none"> • Presença do setor produtivo na universidade com os laboratórios corporativos • Atuação dos parques tecnológicos • Presença de incubadoras • Núcleo de empreendedorismo 	<ul style="list-style-type: none"> • A ausência de interação das universidades com as empresas pode resultar no não atendimento das demandas da sociedade e a formação de um ciclo vicioso, em que há muita publicação e pouca conversão destas em produtos e serviços (Bergerman, 2005)
Dimensão 11. Impacto para a comunidade local	<ul style="list-style-type: none"> • Projetos de articulação universidade, setor produtivo e comunidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Claros mecanismos de articulação entre IES e outras instâncias • Indicadores de inclusão e permanência
Dimensão 12. Autoconhecimento e usos na gestão	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema integrado de gestão de atividades acadêmicas • Anuário estatístico • Divulgação dos relatórios de gestão • Portal da transparência (atualizado e acessível) 	<ul style="list-style-type: none"> • A comunicação prevista da IES com a comunidade interna possibilita a transparência institucional por meio de canais diversificados, impressos e virtuais, favorecendo o acesso por todos os segmentos da comunidade acadêmica, prevê a divulgação dos resultados das avaliações interna e externa e ouvidoria e pressupõe a manifestação da comunidade, originando insumos para a melhoria da qualidade institucional • Clara definição dos objetivos estratégicos para a IES, desdobrados para as suas diversas unidades • As IES relatam/divulgam indicadores desagregados de desempenho do aluno e se envolvem em <i>benchmarking</i> regional e nacional usando transparência nos métodos de coleta e análise de dados para mitigar as lacunas no desempenho e na equidade • A existência de um sistema integrado de gestão acadêmica é considerada uma das melhores práticas de gestão, pois possibilita aos gestores uma visão geral da IES

Fonte: Cebraspe, 2021(b).

Os resultados obtidos no *benchmarking* (síntese das dimensões e pontos fortes de cada indicador) deram subsídios importantes para a identificação de 21 áreas temáticas relacionadas à gestão universitária inovadora. A junção dos resultados das dimensões e das vinculações com as áreas temáticas levou à criação de quatro comissões temáticas, as quais, em etapa subsequente, responderam pela proposição das políticas institucionais, demonstrando articulação e coerência metodológica entre as fases de execução das ações do projeto. As vinculações mencionadas podem ser visualizadas nos Quadros 4 e 5, a seguir.

Quadro 4 – Relação entre comissões temáticas e dimensões do *benchmarking*

Comissão temática	Dimensão
Planejamento e desenvolvimento institucional	Dimensão 12. Autoconhecimento e usos na gestão
	Dimensão 3. Comunidade universitária/acadêmica
Políticas acadêmicas	Dimensão 4. Ensino
	Dimensão 5. Pesquisa e desenvolvimento
	Dimensão 6. Políticas de extensão
	Dimensão 8. Política de relacionamento externo
Políticas de gestão	Dimensão 1. Estrutura acadêmica e administrativa
	Dimensão 7. Financiamento
	Dimensão 9. Vinculação com a educação básica
	Dimensão 10. Impacto na indústria/setor produtivo
	Dimensão 11. Impacto para a comunidade local
Infraestrutura	Dimensão 2. Infraestrutura física

Fonte: Cebraspe, 2021(b).

Quadro 5 – Relação entre comissões temáticas e áreas temáticas

Comissão temática	Área temática
Planejamento e desenvolvimento institucional	1. Planejamento
	2. Gestão do conhecimento
	3. Gestão e desenvolvimento de pessoas
Políticas de gestão	4. Modernização de processos
	5. Gestão participativa
	6. Sustentabilidade financeira
	7. Descentralização e autonomia
	8. Comunicação institucional
Políticas acadêmicas	9. Ensino híbrido baseado em competências e habilidades
	10. Inserção no mercado de trabalho
	11. Rede de pesquisa e desenvolvimento
	12. Assessoria em contratos de pesquisa e inovação
	13. Responsabilidade social
	14. Educação continuada
	15. Creditação curricular da extensão
	16. Internacionalização
	17. Redes acadêmicas
	18. Rede de egressos
	19. Educação inclusiva
	20. Apoio aos estudantes
Infraestrutura	21. Inovação sustentável (ambiental, social e econômica)

Fonte: Cebraspe (c), 2021.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática de *benchmarking* para identificar boas práticas e aprimorar processos nas organizações é uma ferramenta de gestão amplamente utilizada em empresas e organizações e aplicada ao setor educacional. De maneira geral, baseando-se nas principais informações obtidas a partir dos estudos de *benchmarks* realizados, foi possível apontar as principais boas práticas em instituições de educação superior a partir das dimensões analisadas e seus respectivos indicadores. Os resultados poderão auxiliar na proposta de modelagem para estruturação de uma nova universidade.

De forma resumida, este estudo considera que a construção de uma nova universidade com gestão inovadora nas áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias – no caso específico a UnDF – deve ser criada e sustentada com **planejamento**, visando à **gestão do conhecimento** e à **gestão e desenvolvimento de pessoas**. Essa gestão deve ser **descentralizada e autônoma**, priorizando a **gestão participativa** e democrática, a **modernização de processos**, as práticas de **inovação sustentável** em sua infraestrutura e buscar por sua **sustentabilidade financeira**. A **comunicação institucional** deverá ser eficaz, tanto internamente como externamente, fortalecendo a identidade e a imagem da UnDF, bem como promovendo o diálogo com seu público.

Nessa construção, a IES deverá incentivar o estudante a ser protagonista no seu processo de ensino-aprendizagem. Para isso, poderá fazer uso do **ensino híbrido baseado em competências e habilidades**, tendo também em sua **creditação curricular** a extensão que incentiva a participação do estudante em projetos de extensão, despertando a **responsabilidade social**. A IES também deve oferecer – principalmente para o desenvolvimento de inovação, tecnologias e engenharias – uma **rede de pesquisa e desenvolvimento com assessoria em contratos de pesquisa e inovação, internacionalização**, bem como **redes acadêmicas**, a fim de integrar os diversos setores (acadêmico, governo, empresas).

Notadamente, a IES deve se preocupar com **políticas de inclusão** e **apoio aos estudantes** procurando minimizar as disparidades e a evasão, bem como auxiliar na **inserção no mercado de trabalho** e na **educação continuada**. Com efeito, e diante de tudo que pudemos analisar, é fundamental manter uma **rede de egressos** participativa e constantemente avaliar, ser avaliada e se replanejar para trabalhar pelo desenvolvimento social, cultural e econômico da sociedade na qual está inserida.²

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA). **Guía de acreditación institucional**. Aneca, 2018. Disponível em: <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-institucional/Acreditacion-institucional/Documentos-y-herramientas>. Acesso em: 29 nov. 2023.

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM AVALIAÇÃO E SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS. **“Mapeamento de Instituições de Ensino Superior, públicas e privadas, que possuam destacada gestão inovadora, com ênfase nas áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias”**. Autora: DIAS, Juliana.; Coord. Cláudia Maffini Griboski. Brasília: Cebraspe, 2021a (Termo de Referência n. 003, Código n. 2021-003, Projeto “Uma Universidade Distrital” - Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – CEBRASPE.

_____. **Síntese dos estudos de Benchmarking**. Autora: ROBL, Fabiane; Coord. GRIBOSKI, Cláudia Maffini, Brasília, DF, 2021c (Projeto “Uma Universidade Distrital” - Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em

² As palavras e expressões em negrito destacam as áreas temáticas.

Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos - CEBRASPE).

_____ Documento com a definição das áreas temáticas relacionadas à gestão universitária inovadora, a partir de estudos previamente selecionados pelo Cebraspe. Autora: AGUIAR, Cíntia. Coordenação de Cláudia Maffini Griboski. Brasília: Cebraspe, 2021c (Termo de Referência n. 010, Código n. 2021-010, Projeto “Uma Universidade Distrital” - Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos - CEBRASPE).

BERGERMAN, M. Inovação como instrumento de geração de riqueza no Brasil: o exemplo dos institutos privados de inovação tecnológica. **Parcerias Estratégicas**, n. 20 (Parte 5), pp. 1419-1427, 2005.

CAMÕES, M. R. S.; SEVERO, W.R; CAVALCANTE, P.L.C, **Cap. 5 - Inovação na gestão pública federal: 20 anos do Prêmio Inovação**. Brasília: Ipea, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/8788>. Acesso em: 29 nov. 2023.

COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA - CONEAU. **Evaluación institucional: criterios y procedimientos para la evaluación externa**. 1. ed. ampliada. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2016. Disponível em: https://www.coneau.gov.ar/archivos/EvaluacionInstitucional_int_baja.pdf. Acesso em: 29 nov. 2023.

CONSEJO PARA LA ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (COPAES). **Marco General de Referencia para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Tipo Superior**. Copaes, 2016. Disponível em: https://www.copaes.org/documentos/Marco_de_Referencia_V_3.0_0.pdf. Acesso em: 29 nov. 2023.

MUNHOZ, P. M.; SANTOS, R. M. R. **Práticas Inovadoras Aplicadas na Gestão Escolar dos Cursos Superiores**. Revista Brasileira de Educação e Cultura, n. XI, pp. 79–91, 2015.

PETERSON, M.; DILL, D. **Planning and management for a changing environment**: a handbook on redesigning postsecondary institutions. San Francisco: Jossey Bass, 1997.

WATSON, G. H. **Benchmarking estratégico**. São Paulo: Makron Books, 1994.

Fabiane Robl

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo - USP (2015); Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau – FURB (2004); Especialista em Políticas Públicas e Avaliação da Educação Superior na América Latina pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA (2010). Atualmente é Coordenadora do Escritório de Gestão do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos. Atuou como Pesquisadora e Consultora do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal. E-mail: fabiane.robl@gmail.com

Camila Gomes Diógenes

Administradora, Mestre em Educação Intercultural pela *Universidad Nacional de Educación a Distancia de España*; Especialista em Gestão Pública pela UNILAB. É atualmente Coordenadora de Monitoramento de Avaliações Educacionais do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos. Atuou como Pesquisadora e Coordenadora do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal. E-mail: camilagomesdiogenes@gmail.com

Nathália de Paula Vieira

Administradora, Mestre em Educação pela Universidade de Brasília. Atualmente é consultora em projetos educacionais. Atuou como Pesquisadora do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal. E-mail: nathaliadepaulavieira@gmail.com

Priscila Candido Ubriaco de Oliveira

Advogada. Mestre em gestão pública internacional pelo Institut d'études politiques de Paris e em direito internacional pela Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne. É atualmente Consultora da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura. Atuou como Pesquisadora do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal E-mail: ubriacopriscila@gmail.com

Artigo submetido em 21/07/2023

Aprovado em 13/11/2023



**ESTRATÉGIAS, MÉTODOS E DISCUSSÕES PARA A DEFINIÇÃO
DAS POLÍTICAS INSTITUCIONAIS DA UNDF**

**STRATEGIES, METHODS, AND DISCUSSIONS FOR THE
DEFINITION OF UNDF INSTITUTIONAL POLICIES**

**ESTRATEGIAS, MÉTODOS Y DISCUSIONES PARA LA
DEFINICIÓN DE LAS POLÍTICAS INSTITUCIONALES DE UNDF**

Claudia Maffini Griboski

Fabiane Robl

José Vieira de Sousa

Stela Maria Meneghel

RESUMO

Este artigo apresenta o processo e a metodologia que geraram os fundamentos das políticas institucionais propostas pelo Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebraspe) para a Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF), definida por lei com a missão de promover inovação tecnológica. Descreve as macro ações adotadas pelo Cebraspe, em diálogo com a Comissão Gestora do projeto, para definir metodologia e estratégias de atuação, que envolveram a coordenação de quatro comissões temáticas com 20 expertos em gestão universitária. As macro ações permitiram identificar os elementos necessários a uma instituição vocacionada à inovação tecnológica no território da Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE/DF) e, ainda, dez princípios fundamentais para um modelo de gestão universitária voltado à inovação tecnológica: o ‘decálogo’. O texto finaliza explicitando as diretrizes propostas para as políticas institucionais e práticas acadêmicas: inovação, inclusão, interdisciplinaridade e internacionalização.

Palavras-chave: Metodologias; Políticas; Educação Superior.

ABSTRACT

This article presents the process and methodology that generated the foundations of the institutional policies proposed by the Brazilian Center for Research in Evaluation and Selection and Promotion of Events (Cebbraspe) for the University of the Federal District Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF), defined by law with the mission of promoting technological innovation. It describes the macro actions adopted by Cebbraspe, in dialogue with the project's Management Commission, to define methodology and action strategies, which involved the coordination of four thematic commissions with 20 experts in university management. The macro actions made it possible to identify the necessary elements for an institution dedicated to technological innovation in the territory of the Integrated Development Region of the Federal District and Surroundings (RIDE/DF) and also ten fundamental principles for a university management model focused on technological innovation - the 'decalogue'. It ends by explaining the proposed guidelines for institutional policies and academic practices: innovation, inclusion, interdisciplinarity and internationalization.

Keywords: Methodologies; Policies; Higher Educacion.

RESUMEN

Este artículo presenta el proceso y la metodología que generará las bases de las políticas institucionales propuestas por el Centro Brasileño de Investigación en Evaluación y Selección y Promoción de Eventos (Cebraspe) para la Universidad del Distrito Federal Profesor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF), definidos por ley con la misión de promover la innovación tecnológica. Discutir las macro acciones adoptadas por Cebraspe, en diálogo con el Comité de Gestión del Proyecto, para definir la metodología y estrategias de acción, lo que implicó la coordinación de cuatro comités temáticos con 20 especialistas en gestión universitaria. Las macro acciones permitirán identificar los elementos necesarios para una institución enfocada en la innovación tecnológica en el territorio de la Región de Desarrollo Integrado del Distrito Federal y Medio Ambiente (RIDE/DF) y también los principios fundamentales para un modelo de gestión universitaria centrado sobre innovación tecnológica – diez principios. Finaliza explicando los lineamientos propuestos para las políticas institucionales y las prácticas académicas: innovación, inclusión, interdisciplinariedad e internacionalización.

Palabras-clave: Metodologías; Políticas; Educación universitaria.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como finalidade contextualizar as estratégias, os métodos e as discussões sobre o contexto da educação superior realizadas pelo Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Certificação e de Promoção de Eventos (Cebraspe no desenvolvimento do projeto de pesquisa “Uma Universidade Distrital”, conforme Edital de Chamada Pública FAPDF n.º 04/2019. Tais reflexões concorreram para a proposição das políticas institucionais de uma universidade pública no Distrito Federal: a Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF), criada pela Lei Complementar n.º 987/2021, de 26 de julho de 2021 (GDF, 2021)¹. A análise aqui empreendida parte de três pressupostos básicos. O primeiro deles, de natureza ampla, fundamenta-se na ideia de que, na sociedade contemporânea, a educação superior demanda uma abordagem pautada pelo enfoque interdisciplinar, inerente à sua própria evolução e configuração, tendo em vista que o ideário político e pedagógico da formação em nível superior assume valor e significado quando refletido em relação ao contexto social no qual é gerado. Isso significa que a discussão sobre as transformações e os atuais desafios do campo da educação superior requerem que sejam apreendidas as relações entre as ideias pedagógicas, produzidas nesse mesmo campo, com a realidade social na qual tais ideias se materializam. (Sousa 2021).

O segundo pressuposto refere-se à própria ideia histórica de universidade que, na condição de um tipo peculiar de instituição, integrante do complexo e heterogêneo campo da educação superior, se mantém em confronto com uma gama de questões que precisam ser refletidas e solucionadas de maneira associada ao cenário sócio-histórico e político que o originaram. Em sua evolução, a universidade tem se constituído como porta de entrada e espaço

1 A Lei Orgânica do Distrito Federal (LODF), promulgada em 8 de junho de 1993, estabeleceu os fundamentos da organização do Distrito Federal, no âmbito de sua autonomia constitucional como integrante do regime federativo, além de prever a criação de uma universidade pública: “Disposições Transitórias [...] Art. 36. A lei instituirá a Universidade Regional do Planalto (Uniplan), órgão vinculado à Secretaria de Educação do Distrito Federal, e estabelecerá sua estrutura e objetivos”. (GDF, 1993). Todavia, criada apenas 18 anos depois, por meio da Lei Complementar n.º 987/2021 (GDF, 2021).

privilegiado para construir o caminho e buscar as soluções para os desafios que a sociedade lhe apresenta. Concretamente, nas atividades que realiza (no ensino, na pesquisa e na extensão), a universidade se constitui em espaço que pode possibilitar acesso aos saberes produzidos e sistematizados historicamente e que a tornam imprescindível como lócus de inovação sendo este um referencial para suas práticas.

O terceiro pressuposto da reflexão aqui empreendida diz respeito à importância da criação e instalação da UnDF, considerando seu compromisso em contribuir para a democratização do acesso à educação superior no Distrito Federal e na Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE-DF)², sem perder de vista suas conexões com os cenários nacional e internacional. Sob esse ângulo, a criação da UnDF constitui um fato histórico, razão pela qual sua proposta formativa revela preocupações com construir e consolidar uma marca distintiva na educação superior, com crescente projeção para o Brasil e para o mundo.

Estruturalmente, este artigo está organizado em três partes, além das considerações iniciais e finais. Na primeira, são explicitadas as estratégias adotadas para a discussão e sugestão das políticas institucionais da UnDF, na perspectiva do trabalho coletivo e diálogo promovido pelo Cebraspe e Comissão Gestora do projeto junto às comissões temáticas, que contavam com consultores de elevada expertise em política e gestão universitária. A segunda expõe os dez princípios sugeridos para compor o modelo de governança de uma universidade que se propõe democrática, geradora de inovação tecnológica, conectada com demandas locais e internacionais e preocupada com uma arquitetura acadêmica igualmente inovadora. A terceira parte contextualiza a inovação, a inclusão, a interdisciplinaridade e a internacionalização como os princípios filosóficos e metodológicos propostos para direcionar as atividades de ensino, pesquisa e extensão, além da gestão das práticas acadêmicas da UnDF.

2 A Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE/DF) foi criada pela Lei Complementar n.º 94/1998 (BRASIL, 1998). Duas décadas depois, por meio da Lei Complementar n.º 163/2018 (BRASIL, 2018), a RIDE/DF passou a ser “composta pela junção de 29 municípios pertencentes a Goiás, mais 4 do estado de Minas Gerais e Capital do País, totalizando 33 municípios e o Distrito Federal” (CAVALCANTE, 2019, p. 15).

Metodologia e discussões para a construção das políticas institucionais da UnDF

Nesta parte, a geração das estratégias adotadas para proceder à concepção de políticas institucionais para a UnDF será contextualizada e detalhada. Tais estratégias deveriam culminar com a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição e foram produzidas por meio de trabalho coletivo, realizado entre o Cebraspe, a Comissão Gestora da UnDF e um conjunto de consultores de renome nacional e internacional, além de elevada *expertise* em gestão universitária inovadora.

Cabe destacar que o projeto de pesquisa para a criação de uma universidade distrital contava com quatro macro ações. As duas primeiras voltavam-se a estudos de viabilidade e pesquisa de modelos inovadores de gestão universitária, enquanto as duas últimas envolviam a modelagem para a estruturação da universidade, com a proposição de políticas institucionais, modelos pedagógicos e infraestrutura tecnológica.

As macro ações 1 e 2 tinham basicamente dois objetivos: i) identificar e caracterizar a oferta da educação superior no DF e na RIDE/DF; e ii) analisar processos e práticas de gestão, de avaliação e de desempenho, em Instituições de Educação Superior (IES) nacionais e internacionais que se destacam por sua gestão inovadora. Estes objetivos eram subsídio para as macro ações 3 e 4, que tinham por finalidade a elaboração de uma proposta de modelagem para a estruturação de uma universidade distrital, com ênfase em áreas relativas à inovação, às tecnologias e às engenharias; a proposta incluía, ainda, a proposição de políticas institucionais, modelos pedagógicos e infraestrutura tecnológica. As macro ações 3 e 4 compreenderam um conjunto de vinte atividades cada uma delas desenvolvida por um consultor.

As macro ações 1 e 2 resultaram nos seguintes produtos:

- a) “Estudos de viabilidade de uma universidade distrital” que deram origem a documento sobre o impacto e os custos de implantação de uma universidade pública (Cebraspe, 2021a);
- b) “Estudos de *Benchmarking* sobre boas práticas de gestão inovadora”

realizado em um conjunto de dez (10) IES públicas e privadas de educação superior, nacionais e internacionais (Cebraspe, 2021c);

c) Três eventos acadêmicos, realizados em parceria entre o Cebraspe e a Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF)³, que contaram com a participação de renomadas figuras da educação nacional e internacional. Elas debateram o cenário da educação superior no Brasil e no mundo, buscando extrair experiências que permitissem contribuir para a realidade distrital. Foram eles, em ordem cronológica de realização:

- Seminário *Perspectivas e desafios para a Universidade do Distrito Federal* (20.04.2021);
- Colóquio *Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF): entre o projeto e a criação – diálogos sobre a universidade que queremos* (04 e 05.10.2021);
- Seminário *Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes: do projeto à criação* (06 e 07.12.2021).

d) “Documento de Referência para criação de uma universidade distrital”, elaborado para orientar e subsidiar os debates do referido Colóquio (Cebraspe, 2021d) sobre políticas de gestão para a inovação de instituições tecnológicas, com ênfase nas estruturas acadêmicas e nos modelos de gestão universitária inovadores mais encontrados na bibliografia da área.

Tendo por base a produção desses materiais, começaram a ser empreendidas as macro ações 3 e 4, voltadas à modelagem das políticas institucionais na UnDF. No entanto, diante da complexidade da execução das vinte atividades compreendidas nessas etapas, bem como da compreensão do Cebraspe quanto à necessidade de integração entre os consultores envolvidos, o trabalho foi concebido de forma coletiva. Deste modo, desde o início, todas as proposições foram debatidas pelo grupo para que resultassem efetivamente articuladas, e não de um “trabalho de gabinete”.

A partir disso, foi proposto um plano para articular a totalidade das vinte atividades e consultores do projeto de pesquisa, envolvendo a criação de comissões temáticas, como pode ser visualizado no Quadro 1.

³ Em função do contexto de pandemia de Covid-19, foram realizados no formato *online*.

Quadro 1. Comissões e vinculações temáticas – Projeto de pesquisa de uma universidade distrital

Comissões	Vinculações temáticas
1. Comissão de Planejamento e Desenvolvimento Institucional	Abrange planejamento estratégico: missão, visão, valores, objetivos e metas; avaliação institucional; inovação no âmbito institucional; Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e Estatuto.
2. Comissão de Políticas Acadêmicas	Políticas definidas para o ensino de graduação e pós-graduação, a pesquisa e a extensão. Abrange, ainda, as políticas de comunicação com a sociedade, de atendimento ao estudante, assim como aquelas relativas à internacionalização e à mobilidade. Admitiu, ainda, o acréscimo de diretrizes para inovação e cultura.
3. Comissão de Políticas de Gestão (Administrativa-Financeira e Organizacional)	Políticas de pessoal que incluem processos seletivos para docentes e técnicos administrativos, organização e gestão da instituição, além de sustentabilidade financeira.
4. Comissão de Infraestrutura	Políticas voltadas à instalação, ampliação, manutenção e/ou operação de infraestruturas. São, em específico, políticas de infraestrutura relacionadas aos aspectos de estrutura tecnológica/tecnologias da informação. Dizem respeito à biblioteca virtual, às plataformas de ensino, gestão, etc., mas sem abordar as políticas de infraestrutura física como salas, laboratórios e outras.

Elaborado com base em Cebraspe (2020)

A partir da definição do papel de cada comissão temática e distribuição de atividades entre os consultores, foi estabelecida a articulação das ações 3 e 4, como apresenta a Figura 1.

Os consultores de cada comissão temática participavam de reuniões sistemáticas (semanais ou quinzenais) com a equipe Coordenadora do Cebraspe. Além disso, havia encontros mensais entre elas todas as comissões e a Comissão Gestora do projeto. Nestes encontros, as políticas propostas pelos consultores eram apresentadas e debatidas junto ao grupo, que contribuía com sugestões.

É relevante registrar que esta metodologia possibilitou à Comissão Gestora acompanhar o processo de construção das políticas, bem como fazer apreciações às proposições efetuadas, colaborando para seu aperfeiçoamento e, em momento posterior, validação. As contribuições dadas também permitiram promover o alinhamento das políticas propostas com os elementos estruturantes do perfil da instituição, fundamental diante da singularidade da UnDF no cenário da educação superior pública. Os elementos identificados como necessários para uma instituição localizada no DF e na RIDE/DF e os estudos que delimitaram os fundamentos de modelos gestão universitária para a inovação, das macro ações 1 e 2, se constituíram referência e balizaram os debates nas reuniões das comissões temáticas, das macro ações 3 e 4, que estruturaram as políticas institucionais da UnDF. As macro ações 1 e 2 estabeleceram os princípios para um modelo inovador de gestão universitária, que será apresentado na próxima seção. Além disso, permitiram identificar os fundamentos pedagógicos da articulação dos princípios filosóficos e metodológicos das atividades de ensino, pesquisa, extensão, arte e cultura e gestão das práticas acadêmicas propostas para a UnDF, apresentadas na terceira seção deste artigo.

Decálogo para uma governança universitária voltada à inovação

A construção da UnDF como uma universidade direcionada à inovação tecnológica, conforme apontam sua lei de criação e o processo de elaboração da proposta, demandava ter claro os princípios organizacionais e de gestão fundamentais à estruturação de uma instituição universitária com este perfil. Tais princípios foram identificados pela equipe Cebraspe nos estudos de

Benchmarking, antes mencionados, e no “Documento de Referência para criação de uma universidade distrital”. Além disso, foram debatidos em diversos eventos com especialistas convidados e com a sociedade. No entanto, ainda demandavam uma sistematização no que refere aos elementos de uma arquitetura universitária.

O “decálogo”, exposto no Quadro 2, foi originado do esforço de identificação desses princípios e, em específico, de suas implicações para a implantação de práticas acadêmicas de gestão voltadas à inovação tecnológica. Estas deveriam fundamentar a construção tanto da Proposta de Estatuto da UnDF quanto de seu PDI.

Quadro 2. Decálogo de Universidades Inovadoras

1. Apreensão do Sentido de Tecnologia e Inovação
2. Integração da Universidade com o Contexto de Desenvolvimento do Território
3. Comunicação com a Sociedade Local e Global
4. Gestão Descentralizada, Horizontal e Democrática
5. Captação e Aplicação de Recursos atenta aos Objetivos Institucionais
6. Direcionamento da seleção e contratação de servidores
7. Diversidade e Inclusão na Seleção de Estudantes e instalação de Programas para Permanência e Sucesso
8. Diversidade e Flexibilidade na Oferta de Formação
9. Modelo Pedagógico Disruptivo e Metodologias Ativas
10. Visão de Futuro, Ênfase no Plano de Desenvolvimento Institucional e Avaliação Interna e Externa

Elaborado com base em Cebraspe (2021a)

A seguir, fazemos a exposição destes princípios enquanto concepção, assim como de suas implicações.

Princípio 1. Apreensão do Sentido de Tecnologia e Inovação

Na sociedade do conhecimento, a capacidade de elaborar e produzir conhecimento e tecnologia são princípio, meio e fim de todas as atividades econômicas (Melo, 2011). A compreensão deste fundamento deve estar na concepção de todas as atividades da universidade, de modo que a capacidade

de promover e desenvolver tecnologia acompanhe sua instalação desde o início, em todos os processos administrativos e acadêmicos, inclusive de infraestrutura, sem ficar restrita a uma área ou um curso.

A apreensão do sentido de tecnologia e inovação demanda uma gestão permanentemente alinhada a uma diretriz tecnológica em diversos âmbitos. No que refere à da *gestão administrativa e estratégica*, ela aponta para:

- (i) estruturas dedicadas ao fomento, cultivo e amplo desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica visando à inovação (doravante CTI) em todos os sentidos e, em especial, a geração de um ambiente de inovação. Tal ação demanda mecanismos e políticas de aproximação/interação com o setor produtivo (parques tecnológicos, escritórios de transferência de tecnologia etc.);
- (ii) processos internos sem burocracia e sem demandas por papéis e documentos ‘carimbados’; ou seja, cabe instalar sistemas eletrônicos de encaminhamento, assinatura e certificação digital;
- (iii) prospecção permanente de possibilidades de estabelecimento de parcerias produtivas com o setor produtivo e órgãos governamentais;
- (iv) identificação de chances de atrair e desenvolver, a médio e longo prazos, novos segmentos e setores com potencial de cooperação, além dos efetuados e em andamento;
- (v) construção contínua de parcerias com outras instituições (nacionais e internacionais) com experiência na produção de CTI, visando desde o compartilhamento de espaços/laboratórios e profissionais experientes no campo da pesquisa até a geração conjunta de conhecimento, constituindo redes de cooperação;
- (vi) alinhamento dos atores acadêmicos às tendências mundiais de CTI em diversos campos;
- (vii) provimento do quadro acadêmico e profissional com indivíduos experientes e de alto nível na produção de CTI, conhecedores dos mecanismos de interação com o setor produtivo – sejam eles pesquisadores, agentes de inovação, servidores técnico-administrativos;
- (viii) construção de estruturas capazes de coordenar as atividades internas e

externas de inovação;

(ix) geração de tecnologia com atenção à sustentabilidade social e ambiental.

No âmbito da *gestão acadêmica*, o sentido de inovação implica em:

(i) privilegiar programas de pós-graduação;

(ii) elaborar currículos e ementas de graduação fundados na pesquisa e atentos ao que há de inovador, nas áreas correlatas, em IES de todo o mundo;

(iii) promover a elaboração do conhecimento por meio do uso de metodologias disruptivas/ativas;

(iv) contratar e promover formação docente continuada, mantendo o quadro de servidores (docentes e não docentes) alinhado à produção de conhecimento de países de referência;

(v) fazer ensino fundamentado na pesquisa.

No âmbito da *gestão da infraestrutura*, entendida como o conjunto de serviços e equipamentos que conferem sustentação ao desenvolvimento das atividades acadêmicas e administrativas, o sentido de inovação atua como uma ‘base invisível’, à medida que permite que todos os processos e ações da universidade fluam de forma rápida e com máximo potencial. Por essa razão, a *gestão da inovação* deve complementar o tripé de ensino, pesquisa e extensão.

Em termos de infraestrutura, são importantes vários pré-requisitos⁴ que, apesar de vistos em seu aspecto instrumental, são absolutamente vitais e indispensáveis à gestão do ensino e de uma universidade tecnológica em sua totalidade. Estudos ressaltam a questão da sustentabilidade ambiental, que se reflete, por exemplo, na construção de edifícios e uso de equipamentos que priorizam energias limpas, poupam e promovem a reciclagem de recursos naturais e materiais (como água e papel) e propiciam adaptação e amplo aproveitamento de equipamentos e espaços, como laboratórios multiuso.

⁴ Entre esses pré-requisitos, cabe destacar: bons laboratórios e de toda gama de aspectos vinculados à Tecnologia da Informação (TI), como equipamentos de *hardware* (tecnologias para processamento computacional e armazenamento, entrada e saída de dados); *softwares* de sistema (sejam de gestão de recursos e atividades ou aplicativos específicos); tecnologias de gestão de dados (captação e armazenamento); telecomunicações e tecnologias de rede (responsáveis pela conectividade de dados, voz e vídeo); serviços de tecnologia para manutenção de sistemas (executados pela própria IES ou equipes externas).

Princípio 2. Integração da Universidade ao Contexto de Desenvolvimento do Território

Refere-se à criação de modelos e arquiteturas institucionais adequados ao contexto e à realidade concreta das condições de produção de conhecimento e inovação do local onde está instalada a universidade; atende ainda, a mecanismos de gestão capazes de fazer e manter, continuamente, interlocução com os atores locais. O necessário vínculo com o entorno alerta para que seja evitada a reprodução ou adaptação de modelos e arquiteturas pré-existentes, fazendo ensino e pesquisa com responsabilidade social – a extensão.

Em termos *administrativos*, esse princípio requer que tanto a gestão superior quanto as unidades acadêmicas e os cursos construam mecanismos de interlocução e identificação das demandas do setor produtivo e da sociedade civil, a fim de obter apoios e potencializar o avanço da pesquisa e da geração de CTI. Tal exige, ainda, criação de instâncias de representação e de efetiva participação dos diversos segmentos e grupos sociais nos órgãos colegiados da IES.

Em termos *acadêmicos*, o princípio do vínculo com o território leva à geração de mecanismos de identificação de demandas de produção de conhecimento e de formação, em diversos níveis (extensão, graduação, pós-graduação) e modalidades de ensino, de modo a conformar estruturas acadêmicas adequadas ao estabelecimento de relações potencializadoras da ação social. Ele faz necessária, ainda, a geração de grupos interdisciplinares de trabalho (de ensino ou pesquisa) capazes de promover o diálogo externo com a sociedade e com outras instituições e atores sociais, além do interno à instituição. O vínculo com o território chama à atenção, portanto, sobre a importância da extensão como poderoso espaço de trocas e aprendizagens institucionais.

Princípio 3. Comunicação com a Sociedade Local e Global

Esse princípio supõe que uma universidade inovadora se comunica e se relaciona, local e globalmente, de forma a gerar e a fortalecer vínculos com a comunidade local, a sociedade civil organizada, o setor produtivo e a comunidade acadêmica internacional. Para tal, são determinantes parcerias estratégicas e o estabelecimento de redes de cooperação potencializadoras das ações institucionais, ampliadoras de seu impacto no território e geradoras de sentido de pertinência, pertença e legitimidade da universidade na comunidade.

Nessa linha, as implicações para criar uma universidade inovadora envolvem que suas estruturas e políticas de comunicação e de relacionamento local e global sejam capazes de:

- (i) promover uma identidade institucional no âmbito das diversas unidades acadêmicas e de gestão;
- (ii) difundir atividades e ações acadêmicas junto à comunidade externa (*sites* e mídias sociais diversas), conferindo acesso a serviços e informações sobre a universidade e suas ações;
- (iii) promover trocas com o entorno e captar suas demandas, identificando oportunidades de relacionamento;
- (iv) fazer a escuta sensível da comunidade, tanto externa quanto interna (Ouvidoria);
- (v) interagir produtivamente com a comunidade acadêmica nacional e internacional, promovendo a internacionalização.

Princípio 4. Gestão Descentralizada, Horizontal e Democrática

O princípio da gestão descentralizada pressupõe que planejamento e tomadas de decisão das ações acadêmicas e administrativas dos diferentes órgãos sejam consonantes com as características, as peculiaridades e a identidade do seu fazer científico. Demanda, portanto, espaço e respeito à cultura das diferentes áreas de conhecimento, em suas práticas e cotidiano,

inclusive de relacionamento com a comunidade externa. Nessa perspectiva, a autonomia de gestão permite que as unidades acadêmicas desenvolvam seu máximo potencial. E a gestão democrática, por sua vez, torna necessária a representação e a participação da comunidade interna e externa (nos diversos segmentos da sociedade civil e do setor produtivo) nos processos de tomada de decisão e gestão, sem o peso de hierarquias. Essas três características geram maior pertinência e legitimidade da gestão nos diferentes níveis da IES.

Nesse sentido, a arquitetura institucional faz com que estruturas e mecanismos de gestão sejam menos verticais e mais representativos dos diversos segmentos da comunidade interna e da sociedade civil, de forma a promover:

- (i) autonomia de gestão das unidades internas: conselhos e órgãos setoriais com representação de todos os segmentos da comunidade interna; capacidade de interlocução e respeito aos diferentes segmentos que os compõem; independência na tomada de decisões em relação à gestão superior, sem perda de respeito e atenção às diretrizes institucionais;
- (ii) autonomia de gestão perante a comunidade externa: conselhos e órgãos/unidades com colegiados autônomos na tomada de decisões em relação ao poder público do Governo do Distrito Federal (GDF), preservando os interesses institucionais, mas com capacidade de escuta, interlocução e atendimento às demandas da comunidade externa;
- (iii) mecanismos de prestação de contas à comunidade externa, denotando atenção a suas demandas, responsabilidade social e transparência de gestão;
- (iv) gestão democrática (em oposição ao autoritarismo): representação e participação ativa da diversidade institucional - interna e externa - em conselhos de distintos níveis hierárquicos, como um valor social e cultural;
- (v) estruturas horizontalizadas (em contraposição a verticais), evitando burocracia de processos, disseminação de informação e de gestão institucional.

Princípio 5. Captação e Aplicação de Recursos atento aos Objetivos Institucionais

Esse princípio alerta a para o fato de que uma universidade inovadora busca e utiliza os recursos de que dispõe em alinhamento com sua missão e PDI, além de ciente das prioridades institucionais. Tal princípio envolve prover estrutura e políticas de gestão administrativa (financeira, estratégica) e acadêmica com perfil técnico e profissional capaz de colaborar ativa e permanentemente com as diferentes unidades e setores da instituição, assegurando:

- (i) gestão com autonomia orçamentária, administrativa e didático-pedagógica;
- (ii) gestão atenta às normas da legislação pública: publicidade, transparência, prestação de contas;
- (iii) captação e execução de recursos com respeito às diretrizes do PDI e às prioridades definidas pelos conselhos (setoriais e superior);
- (iv) execução orçamentária que resguarde a IES de oscilações externas de qualquer ordem, inclusive política;
- (v) visão estratégica quanto aos limites e potenciais de ingresso de recursos, bem como prioridades de investimentos;
- (vi) estabelecimento de parcerias/redes de cooperação que otimizem a utilização de recursos humanos e infraestrutura;
- (vii) apoio às unidades acadêmicas nos processos de precificação e elaboração de projetos de captação de recursos, bem como na execução/acompanhamento de contratos até sua finalização.

Princípio 6. Direcionamento da Seleção e Contratação de Servidores

Esse princípio indica a necessidade de coerência entre os fins de uma instituição inovadora, os perfis profissionais necessários aos diferentes cargos e processos de trabalho e as múltiplas formas de contratação (por editais públicos), de modo a prover a universidade de profissionais efetivamente alinhados aos propósitos institucionais e com potencial de colaborar com a

sua missão. As implicações desse princípio levam à:

- (i) previsão de distintas formas contratação e planos de carreira, permitindo haver profissionais (técnicos-administrativos e docentes) mais dedicados à docência ou à pesquisa e à extensão, conforme a demanda e melhor potencial de contribuição aos interesses institucionais;
- (ii) seleção e contratação alinhadas às características do docente inovador, que revela: contínuo aperfeiçoamento da docência e suas metodologias; utilização de recursos tecnológicos; visão ampla sobre currículo; abertura para atuar em distintas modalidades, formatos e possibilidades de ensino; potencial de captação de recursos junto a agências de fomento e setor produtivo; contato com distintos segmentos da comunidade externa; relacionamento com órgãos estatais em diferentes níveis; parcerias acadêmicas nacionais e internacionais; visão global do seu objeto de estudo; compreensão sobre as demandas e os limites da gestão pública; entre outras;
- (iii) contratação com ciência e aceite formal do conjunto de normas e demandas da instituição;
- (iv) oferta de condições de trabalho que garantam o desenvolvimento do seu potencial e qualidades, ao tempo em que atendam aos objetivos da contratação.

Princípio 7. Diversidade e Inclusão na Seleção de Estudantes e instalação de Programas para Permanência e Sucesso

A construção de um ambiente cultural e social rico, promotor da paz, da democracia e do respeito à diversidade e inclusão (imperativo de equidade e justiça social) de estudantes é um princípio largamente identificado em instituições inovadoras. Do mesmo modo, a criação de estruturas e programas de apoio e acompanhamento, visando à permanência estudantil e sucesso acadêmico e profissional. Esse princípio deriva uma IES que, em seus diversos níveis e mirando todos os atores acadêmicos, desenvolva programas e estruturas para:

- (i) captação, seleção e ingresso de estudantes com diferentes perfis socioeconômicos e culturais (inclusive estrangeiros), assim como atentos à inclusão;
- (ii) promoção de apoio e acompanhamento para a permanência de estudantes: programas de acolhimento, assistência e apoio via bolsas de estudo, alimentação, moradia, transporte, entre outros;
- (iii) promoção de apoio e acompanhamento para o sucesso acadêmico: inserção na vida acadêmica via tutorias; monitorias, apoio pedagógico;
- (iv) promoção de apoio e acompanhamento para inserção profissional no mercado de trabalho, com atenção ao atendimento de suas demandas e percepção sobre os egressos.

Princípio 8. Diversidade e Flexibilidade na Oferta de Formação

A universidade inovadora e voltada à sociedade do conhecimento está atenta às várias demandas de formação profissional e continuada e faz da universidade um centro articulador de pessoal capacitado, com diferentes experiências e amplitude de conhecimento, capaz de promover trocas e aprendizagens. Essas podem e devem ocorrer em diferentes modalidades (presencial e EaD), formatos, prazos e tipos de certificação, bem como distintos níveis de formação, atingindo a diversidade de pessoas e demandas. Ainda nessa perspectiva, os estudantes têm liberdade para construir uma trajetória acadêmica (currículo) conforme seus interesses de aprendizagem e formação.

O atendimento a esse princípio faz com que a universidade ofereça distintos tipos e níveis de formação, bem como tenha abertura para diferentes currículos e trajetórias estudantis. Nesse sentido, identificamos como:

- *Possibilidades de formação*: na graduação: formação profissional; na pós-graduação: alto nível de formação, com ênfase em pesquisa e produção de CTI; na especialização: formação continuada, apoiando necessidades postas pelo entorno; na extensão: articulação de demandas sociais com a formação de curto prazo; *Massive Open Online Courses (MOOCS)*: atendimento a

públicos sem possibilidade/interesse em acessar a universidade fisicamente, mas interessado no acesso ao conhecimento; oferta de cursos nas modalidades presencial, EaD e semipresenciais: atendimento de diferentes públicos e demandas, ampliando o acesso e a formação qualificada.

- *Abertura para diferentes currículos*: oferta de cursos com flexibilidade e trânsito entre diferentes disciplinas e áreas de conhecimento, ampliando as possibilidades de acesso a distintas carreiras profissionais e o escopo da formação (como propõe o bacharelado interdisciplinar).
- *Abertura para diferentes trajetórias*: os estudantes têm liberdade para compor seu currículo com disciplinas de distintos cursos, turnos, modalidades e carga horária, conforme seu interesse.

Princípio 9. Modelo Pedagógico Disruptivo e Metodologias Ativas

De acordo com esse princípio, os processos de ensino-aprendizagem promovem elaboração e conhecimento de *atitudes proativas* nos estudantes perante o saber, gerando um rol de experiências, efetuadas em diversos tempos e espaços, com apoio em: teorias, reflexão sobre o mundo do trabalho; exercícios de prática e técnica profissional; resolução de problemas com diferentes graus de complexidade; trabalhos em equipe etc.

As implicações deste princípio estão sintetizadas no Quadro 3, que dispõe as atitudes inovadoras em contraponto aos modelos tradicionais.

Quadro 3. Modelos pedagógicos Tradicionais e Disruptivos

Estrutura mais tradicional	Estrutura disruptiva
Preponderam metodologias passivas	—	Preponderam Metodologias ativas
Salas de aula (teóricas, práticas etc.)	—	Espaços de aprendizagem
Aulas	—	Momentos de aprendizagem
Disciplinas - Aprovações	—	Temas - Certificações
Currículo – conjunto de disciplinas	—	Itinerários formativos – conjunto de conhecimentos e competências
Ingresso: no curso	—	Ingresso: na Universidade
Integralização – cumprimento da carga horária	—	Integralização – certificações necessárias
Diploma: cumprimento do currículo (disciplinas, estágio, TCC quando houver)	—	Diploma: certificações + projetos + estágios + ...
Professor “leciona”/alunos aprendem e são aprovados, ou reprovam e repetem a disciplina (DP)	—	Alunos aprendem e professores gerenciam esse aprendizado. Certificação é obtida quando o estudante se sentir preparado.
Tempo: da disciplina;	—	Tempo: do aprendizado, da certificação.

Princípio 10. Visão de Futuro, ênfase no Plano de Desenvolvimento Institucional e Avaliação Interna e Externa

O último princípio a destacar diz respeito à definição e ao planejamento da instituição de forma estratégica, mirando a missão de desenvolvimento social e econômico do território e as demandas da sociedade e do país, com perspectiva de médio e longo prazos. Esse aspecto deve permear desde os espaços onde ela será instalada até a definição de equipamentos, organização acadêmica e curricular, parcerias, perfil dos servidores e estudantes etc. Disso decorre o caráter fundamental do PDI e dos processos de autoavaliação e avaliação externa, que devem zelar pelo cumprimento e pela readequação (quando o caso) da missão da IES, e contar com a participação dos atores sociais e acadêmicos, respeitando prazos e processos.

Há, portanto, como implicação, a necessidade de criar estruturas e políticas que prevejam, como parte da cultura da universidade e seus atores, a construção coletiva de:

- *Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)*: instrumento ideal para garantir a manutenção e o foco da missão da instituição, - que, no caso da UnDF, envolve o desenvolvimento de CTI e instalação de cursos de tecnologia. O PDI é referência e guia de atuação.
- *Programas de Avaliação Institucional interna e externa*: a autoavaliação, peça determinante da gestão interna, permite mapear desvios da missão e dificuldades da sua execução, em sua grandeza e poder de interferência, bem como atraso na busca de soluções. Do mesmo modo, permite agregar o olhar externo, cotejando o posicionamento dos atores institucionais em relação a outros que, independentemente de similares, servem de referência para a perspectiva local.

Por fim, ressaltamos que, embora tenhamos exposto os princípios inovadores do decálogo individualmente, estes se fizeram presentes na literatura e nas experiências exitosas sempre bastante relacionados entre si, nunca dissociados.

Fundamentação pedagógica da articulação dos princípios filosóficos e metodológicos das políticas institucionais

A finalidade desta terceira parte do artigo é contextualizar os princípios filosóficos e metodológicos propostos para nortear as políticas institucionais de ensino, pesquisa, extensão, arte e cultura, e gestão das práticas acadêmicas da UnDF. Tais princípios foram propostos na perspectiva de sua complementaridade e integração, bem como de sua transversalidade nas atividades da instituição, sendo mostrados na ilustração a seguir, e comentados na sequência.

Figura 4. Princípios filosóficos e metodológicos norteadores das políticas institucionais da UnDF



Cebraspe (2022b, p. 88)

a) Inovação

Entre as diversas temáticas sugeridas para nortear as políticas institucionais da UnDF, o princípio da inovação na gestão dessa universidade ganhou centralidade, à medida que é considerado fundamental para a inserção da instituição no cenário mais amplo da educação superior, bem como sua sustentabilidade e responsabilidade social. “A gestão da universidade

inovadora é própria de organizações empreendedoras, que correm riscos, buscam inovações, enfrentam seus assuntos internos, promovem mudanças sustentáveis, são atores de seu próprio desenvolvimento e têm a presença da pesquisa” (Franco, 2006, p. 216).

Desse ponto de vista, as políticas institucionais da UnDF concebem a gestão da inovação como um diferencial significativo para uma instituição que se instalou no Distrito Federal com o compromisso de contribuir para a ampliação e a democratização do acesso à educação superior. As discussões realizadas sobre a inovação universitária resultaram na proposição da concepção de inovação, citada a seguir, como princípio basilar das políticas institucionais dessa universidade.

Consiste na criação de formas para estimular o protagonismo dos atores, promovendo inclusão, diálogo e participação coletiva por meio de práticas de integração, de intercâmbio e de cooperação, utilizando tecnologias de ponta e metodologias criativas capazes de provocar mudanças contextualizadas e de trazer novas maneiras de pensar e de agir no contexto interno da UnDF e em sua relação com o ambiente externo (Cebbraspe, 2022b, p. 65).

Nessa lógica, entre outros, os seguintes elementos mostram-se transversais à gestão dessa instituição: descentralização, participação ativa, transparência e utilização das tecnologias para o duplo propósito de apoiar a própria gestão e desenvolver os processos educacionais extensivos aos seus vários segmentos – estudantes, professores, técnico-administrativos – e, em um plano mais abrangente, os diversos segmentos da sociedade civil.

O processo de inovação proposto para a UnDF é concebido na lógica de contribuir para estimular o protagonismo dos vários segmentos da comunidade acadêmica. Trata-se de um princípio filosófico e metodológico de suas políticas, defendido no sentido de promover a inclusão, o diálogo e a realização de um trabalho coletivo marcado por intercâmbios e parcerias diversas.

b) Inclusão

Em relação ao princípio inovação, as sugestões foram apresentadas à UnDF no sentido de que, ao adotar uma gestão inovadora, democrática e inclusiva, a UnDF refletisse, visando definir um conjunto de políticas e ações institucionais voltadas para promover “o acolhimento de todos os [estudantes], atendendo suas especificidades para aprender, garantindo-lhes a acessibilidade necessária (Poker; Valentin; Garla, 2018, p. 128). Essa postura torna possível o alinhamento do seu trabalho com a estratégia 12.9 da Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado por meio da Lei n.º 13.005 de 25 de junho 2014: “ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei” (Brasil, 2014).

As práticas acadêmicas da UnDF defendem a inclusão como princípio norteador de uma formação que propicie o compartilhamento de saberes diversos e processos de socialização. Para tanto, se considera a necessidade de compreensão das relações que se estabelecem entre a própria UnDF, o Estado e a sociedade que lhe apresenta problemas para os quais precisa empreender esforços, visando construir respostas para os mesmos.

As discussões realizadas partiram do princípio que inclusão requer ações descentralizadas e participativas, capazes de contribuir para a construção e o fortalecimento de processos de gestão igualmente inclusivos, que tenham como motriz a convergência de elementos como ética, cidadania, diálogo e transparência, de forma a resultar no próprio desenvolvimento institucional. As proposições apresentadas à UnDF fundamentaram-se na ideia de que a inclusão se relaciona diretamente ao nível de responsabilidade institucional, de maneira que sejam criadas condições efetivas para que a inclusão educacional aconteça em todos os seus níveis e suas dimensões.

c) Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade curricular é, ao mesmo tempo, uma opção metodológica e uma postura crítica frente ao conhecimento. Isso porque não existe interdisciplinaridade sem uma intenção consciente dos sujeitos,

bem como de uma atitude de reciprocidade entre os indivíduos, que leva às trocas de saberes e ao diálogo constante. Na visão de Fazenda (2021, p. 20), “o pensar interdisciplinar parte do princípio de que nenhuma forma de conhecimento é em si mesma racional. Tenta, pois, o diálogo com outras formas de conhecimento, deixando-se interpenetrar por elas”.

Desse ponto de vista, a interdisciplinaridade corresponde à interação entre as diversas disciplinas ou campos do conhecimento, podendo ocorrer em diferentes níveis de complexidade. Com base nessa ideia, as discussões e as sugestões feitas sobre interdisciplinaridade como princípio filosófico e metodológico das políticas institucionais da UnDF ocorreram no sentido de destacar a importância dessa instituição estruturar suas práticas curriculares considerando essa abordagem curricular, de forma a contribuir para uma educação superior sintonizada com as necessidades formativas da sociedade contemporânea.

As reflexões apresentadas à UnDF orientaram-se pela ideia de que a interdisciplinaridade permite resultados mais produtivos e significativos, em relação ao processo formativo do qual participam esses atores no ensino, na pesquisa e na extensão. Desse ponto de vista, compartilha o entendimento de que a interdisciplinaridade tem como finalidade principal lançar mão dos conhecimentos das diversas disciplinas para buscar construir soluções para problemas concretos, a partir de variados pontos de vista do conhecimento.

d) Internacionalização

Na sociedade contemporânea, a internacionalização das práticas da universidade ocorre em um complexo cenário marcado por intercâmbios econômicos, sociais, culturais e educacionais, tendo em vista que não mais existem fronteiras para a educação superior. “O grau de internacionalização de uma universidade corresponde a uma medida que sintetiza o potencial instalado nessa instituição para impactar as fronteiras do conhecimento e para subsidiar transformações na sociedade” (UFMG, 2018, p. 173).

As proposições apresentadas à UnDF sobre internacionalização nortearam-se pelo princípio de sua manifestação a partir de um conjunto

bastante variado de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Sendo assim, além da própria mobilidade acadêmica de professores, estudantes e técnico-administrativos, como possibilidades de internacionalização, destacam-se, entre outras: ações diversas de cooperação; bolsas e incentivos institucionais; disciplinas ofertadas em língua estrangeira; intercâmbios de diferentes naturezas e alcances; participação de professores e estudantes estrangeiros em atividades acadêmicas desenvolvidas na modalidade a distância; produção científica diversificada; programas de bolsas e de estudantes e/ou professores beneficiados (cebraspe, 2022d).

Esse conjunto de práticas ajuda na compreensão da internacionalização como um processo, cujo propósito é promover a integração de “uma dimensão internacional e intercultural na educação superior, advindo de interações, sustentadas por redes colaborativas, fortalecendo a capacidade científica tecnológica nacional, conectada com o local, com o fito de ser irradiador do desenvolvimento sustentável” (Morosini, 2017, p. 18).

As políticas institucionais da UnDF consideram, entre outros, o marco legal que a criou, Lei Complementar n.º 987/2021. O inciso VIII, do Art. 2.º da referida lei define, entre as finalidades dessa universidade, “cooperar e fomentar parcerias e intercâmbios com universidades e outras instituições científicas, culturais e educacionais brasileiras e internacionais, visando garantir qualidade científica, educacional e tecnológica às ações da UnDF”. Como universidade pública distrital, tecnologicamente avançada e com compromisso social, a UnDF assume a internacionalização proposta na perspectiva de integralidade das práticas institucionais definidas para esse eixo de sua atuação. “A internacionalização integral ocorre em um ambiente inovador que a UnDF se propõe a construir, fundamentado pela abertura ao avanço tecnológico do conhecimento com compromissos sociais” (Cebraspe, 2022a, p. 18).

Por fim, cabe ressaltar que as políticas institucionais da UnDF compartilham do princípio que a internacionalização não tem uma finalidade em si, visto que se trata de um meio para que, alinhando essas políticas com sua missão, possa aprimorar o trabalho institucional. Nesse sentido, ela poderá

contribuir significativamente para que essa universidade seja reconhecida nos contextos local, regional, nacional, porém vislumbrando que suas ações também ganhem visibilidade no cenário mundial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo, por fim, realizou uma contextualização das estratégias, dos métodos e das discussões que contribuíram para a definição dos princípios que deram origem à arquitetura e às políticas institucionais propostas para a UnDF.

Na condição de uma universidade que assume a inovação como elemento estruturante de suas políticas de ensino, pesquisa e extensão, caberia à UnDF adotar os princípios de uma gestão caracterizada pela horizontalização das discussões na tomada de decisões. E, considerando que na sociedade contemporânea a inovação na gestão tem se constituído uma determinação cultural/universal para os avanços de qualquer universidade, caberia também à gestão inovadora assumir compromisso com a democratização interna, assim como com a dos saberes científicos e sociais, que se revelam, cada vez mais, plurais.

Os estudos iniciais sobre a RIDE/DF, o *Benchmarking* e o *Documento de Referência* derivaram produtos que alicerçaram os princípios iniciais e a organização do trabalho com as comissões temáticas; ao mesmo tempo, o diálogo do Cebraspe e dos consultores com a sociedade e especialistas, por meio de eventos, promoveu a sua consolidação. Tais princípios, consolidados no “Decálogo”, apontam para a necessidade de que o planejamento de políticas e práticas de ensino, pesquisa e extensão da UnDF, bem como ações de avaliação, tenham a inclusão educacional como fundamento, bem como o desenvolvimento de uma postura crítica sobre as estruturas da sociedade, capaz de conceber e inserir a inclusão educacional como elemento integrante dos problemas sociais mais amplos. Em razão disso, suas políticas institucionais devem estar embasadas na compreensão de que todas as dimensões do trabalho na universidade – acadêmica, administrativa, financeira, jurídica,

etc. – precisam contribuir para que esse tipo de inclusão seja realizado, considerando suas interfaces com a realidade social.

A visão interdisciplinar reconhece que, na sociedade contemporânea, o conhecimento requerido dos indivíduos é aquele capaz de ajudá-los a integrar deferentes saberes, ciências, novas formas de realizar pesquisa e distintas perspectivas de problematizar a realidade. Como abordagem curricular, caracteriza-se pela cooperação e diálogo entre as diversas disciplinas, ao tratarem uma temática. Nessa perspectiva, seria fundamental que as práticas institucionais da UnDF incorporassem essa abordagem curricular, tendo-a como um eixo integrador das disciplinas, capaz de orientar ações, de fato, interdisciplinares e garantir a adesão voluntária dos diversos atores.

Finalizando, para qualquer universidade, a internacionalização é, ao mesmo tempo, um grande desafio e elemento inerente à própria natureza da instituição. Em razão disso, a internacionalização tem se revelado, cada vez mais, como um diferencial importante da universidade na busca da construção de sua excelência, em diferentes cenários – local, regional, nacional e internacional. Nesse sentido, cabe às políticas institucionais da UnDF vislumbrar o fomento de intercâmbios para o desenvolvimento de pessoas, saberes e processos diversos, a partir de acordos de reciprocidade com instituições internacionais parceiras, do estabelecimento de redes colaborativas de diferentes alcances e da geração de projetos de interesse dos setores público e privado.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Complementar n.º 163**, de 14 de junho de 2018. Dá nova redação ao § 1º do art. 1º da Lei Complementar n.º 94, de 19 de fevereiro de 1998, que autoriza o Poder Executivo a criar a Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno - RIDE e instituir o Programa Especial de Desenvolvimento do Entorno do Distrito Federal, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, Seção 1, 15 de junho de 2018, p. 1.

BRASIL. **Lei Complementar n.º 94**, de 19 de fevereiro de 1998. Autoriza o Poder Executivo a criar a Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno – RIDE e instituir o Programa Especial de Desenvolvimento do Entorno do Distrito Federal, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 20 de fevereiro de 1998, p. 1.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 26 de jun. Seção 1, p. 1 (Edição Extra), 2014.

CAVALCANTE, K. C. R. **Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno, RIDE-DF: objetivos versus desigualdades socioeconômicas**. Monografia [Especialização em Gestão Pública Municipal]. Brasília: Universidade de Brasília, 2019.

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM AVALIAÇÃO E SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS (CEBRASPE). **Plano de Trabalho**. [Anexo do Termo de Colaboração n.º 2/2020 – Governo do Distrito Federal/Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal/Coordenadoria de Projetos Especiais]. Brasília, 2020. Disponível em: <https://cdn.cebraspe.org.br/wp-content/uploads/2021/08/Plano-de-trabalho.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM AVALIAÇÃO E SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS (Cebraspe). **“Documento contendo Estudo de viabilidade de uma universidade distrital. Análise de vantagens e desvantagens sobre estrutura e modelos de gestão universitária inovadora”**. Relatório TR – 08 (complemento) - Ação 2; Atividade 2.4. Brasília: Cebraspe, 2021a. Autor: MENEGHEL, Stela Maria. M. Termo de Referência n. 020, Código n. 2021-020, Projeto “Uma Universidade Distrital” – Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – Cebraspe).

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM AVALIAÇÃO E SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS (Cebraspe). **Plano para Articulação das Ações 3 e 4 – Projeto UnDF**. Autora: ROBL, Fabiane. Coord. GRIBOSKI, Cláudia Maffini, Brasília, DF, 2021b. (Projeto “Uma Universidade Distrital” - Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – Cebraspe).

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM AVALIAÇÃO E SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS (Cebraspe). **Síntese dos estudos de Benchmarking**. Autora: ROBL, Fabiane; Coord. GRIBOSKI, Cláudia Maffini, Brasília, DF, 2021c. Projeto “Uma Universidade Distrital” - Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos - Cebraspe).

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM AVALIAÇÃO E SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS (CEBRASPE). **Documento de referência**

para orientar e subsidiar as discussões do colóquio: “UnDF Jorge Amaury: entre o projeto e a criação - diálogos sobre a universidade que queremos”. Autor: SOUSA, José Vieira de.; Coord. GRIBOSKI, Claudia Maffini, Brasília, DF: CEBRASPE, 2021d. (Termo de Referência nº 8, Código nº 2021-008, Projeto “Uma Universidade Distrital” - Termo de Colaboração nº 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos - CEBRASPE).

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM AVALIAÇÃO E SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS (CEBRASPE). **Documento contendo a proposta a proposição de política de internacionalização.** Autora: MOROSINI, Marília Costa.; Coord. GRIBOSKI, Cláudia Maffini, Brasília, DF, 2022a. (Termo de Referência n. 020, Código n. 2021-020, Projeto “Uma Universidade Distrital” – Termo de Colaboração n. 23/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – Cebraspe).

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM AVALIAÇÃO E SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS (CEBRASPE). **“Documento contendo o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, contemplando políticas voltadas para as modalidades presencial e a distância.”** Autor: SOUSA, José Vieira de.; Coord. GRIBOSKI, Cláudia Maffini, Brasília, DF, 2022b. (Termo de Referência n. 020, Código n. 2021-020, Projeto “Uma Universidade Distrital” – Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – Cebraspe).

CENTRO BRASILEIRO DE PESQUISA EM AVALIAÇÃO E SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS (CEBRASPE). “**Documento proposição da organização didático-pedagógica dos cursos com métodos, técnicas e metodologias ativas de ensino que possibilitem a incorporação de avanços tecnológicos e que incentive a interdisciplinaridade e a promoção de ações inovadoras**” Autor: CORTELAZZO, Angelo L.; Coord. GRIBOSKI, Claudia Maffini, Brasília, DF, 2022c. (Termo de Referência n. 012, Código n. 2021-012, Projeto “Uma Universidade Distrital” - Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal - FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos - Cebraspe).

FARIA, E. M. B.; CAVALCANTE, M. C. B. Avaliação na alfabetização na perspectiva de um currículo inclusivo. In: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o ciclo de alfabetização. Caderno 01. Brasília: MEC, SEB, 2015 p. 31-44.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 9. reimpr. Campinas, SP, Papirus: 2021.

FRANCO, M. E. D. P. Institucionalização da pesquisa. In: MOROSINI, M. C. (Org.) **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**: glossário, v. 2. Brasília: INEP, 2006, p. 216-217.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ABERTA DO DISTRITO FEDERAL (FUNAB). **Visão estratégica 2019-2022 da Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal**. Brasília: FUNAB, 2019. Disponível em: <http://www.funab.se.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/07/Vis%C3%A3o-Estrat%C3%A9gica-FUNAB-2019-2022.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2023.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL (GDF). **Lei complementar n.º 987, de 26 de julho de 2021**. Autoriza a criação e define as áreas de atuação da Universidade do Distrito Federal (UnDF) e dá outras providências. Diário Oficial do Distrito Federal – Suplemento. Brasília: n.º 140, 27 de julho de 2021, p. 5.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL (GDF). **Lei Orgânica do Distrito Federal**. Diário Oficial do Distrito Federal. Brasília, ano II, n.º 87, 8 de junho de 1993, p. 1-57. [Texto atualizado com as alterações adotadas pelas Emendas à Lei Orgânica n.º s 1 a 102 e as decisões em ação direta de inconstitucionalidade proferidas pelo Supremo Tribunal Federal e pelo Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios até 31/5/2017]

LEITE, D. A pedagogia da Reforma de Córdoba. **Integración y Conocimiento – Dossier Especial: A Cien Años de la Reforma Universitaria de 1918**. n. 8, v. 1, p. 37-53, 2018. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/18685/19040>. Acesso em: 13 jul. 2023.

MELLO, A. F. de. **Globalização, Sociedade do Conhecimento e Educação Superior**. Brasília, DF: Ed. UnB, 2011.

MOROSINI, M. C. Internacionalização da educação superior e integração acadêmica. *In: Conferências UFRGS*. Porto Alegre: UFRGS, dez. 2017.

POKER, R. B.; VALENTIM, F. O. D.; GARLA, I. A. Inclusão Escolar e formação inicial de professores: a percepção de alunos egressos de um curso de pedagogia. **Revista Eletrônica de Educação**, v.11, n. 3, p. 876-889, set./dez., 2017. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/2016/645>. Acesso em: 26 jun. 2023.

SOUSA, J. V. História da educação superior. *In*: MOROSINI, M. (org.). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior (EBES)**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2021. v. 2, p. 25-207. (Série Ries/Pronex, 11).

SOUSA, J. V. Internacionalização da educação superior como indicador do Sinaes e alguns sinais da prática *In*: FRANCO, S. R. K.; FRANCO, M. E. D.; LEITA, D. B. C. **Educação superior e conhecimento no centenário da Reforma de Córdoba: novos olhares em contextos emergentes**. Alegre: EDIPUCRS, 2019, p. 229-251.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). **Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2017**. Belo Horizonte/MG: UFMG, 2013.

Claudia Maffini Griboski

Pedagoga e Doutora em Educação, Professora da Universidade de Brasília e Diretora Executiva do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos. Atuou como Pesquisadora e Coordenadora do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal. E-mail: cgriboski4@gmail.com

Fabiane Robl

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo - USP (2015); Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau – FURB (2004); Especialista em Políticas Públicas e Avaliação da Educação Superior na América Latina pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA (2010). Atualmente é Coordenadora do Escritório de Gestão do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos. Atuou como Pesquisadora e Consultora do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal. E-mail: fabiane.robl@gmail.com

José Vieira de Sousa

Professor Titular da Universidade de Brasília (UnB). Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Doutor em Sociologia, Mestre em Educação e Licenciado em Pedagogia e em Letras pela UnB.

Autor de livros e de diversos capítulos de livros e artigos sobre educação superior: política, gestão e avaliação. Líder do Grupo de Estudos de Políticas de Avaliação de Educação Superior (GEPAES/UnB-CNPq). Bolsista Produtividade em Pesquisa em Educação (CNPq). Atuou como pesquisador e consultor no Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal (UnDF). E-mail sovieira1@gmail.com

Stela Maria Meneghel

Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – Unicamp (2001) e pós-doutora pelo Instituto para a Educação Superior na 125 América Latina e Caribe - IESALC/UNESCO (2008). Colaborou na elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior (SINAES), da Universidade da Integração Latino-Americana/UNILA (2009-2010) e da Universidade de Integração Internacional Luso Afro-Brasileira/UNILAB. Esteve na Coordenação-Geral de Controle de Qualidade da Educação Superior no INEP/MEC (2012-2016) e foi pesquisadora no Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal/UnDF. Atua no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau/FURB. E-mail: stmeneg@terra.com.br

Artigo submetido em 24/07/2023

Aprovado em 13/11/2023



USO DE METODOLOGIAS ATIVAS COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

USE OF ACTIVE METHODOLOGIES AS AN INSTITUTIONAL PEDAGOGICAL PROPOSAL IN HIGHER EDUCATION

USO DE METODOLOGÍAS ACTIVAS COMO PROPUESTA PEDAGÓGICA INSTITUCIONAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



Angelo Luiz Cortelazzo

Claudia Maffini Griboski

RESUMO

O presente artigo relata o resultado de discussões sobre a organização pedagógica da Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes – UnDF, criada pela Lei Complementar nº 987/2021, que previu a utilização de metodologias problematizadoras. São propostas três metodologias ativas como fio condutor no desenvolvimento dos cursos, visando uma melhor aprendizagem dos estudantes: a) Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP); b) Pedagogia da Problematização (PP); e c) Aprendizagem Baseada em Projetos (ABPj). O trabalho destaca a importância da tríade ensino, pesquisa e extensão para o planejamento das atividades, salienta algumas metodologias ativas para uso nas atividades curriculares e a imposição de avaliações processuais que garantam a evolução constante do processo de aprendizagem praticado pela Instituição. Finalmente, é destacada a importância das tecnologias de informação e comunicação, bem como a sensibilização e formação de docentes e discentes para o uso eficiente e eficaz dessas práticas mais inovadoras.

Palavras-chave: avaliação da aprendizagem; educação superior; metodologias ativas de aprendizagem; organização didático-pedagógica.

ABSTRACT

This article reports the results of discussions on the pedagogical organization of the University of Federal District Professor Jorge Maia Nunes – UnDF, created by Complementary Law nº 987/2021, which provided for the use of problematizing methodologies. Three active methodologies were proposed as a guiding principle in the development of courses, aiming at better student learning: a) Problem-based learning (PBL); b) Pedagogy of problematization (PP); and c) Project-based learning (PjBL). The work highlights the importance of the teaching, research and extension triad for the planning of activities, presents some active methodologies for use in curricular activities and the imposition of procedural evaluations that guarantee the constant evolution of the learning process practiced by the Institution. Finally, the work highlights the importance of information and communication technologies and the awareness and training of teachers and students for the efficient and effective use of these more innovative practices.

Keywords: learning assessment; higher education; active learning methodologies; didactic-pedagogical organization.

RESUMEN

Este artículo relata los resultados de las discusiones sobre la organización de la Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes – UnDF, creada por la Ley Complementaria nº 987/2021, que preveía el uso de metodologías problematizadoras. Se proponen tres metodologías activas como principio rector en el desarrollo de los cursos, para un mejor aprendizaje de los estudiantes: a) Aprendizaje basado en problemas (ABP); b) Pedagogía de la problematización (PP); y c) Aprendizaje basado en Proyectos (ABPy). El trabajo destaca la importancia de la tríada docencia, investigación y extensión para la planificación de actividades, enfatiza algunas metodologías activas para uso en las actividades curriculares y la imposición de evaluaciones procedimentales que garanticen la constante evolución del proceso de aprendizaje practicado por la Institución. Finalmente, se destaca la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación, y la sensibilización y formación de profesores y estudiantes para el uso eficiente y eficaz de estas prácticas más innovadoras.

Palabras-clave: evaluación del aprendizaje; educación universitaria; metodologías activas de aprendizaje; organización didáctico-pedagógica.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo registrar parte das discussões realizadas pelo Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Certificação e de Promoção de Eventos (Cebraspe) no desenvolvimento do Projeto de pesquisa “Uma Universidade Distrital”, conforme Edital de Chamada Pública FAPDF nº 04/2019¹. A reflexão trazida neste artigo se insere em uma das quatro macroações que possibilitaram a estruturação da Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes – UnDF, qual seja: a pesquisa de metodologias e/ou tecnologias inovadoras de ensino superior. A pesquisa foi concebida de modo a contribuir para a construção do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) contemplando a realidade das configurações mais amplas dessa universidade como fontes inspiradoras de suas diretrizes, políticas e ações. Com base nos estudos e documentos produzidos na pesquisa referenciada, a UnDF foi criada sob a forma de fundação pública e em regime jurídico de direito público, integrante da administração pública e com vinculação direta com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, conforme fixado no Art. 1º da Lei Complementar nº 987, de 26 de julho de 2021 (Distrito Federal, 2021).

A UnDF tem sua estruturação acadêmica universitária com a responsabilidade constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, além dos princípios que norteiam suas ações e expressos em sua Lei de criação, Estatutos e demais regramentos internos. Destaca-se que tais regramentos foram desenvolvidos com intrínseca relação com os princípios filosóficos e metodológicos que norteiam as práticas acadêmicas, chamados pelos pesquisadores² de pilares dos 4 Is – inovação, inclusão, interdisciplinaridade e

1 Partes envolvidas: Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF), Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal (FUNAB, atual UnDF, conforme Lei Complementar Nº 987/2021) e Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e Promoção de Eventos (Cebraspe).

2 O pesquisador Angelo Cortelazzo e a pesquisadora e coordenadora técnica do projeto Claudia Maffini Griboski atuaram diretamente na construção da proposta pedagógica da UnDF e dos seus cursos de graduação estabelecendo o uso de metodologias ativas para o processo de ensino-aprendizagem como diretriz institucional.

internacionalização – além de outros elementos, como a responsabilidade social e a sustentabilidade, que também constituem bases para ações diretamente relacionadas e voltadas para os egressos da universidade.

Nessa perspectiva, ao apresentar a organização didático-pedagógica e a dimensão inovadora das diretrizes e práticas acadêmicas, contextualiza o uso das metodologias ativas não como opção metodológica de ensino-aprendizagem, mas como responsabilidade institucional em consonância com a proposta pedagógica e demais normativos da universidade. Conforme descrito por Freire (1996), não é fruto de uma decisão fortuita, mas uma opção consciente em função da necessidade de se reorganizar efetivamente o processo educativo. O debate sobre a utilização de metodologias ativas vem oferecendo discussões sobre a qualidade da formação, com implicações positivas no processo educacional.

A crescente necessidade de uso de abordagens pedagógicas inter e transdisciplinares surgiu a partir da segunda metade do século XX e exigiu da política educacional uma mudança no paradigma da educação: da “pedagogia do ensino” para a “pedagogia da aprendizagem”. Na primeira, preocupada com o ato de ensinar ou lecionar reservado aos professores, especialmente na educação superior, passou-se a dar uma maior importância ao estudante, tornando o processo não mais uma via de mão dupla, de ensino-aprendizagem, mas uma via de mão única: a da aprendizagem. Para Sommerman (2003), apesar do termo “pedagogia da aprendizagem” ter sido utilizado para se contrapor à “pedagogia do ensino”, ainda em 1959, por Roger Cousinet, foi apenas no final dos anos 1980 que teve a sua importância e apropriação pelos sistemas educacionais, como ocorreu na França, por exemplo. No Brasil, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, intensificaram-se os processos de reformas consideradas necessárias para a reestruturação das políticas educacionais e sua relação entre a qualidade da formação e o perfil de estudantes concluintes diante das demandas do mundo do trabalho.

É importante salientar que o fato desse novo paradigma visar o aprendizado e o crescimento formativo do estudante, colocando-o no centro do

aprendizado, também faz com que ele deva desenvolver um esforço adicional para esse crescimento e aprendizagem, o que caracteriza a chamada “forma ativa de aprendizado”, em contraposição à postura passiva e disciplinar a qual o aluno deve ter nas atividades nas quais os professores se encarregam de lecionar os conteúdos. Essa nova postura, segundo Altet (1998), define a pedagogia como “o campo da transformação da informação em saber pela mediação do professor, pela comunicação, pela ação interativa numa situação educativa dada”. Com isso, os resultados de curto prazo acabam cedendo espaço para aqueles de prazo maior, com a conscientização do aluno sobre a melhor forma com que ele lida com o conhecimento e realiza seu aprendizado, estimulado pelas situações criadas pelo professor. Segundo Moran (2018, p. 2-3),

Dewey (1950), Freire (1996), Ausubel et al. (1980), Rogers (1973), Piaget (2006), Vygotsky (1998) e Bruner (1976), entre tantos outros e de forma diferente, têm mostrado como cada pessoa (criança ou adulto) aprende de forma ativa, a partir do contexto em que se encontra, do que lhe é significativo, relevante e próximo ao nível de competências que possui. Todos esses autores questionam também o modelo escolar de transmissão e avaliação uniforme de informação para todos os alunos. (...). A aprendizagem mais profunda requer espaços de prática frequentes (aprender fazendo) e de ambientes ricos em oportunidades. Por isso é importante o estímulo multissensorial e a valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes para “ancorar” os novos conhecimentos.

Em função da fragmentação do conhecimento, a ação transformadora vem enfrentando obstáculos que trazem consequências sobre as práticas educacionais e de gestão. Alguns condicionantes têm sido colocados pela comunidade acadêmica e refletem movimentos que podem ser percebidos

como: (i) manifestação de resistência à transposição para esse novo modelo, (ii) posicionamento para a manutenção de estruturas tradicionais de educação e (iii) embate político-pedagógico para fazer frente ao novo paradigma.

A estrutura pouco flexível das salas de aula nas Instituições de Educação Superior (IES) tem sido considerada um empecilho para o desenvolvimento de atividades em grupo e o desenvolvimento das Metodologias Ativas de Aprendizagem (MAA). Por isso, algumas IES optaram pela criação de espaços onde é privilegiada essa organização dos estudantes. Entretanto, se a ideia é fazer com que os cursos se desenvolvam com esse tipo de organização pedagógica, é necessário que as IES esclareçam, no seu projeto pedagógico institucional, as bases conceituais, estruturais e as principais estratégias educacionais que utilizarão na formação dos estudantes, assim como as salas de aula tradicionais sejam substituídas por “espaços de aprendizagem” onde a flexibilidade metodológica possa ser explorada, com locais em que o professor possa ser acionado em seu trabalho de orientação, mas no qual ele não seja obrigatoriamente o centro espacial das atenções. Com isso, espera-se uma diversificação de ambientes educacionais que favoreçam práticas pedagógicas para projeção, conectividade, conforto, o uso de computadores, *laptops* ou celulares, de modo a realizar uma aprendizagem de maneira mais participativa e ativa.

Finalmente, faz-se importante definir os principais componentes dos espaços de aprendizagem, conforme consta em Cortelazzo *et al.* (2018): há o componente tecnológico, ou seja, as Instituições precisam permitir a utilização de novas TICs; o componente psicológico, pois devem propiciar empatia e conforto entre seus usuários; o componente social, promovendo a interação entre seus usuários; e o componente cognitivo, relacionando os anteriores aos objetivos pedagógicos da instituição onde eles se inserem.

MAA PARA O DESENVOLVIMENTO DE CURSOS

A Lei Complementar nº 987/2021, que autorizou a criação da UnDF, determinou em seu Art. 3º, Inciso IV, a utilização de metodologias problematizadoras de ensino e aprendizagem (Distrito Federal, 2021) e, para atendimento dessa diretriz, foram destacadas três metodologias ativas que podem permear o desenvolvimento de todos os cursos ofertados pela Instituição: a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP); a Pedagogia da Problematização (PP); e a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABPj).

a) Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)

A Aprendizagem Baseada em Problemas, também conhecida como PBL (Problem Based Learning), foi inicialmente utilizada no Canadá e na Holanda ainda nos anos 1960, em cursos de Medicina. O método se difundiu de forma acentuada especialmente nesses cursos e, posteriormente, na área da saúde como um todo. Atualmente, outras áreas fazem uso dessa metodologia, mas normalmente apenas em parte do curso ou em atividades curriculares específicas (Almeida, 2016; Araújo *et al.*, 2016).

A ABP consiste na apresentação de um problema que será resolvido ao longo de um determinado período do curso, normalmente um módulo, que congrega conhecimentos, habilidades e competências necessários para isso. Assim, a partir de atividades diversas em sala de aula e em grupo, o problema é apresentado, discutido e são sugeridas questões de estudo que auxiliarão para que ele seja, ao final do período ou módulo, equacionado. Também podem ser estruturados problemas de menor complexidade e em maior número, de modo a possibilitar o uso de diferentes problemas cuja resolução se somará para o desenvolvimento de um dado módulo ou tema.

A metodologia facilita uma abordagem interdisciplinar e desenvolve algumas habilidades entre os estudantes, como a capacidade de trabalho em grupo, criatividade, resiliência, empatia e organização. De acordo com o método, o grupo, que em geral tem cerca de oito alunos, escolhe um líder para

dirigir os trabalhos e um relator, para o seu registro. Os trabalhos do grupo são acompanhados por um tutor, mediador ou docente que procura não interferir nos trabalhos e que não necessita, obrigatoriamente, ter o conhecimento técnico para a resolução do problema apresentado, funcionando mais como um estimulador das tarefas e no auxílio do controle do tempo, dos registros, e da avaliação do grupo. Além dele, outro(s) docente(s) pode(m) participar da orientação e do esclarecimento de dúvidas específicas de conteúdo, e/ou para realizar exposições teóricas, palestras, debates e outras.

Segundo Enemark e Kjaersdam (2009), a ABP traz como benefícios: a) auxiliar na integração universidade-empresa, ensino-pesquisa, pesquisa-empresa e na construção do conhecimento interdisciplinar; b) estimular a busca por conhecimentos atuais, a atualização dos professores, a criatividade, a capacidade de desenvolvimento de projetos e habilidades de comunicação; e c) criar um ambiente de aprendizagem eficaz e um entorno social dentro e fora da sala de aula.

Soares *et al.* (2017) se baseiam em diferentes autores para apresentarem os sete passos que normalmente compõem a trajetória para desenvolvimento das ações na ABP. São eles: 1. Apresentação da situação-problema/Esclarecimento de termos; 2. Identificação do problema; 3. Tentativa de resolução com conhecimento disponível/discussão dos problemas; 4. Resumo da discussão; 5. Questões de estudo/objetivos de aprendizado; 6. Tentativa de resolução com conhecimento disponível/discussão dos problemas; e 7. Integração das informações e resolução do problema (Soares *et al.*, 2017, p.115-116).

Efetivamente, para cumprir os passos estabelecidos, os alunos necessitam compreender o problema apresentado e isso ocorre com base na pesquisa sobre o que existe em relação ao assunto na bibliografia especializada. Além disso, os dados obtidos a partir da pesquisa realizada devem ser compreendidos e analisados, substituindo a simples memorização dos métodos expositivos pelo raciocínio, o que tem como consequência uma constante reflexão sobre tais conhecimentos, auxiliada pelos trabalhos que são desenvolvidos sempre em grupo (Dias, Turrioni e Silva, 2012).

A construção do problema é feita, normalmente, por uma comissão específica que conhece profundamente os conteúdos que devem fazer parte daquela formação, bem como os módulos temáticos que a compõem. Ao analisar o curso de Medicina de Maastricht na Holanda, Sakai e Lima (1996) observaram que essa construção também deve seguir sete passos: 1) consistir em uma descrição neutra do fenômeno para o qual se deseja uma explicação no grupo tutorial; 2) ser formulado em termos concretos; 3) ser conciso; 4) ser isento de distrações; 5) dirigir o aprendizado a um número limitado de itens; 6) dirigir apenas a itens que possam ter alguma explicação baseada no conhecimento prévio dos alunos; e 7) exigir não mais que em torno de 16 horas de estudo independente dos alunos para que seja completamente entendido de um ponto de vista científico.

Isso remete a uma complexidade e a uma aparente neutralidade científica que aumentam ainda mais o grau de dificuldade para a escolha dos temas, dessa forma, ocasiona uma certa perenização dos problemas, causando alguns prejuízos que são sentidos em instituições brasileiras as quais usam a metodologia. Um exemplo dessa situação consiste em estudantes de turmas ingressantes os quais procuram seus colegas que já cumpriram o módulo em que se encontram, visando abreviar o tempo gasto para o equacionamento e resolução do(s) problema(s) daquele módulo, o que deturpa totalmente a finalidade do uso dessa metodologia.

b) Pedagogia da Problematização (PP)

Considerada por alguns como a mesma metodologia proposta pela Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a pedagogia da problematização tem, entretanto, algumas concepções e características que permitem colocá-la como uma forma diferenciada de desenvolvimento dos cursos daquele proposto e explicitado no item anterior.

Se a ABP teve origem nos cursos de medicina, a problematização é uma prática que vem se desenvolvendo em cursos de da área da saúde há algumas décadas, nas formações mais técnicas de atuação e em cursos não universitários, com o uso do “Método do Arco, de Charles Maguerez”, descrito

em cinco etapas a partir de um recorte da realidade desses cursos (Bordenave e Pereira, 1982). A sua adequação e uso em cursos superiores vem sendo proposta desde os anos 1990 pelo grupo da Professora Neusi Berbel, que preconiza a sua utilização em situações em que os temas de estudo guardam relação com a vida em sociedade, mas não para todas as situações, como propõe a ABP (Berbel, 1998).

As cinco etapas que descrevem o formato em arco proposto por Maguerez se iniciam pela observação (a) na qual os estudantes são instigados a observar aquela situação ou um recorte dela, a partir de sua ocorrência real, descrevendo as principais dificuldades que ela apresenta, de modo a focar um determinado problema (e daí o termo “pedagogia da problematização”). Tais dificuldades, mas também suas causas e características, entre outras, vão constituir a segunda etapa, denominada “pontos-chave” (b) que compõem o problema e vão permitir a pesquisa e aprofundamento desses pontos os quais terão maior ou menor influência sobre a expressão do problema, mas que serão esmiuçados visando o seu entendimento inter e até transdisciplinar, na etapa denominada “teorização” (c). A partir das discussões sobre essa compreensão e sua sistematização, poderão ser construídas as diferentes possibilidades de resolução (d) que levarão a uma intervenção no mesmo meio em que o problema foi encontrado (e), visando influenciar na sua resolução ou, pelo menos, na sua transformação, o que completa o ciclo dialético da ação – reflexão – ação e, assim, o Arco de Maguerez (Berbel, 1998).

Deste modo, a utilização da pedagogia da problematização pode lançar mão de diferentes metodologias ativas de aprendizagem em seu bojo, o que pode variar em função do tipo de problema detectado e analisado, mas que contempla a mesma sistemática metodológica intencional e geral para a abordagem de um determinado tema problematizado e em qualquer área do conhecimento (Colombo e Berbel, 2007). Assim, se de um lado é muito mais consistente do que a ABP no sentido de seu significado prático, perde quando a discussão recai sobre aspectos não ligados a essa realidade.

Aprendizagem Baseada em Projetos (ABPj)

O desenvolvimento de cursos a partir de projetos tem ganhado espaço nas organizações curriculares modernas e, de certa forma, pode englobar as anteriores e tratar os temas de maneira transdisciplinar, já que um projeto abrangente não pode se desenvolver apenas de forma disciplinar ou interdisciplinar e pode estar baseado em um problema ou na problematização de um tema para o seu desenvolvimento.

Uma forma interessante de desenvolvimento da metodologia é a realização de um projeto por período e por grupo de estudantes. Os docentes participantes desse período determinam uma temática geral e os grupos de alunos escolhem seu projeto desde que haja aderência à temática escolhida. Assim, os professores envolvidos na oferta das disciplinas de um dado período ou o Núcleo Docente Estruturante do curso poderão direcionar, mas não determinar a natureza de cada projeto proposto pelos diferentes grupos de alunos. Tais atividades serão obrigatoriamente diferentes e terão abordagens que podem envolver um trabalho mais científico, mais voltado a um problema socioambiental, ou mais voltado para uma ação empreendedora, refletindo, de certa maneira, a própria composição do grupo. Assim, pesquisa, extensão e inovação caminham junto com o ensino, e a formação escolar adquire um significado maior, uma vez que os processos passam a fazer parte inerente a todas as ações, contribuindo para a tão desejada mobilização do conhecimento para a vida e não apenas para a resolução de desafios acadêmicos em exercícios, provas ou trabalhos em geral. Além disso, a complexidade que os projetos tendem a apresentar à medida que o curso avança incorpora novos conhecimentos e novas interações que podem levar a contribuições locais, regionais, nacionais ou internacionais de maior monta, levando a uma preocupação constante do educando na observação e nas ações propositivas junto ao seu entorno, qualquer que seja seu limite e sempre mediado pelos docentes, ancorados no Projeto Pedagógico do Curso e da Instituição para garantir essa abrangência dos temas propostos (Berbel, 2012).

Essa natureza de projetos escolhida pelos alunos traz, em consequência, um maior envolvimento desses no desenvolvimento do que foi proposto

(Maloney, 2010) e, como em qualquer situação de aprendizagem, a motivação e o envolvimento são determinantes para o seu êxito.

Essas ponderações têm respaldo nas pesquisas sobre as formações desenvolvidas a partir de projetos. Segundo Drake e Long (2009), um curso baseado na metodologia da Aprendizagem Baseada em Projetos deve apresentar três características: 1. Um currículo elaborado em torno de problemas com ênfase em habilidades cognitivas e conhecimento; 2. Um ambiente de aprendizagem centrado no aluno, que utilize pequenos grupos, e uma aprendizagem ativa em que os professores atuem como facilitadores; e 3. Resultados dos alunos focados no desenvolvimento de habilidades, motivação e amor pela aprendizagem permanente.

É importante ressaltar, ainda, que a metodologia ABPj deve ser construída com base no uso inovador de tecnologias modernas, o que vem sendo visto como uma marca de seu desenvolvimento (Bender, 2014). Nesse sentido, a metodologia acaba por inverter a ordem normalmente utilizada para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, a partir de conceitos básicos que vão se tornando mais complexos com o tempo, após a assimilação dos conteúdos e conhecimentos necessários, permitindo que o egresso ocupe um espaço na sociedade em que ele poderá mostrar e aplicar o conhecimento que adquiriu ao longo do tempo. A metodologia ABPj, de certa forma, inverte essa lógica, iniciando o aprendizado a partir do espaço em que o problema se configura e o tempo também será utilizado com a lógica invertida com relação aos métodos tradicionais. Alguns estudos na área de engenharia mostram experiências interessantes com essa inversão pedagógica do tempo-espaço dos métodos tradicionais, para o espaço-tempo dos projetos e metodologias mais inovadoras (Queiroz, Lima e Cerqueira, 2017).

A apresentação parcial do projeto na metade do período letivo pode ser feita com a utilização da técnica do *fishbowl*, que consiste na disposição da sala ao redor de um conjunto de cadeiras que tem uma unidade a mais do que o número de componentes do grupo, como se fosse o programa “Roda Viva” da TV Cultura de SP, com os estudantes, professores e convidados ocupando a arena, e o grupo apresentador, o local do entrevistado (Araújo *et*

al., 2016). O grupo, a seu critério, apresenta o projeto de modo que todos os participantes façam uso da palavra. Em caso de dúvida ou questionamento, esse deve ser feito com a ida do interessado até a cadeira vaga para que todos possam ter contato com a indagação/observação. Nesse momento, também a critério do grupo, um de seus componentes desocupa seu assento, permitindo que novas questões sejam elaboradas, utilizando o mesmo esquema da primeira intervenção. O professor, mediador ou tutor, terminada a participação de todos os componentes do grupo, pode perguntar se os demais estudantes estão suficientemente instruídos e satisfeitos com a discussão e, em caso negativo, que também deve levar em conta a sua percepção, solicitar que os membros do grupo retornem e um assento fique novamente vago para nova rodada de exposição e de questões até que o assunto esteja bem discutido e a discussão encerrada. Convém, nesse momento, o mediador realizar um breve fechamento, que servirá de orientação para os trabalhos do grupo na segunda etapa de desenvolvimento do projeto, que será apresentado ao final daquele período letivo, em um esquema semelhante ou na forma de congresso ou outra que o Projeto Pedagógico do Curso determinar.

É importante salientar que os docentes da IES, envolvidos ou não com aquele projeto e, mais ainda, os interessados em geral, permitam que esse possa ser desenvolvido na sequência do curso, seja para a publicação em algum periódico especializado, no caso de um projeto mais acadêmico, seja na sua aplicação nos setores da sociedade que foram contemplados, seja na sua apresentação como possível negócio a ser incubado no setor voltado para *startups* ou incubadoras de empresas da Instituição.

Síntese comparativa

Na ABP, os problemas são cuidadosamente escolhidos por uma comissão que avalia a sua relevância para que os conceitos que devem ser trabalhados pelos alunos naquela etapa do curso, somados àqueles já incorporados, possam permitir a resolução correta do problema proposto. Já na problematização, a turma (estudantes e professores) atua para que um tema extraído da realidade seja equacionado e resolvido ou modificado. Finalmente, na ABPj, o desenvolvimento de um projeto pode servir de base

para resolver ou equacionar um problema, mobilizando o conhecimento já obtido para tratar de forma transdisciplinar uma determinada temática.

A rigor, a Pedagogia da Problematização requer um esforço mais individual do professor na condução das discussões com relação à temática apresentada, não exigindo, entretanto, uma infraestrutura técnica especial e em constante atividade como ocorre com a ABP e, de certa forma, também com a ABPj. Mais do que isso, é o *modus operandi* com que a metodologia para a produção de novos conhecimentos estará constantemente em ação.

O Quadro 1, a seguir, apresenta uma síntese de algumas das principais características das três metodologias apresentadas para orientar e desenvolver os cursos.

Quadro 1. Síntese comparativa entre as principais características dos modelos de MAA no desenvolvimento de cursos

Tipo	ABP	PP	ABPj
Apresentação	Um problema específico e previamente escolhido é apresentado.	Uma situação é apresentada ou observada.	Um tema, escolhido previamente, é apresentado.
Ação 1	O problema é identificado.	A situação é problematizada.	Um projeto ligado ao tema é escolhido pelos alunos.
Ação 2	Novos conhecimentos são obtidos para possibilitar a resolução do problema.	Novos conhecimentos são obtidos para interferir na situação apresentada.	Novos conhecimentos são obtidos para desenvolver o projeto.
Ação 3	Sucessivas tentativas de resolução do problema são feitas.	A situação é teorizada.	Projeto é apresentado e recebe críticas e sugestões.
Ação 4	Interação entre os grupos e resolução do problema.	São feitas hipóteses para a solução.	Críticas e sugestões são incorporadas e nova fase de desenvolvimento é feita.
Término	Problema solucionado.	Aplicação e intervenção na situação.	Apresentação do projeto.
Tipo de interação	Aluno identifica o problema, de conhecimento dos professores.	Aluno encontra um problema ligado à realidade observada e tem apoio do professor para isso.	Aluno escolhe o desenvolvimento de um projeto ligado ao tema proposto pelos professores, que pode ser a resolução de um problema ou não.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Percebe-se que as metodologias podem se interseccionar, mas, basicamente, a abrangência da ABPj é maior e leva a um maior envolvimento dos estudantes, visto que se espera que a escolha do tema seja do próprio grupo de alunos.

Em qualquer metodologia, a apropriação de novos conhecimentos é prevista e se dá a partir de estudos em grupo, exposições e outras metodologias ativas da escolha do(s) professor(es) engajado(s) com seu desenvolvimento.

A existência de um produto final estruturado e com aplicabilidade ou intervenção na realidade não ocorre na ABP; ocorre na PP, apesar de ficar condicionada ao tipo de problema focado e que tem o auxílio do(a) docente; pode ocorrer na ABPj se o projeto visar a obtenção de um produto ou de uma sistemática que equacione um problema, mas não se ele visar uma prospecção sobre comportamento futuro, simulações ou outras alternativas mais abrangentes para a análise final, que deve ocorrer a cada período letivo e ser socializada.

Nesta síntese é definida a proposta de que a diversidade que a ABPj pode possibilitar garante o cumprimento do preceito constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, sem disciplinarizar nenhuma dessas ações em especial.

MAA PARA ATIVIDADES CURRICULARES EM GERAL

São inúmeras as possibilidades de metodologias nas diferentes atividades curriculares. Aqui, são destacadas as mais utilizadas e algumas que têm potencial de uso em cursos superiores. As três metodologias apresentadas no item anterior podem também ser utilizadas em atividades curriculares em geral, de forma mais específica ou pontual. Por exemplo, podemos ter a proposta do tema “medidas e proporções com enfoque em pelo menos duas grandes áreas de conhecimento” e os alunos optarem por vários projetos que envolvam arquitetura (plantas), desenho (mapas, pinturas acadêmicas), biologia (células e organelas), física (movimentos, termologia), química (átomos,

moléculas), matemática (razões e proporções), português (sistema internacional de medidas), inglês (sistema imperial inglês de medidas) etc., relacionando-os uns aos outros e com tratamento global naquele semestre. E podemos ter projetos envolvendo uma única disciplina, como releitura de uma expressão artística a partir de outra, e então a expressão musical de um poema, tela ou qualquer outro projeto ligado poderiam ser executados. Isso tem sido muito comum em cursos que não se desenvolvem total ou majoritariamente com as MAA, e também contribui para que a aprendizagem de determinados temas possa ocorrer a partir da problematização, do uso de problemas específicos ou na realização de pequenos projetos, o que tem sido bastante frequente na área das ciências exatas e engenharias (Sales, Serrano e Serrano, 2020).

Além das metodologias citadas, há inúmeras formas de abordagem que fazem com que os estudantes tenham um maior protagonismo na própria aprendizagem e, com o avanço das tecnologias de informação e comunicação (TICs), houve uma forte expansão das metodologias ativas de aprendizagem, não apenas pela facilidade para a disponibilização e acesso de material instrucional, mas também pelo desenvolvimento de *softwares* específicos que viabilizam ou agilizam novas práticas pedagógicas. Em consequência, milhares de trabalhos acadêmicos vêm descrevendo diferentes técnicas e propondo novas metodologias ativas de aprendizagem (MAA) que, além desse maior envolvimento, podem desenvolver habilidades socioemocionais que se tornam cada vez mais necessárias para uma inserção social duradoura dos egressos da educação superior (Cortelazzo *et al.*, 2018). Um levantamento desses autores mostra que as MAA mais utilizadas são: a) Sala de Aula Invertida (SAI) ou Flipped Classroom que, como sugere o nome, inverte a lógica tradicional, deixando para casa a introdução teórica e os conceitos e, reservando para a sala de aula, os exercícios, discussões e aplicações; b) Aprendizagem Baseada em Equipes (ABE) ou Team Based Learning e Instrução por Pares (IP) ou Peer Instruction, em que a formação de grupos permite uma interação mais tranquila, sem problemas de constrangimento com o professor ou a turma como um todo; c) Games ou gamificação e Role Playing Game (RPG), Dramatização, Filmes e Storytelling ou Contação de histórias, que usam o lúdico e a analogia

para auxiliar na aprendizagem; d) Mapas Conceituais, Debates, Brainstorming, Rodas de Conversa, que, a partir de grandes grupos ou toda a turma, permitem uma gradativa construção do conhecimento ou abordagem competitiva para isso.

As metodologias citadas neste documento e muitas outras podem ser encontradas e são detalhadas para auxiliar o docente na sua apropriação e, com isso, ele poderá aplicá-las em suas turmas, tanto na educação básica quanto na educação superior (Leal, Miranda e Casa Nova, 2017; Cortelazzo *et al.*, 2018).

PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO DO PROCESSO EDUCACIONAL COM METODOLOGIAS ATIVAS

Entendida como política pública, a avaliação é uma das iniciativas para assegurar a qualidade da educação, visando o processo nacional de avaliação das IES, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes (Brasil, 2004).

No plano epistemológico, coexistem a prática de avaliação objetiva e a subjetiva. A primeira pode ser observada por meio de testes, questionários e provas, com mecanismos de controle de resultados que determinam uma prática pedagógica baseada na exposição de conteúdos e na formulação de tarefas acadêmicas. A segunda prática avaliativa, considerada subjetiva, concebe a avaliação da aprendizagem inserida no contexto real (complexo e dinâmico), tendo como referência os valores fundamentais da educação e, como perspectiva, a construção do futuro. O paradigma de avaliação da aprendizagem no ensino de graduação corresponde a uma epistemologia e a um modelo de avaliação que compreende fundamentos científicos que produzem efeitos de grande repercussão de ordem política, econômica e social (Griboski; Guilhem, 2020).

A avaliação, com base na concepção formativa/emancipatória, inclui, também, a autoavaliação e tem caráter abrangente, pois desempenha papel indutor da qualidade. Nessa análise, busca-se a compreensão do Projeto

Pedagógico do Curso (PPC) com centralidade no protagonismo do estudante durante o processo de ensino e aprendizagem. O professor atua como mediador articulando o ensino com a pesquisa e a extensão visando sua formação integral. São privilegiadas propostas pedagógicas pautadas em práticas interdisciplinares e integradas ao cotidiano da comunidade acadêmica e do serviço, oportunizando o desenvolvimento das competências de “aprender a aprender”, que envolve os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (Griboski; Guilhem, 2020).

Torna-se fundamental, portanto, a definição de uma metodologia que possibilite avaliar conhecimentos, habilidades e atitudes, oferecendo orientações para a tomada de decisão. Nessa estrutura curricular, os estudantes passam a ser corresponsáveis pela sua formação e participam ativamente na significação de sua identidade profissional, refletindo sobre as próprias práticas e agindo interdisciplinarmente e multidisciplinarmente na construção de saberes. O caráter processual, contextual e formativo da avaliação evidencia a qualidade da formação a partir do uso de metodologias que privilegiem a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento colaborativo e significativo e na integração entre os conteúdos curriculares que favoreçam o desenvolvimento pessoal e profissional. No dizer de Freire (1996, p. 25):

Ensinar não é transferir conhecimentos, nem formar é a ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender.

Nesse contexto, a escolha da metodologia deve fazer parte do planejamento da atividade por parte dos professores e deve levar em conta:

a) As condições em que a instrução ocorrerá: um mapeamento das condições de infraestrutura física, tecnológica e pessoal (Cortelazzo et al., 2018), o qual deve evidenciar: a.1) As restrições físicas e tecnológicas da instituição, dos alunos e dos professores/mediadores/tutores; a.2) O(s) tipo(s) de ambiente(s) de aprendizagem disponível(is); a.3) O perfil dos estudantes recebidos, sua origem, limitações e potenciais; a.4) O que deve ser aprendido.

b) Resultados e estratégias: dependendo do curso, os resultados esperados podem ser diferentes, bem como as estratégias para a sua obtenção. Assim, deve-se ter em mente: b.1) Como engajar os alunos para que se sintam motivados para a aprendizagem daquele tema; b.2) Com que profundidade aquele tema/conteúdo deve ser tratado e que competências, conhecimentos e habilidades o aluno deve demonstrar ao final de sua abordagem; b.3) Quanto tempo pode ser dispensado para que a aprendizagem ocorra sem que comprometa os demais temas que devem ser abordados.

c) Avaliações e acompanhamento da aprendizagem: numa formação desenvolvida com o uso de MAA, espera-se atingir o objetivo de formar o aluno e permitir que ele aprenda os conteúdos e adquira as competências previstas. Assim, utilizando o triângulo pedagógico proposto por Houssaye (2014), uma avaliação somativa, que seria suficiente para testar se houve ensino, agora deixa de ser a questão primordial, que exige uma avaliação processual, avaliação por pares e autoavaliação dos estudantes. Com isso, a avaliação passa a fazer parte integrante do processo e será a sinalizadora dos reforços ou mudanças de procedimento necessários. Isso não exclui a possibilidade do uso de alguma avaliação somativa, mas sempre dentro da perspectiva de desenvolver no aluno a capacidade de se autoavaliar e perceber as suas lacunas de formação e conhecimento para que ele próprio possa saná-las (Xavier, Oliveira e Ribeiro, 2021).

Assim, é preciso planejar situações de aprendizagem que estimulem o raciocínio crítico e a participação ativa dos estudantes em diversos cenários de prática. É necessário reconhecer a importância da interação na atividade pedagógica e da construção coletiva dos procedimentos que serão utilizados na avaliação, considerando-se as decisões do grupo, visando o equilíbrio na relação professor-estudante. São momentos oportunos de revisitar as trajetórias pessoal e profissional docentes, especialmente com o propósito de reconfigurar o projeto pedagógico.

Portanto, não se trata de uma adequação de ideias e práticas a uma norma estabelecida, mas de um conceito atual e em permanente transformação. As condições para a oferta de um curso de qualidade são fundamentais para a construção de uma boa formação de estudantes, sobretudo, se essas condições estiverem articuladas à gestão e à valorização dos envolvidos no processo educacional (Griboski, 2014, p. 26).

A avaliação é necessária para subsidiar a qualidade da formação dos estudantes, por isso, é preciso demonstrar as condições objetivas de desenvolvimento dos PPCs e, sobretudo, o protagonismo estudantil e a qualificação do corpo docente. Nesse sentido, é possível afirmar que não basta ao professor ter conhecimentos profundos sobre seu campo ou área do saber. É preciso antes que ele tenha conhecimentos que sustentem o seu trabalho didático e, inclusive, a mediação pelo uso das TICs, que possibilite ao docente produzir relatórios analíticos, gráficos, tabelas e outras informações que agilizem ou mesmo oportunizem a realização de suas ações avaliativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente cabe destacar que a realização de um projeto de pesquisa visando a organização didático-pedagógica de uma instituição pública nascente é inédito e extremamente interessante, já que reúne especialistas de diferentes locais e vivências para a interpretação da legislação correspondente e da responsabilidade social e referencial que essa instituição deve ter. Além disso, essa discussão preliminar possibilita que o corpo diretivo gestor da Instituição tenha referenciais importantes para efetivar o Projeto Pedagógico Institucional e, a partir dele, o Plano de Desenvolvimento Institucional, agregando a esses documentos, paulatinamente, toda a comunidade acadêmica à medida que vai sendo constituída.

O uso de MAA nesse contexto, além de inovador, representa um meio de orientar os docentes e estudantes que passarão a compor a Instituição, sob a corresponsabilidade que têm para o desenvolvimento da formação acadêmica de qualidade e que envolve, em condições indissociáveis e de igual importância, a tríade ensino, pesquisa, extensão, que deixam de ser um preceito constitucional abstrato e passam a integrar a organização didático-pedagógica da Instituição.

Finalmente, o grande desafio dessa implantação é o de construir com a comunidade acadêmica o sustentáculo dessa forma inovadora de relação pedagógica mediada e aprimorada pelas TICs, eliminando resistências e paternalismos que normalmente fazem parte das relações entre professores e alunos, com estes últimos “recebendo” os conteúdos necessários à sua formação sem o necessário envolvimento e protagonismo que farão com que tenham uma efetiva apropriação e sejam capazes de mobilizar o conhecimento adquirido para a resolução dos problemas que o exercício profissional e inserção social lhes trará.

Com isso, o processo avaliativo proposto atinge suas três dimensões principais: avaliação como aprendizagem, avaliação para a aprendizagem e avaliação da aprendizagem, com aplicação processual e como garantia da retroalimentação de todo o projeto pedagógico da instituição e de seus cursos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. M. **Uma abordagem vivencial do método PBL no ensino de Engenharia de Software**. 2016, 156 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Engenharia de Software) - Centro de Estudos Avançados do Recife (CESAR), Recife, 2016.

ALTET, M. **As pedagogias da aprendizagem**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

ARAÚJO, W.J.; LOPES, R.P.; OLIVEIRA FILHO, D.; BARROS, P.M.M.; OLIVEIRA, R.A. Aprendizagem por Problemas no Ensino de Engenharia. **Revista Docência no Ensino Superior**, v.6, n.1, p.57-90, abr. 2016b.

BENDER, W.N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.

BERBEL, N.A.N. A problematização e a aprendizagem baseada em problemas: diferentes termos ou diferentes caminhos? **Interface, Comunicação, Saúde, Educação**, v.2, p.139-154, 1998.

BERBEL, N.A.N. A metodologia da Problematização em três versões no contexto da didática e da formação de professores. **Diálogo Educacional**, v.12, n.35, p.101-118, 2012.

BORDENAVE, J.; PEREIRA, A. **Estratégias de ensino aprendizagem**. 4. ed., Petrópolis: Vozes, 1982.

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm

COLOMBO, A.A.; BERBEL, N.A.N. A Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul./dez. 2007

CORTELAZZO, A.L.; FIALA, D.A.S.; PIVA JR., D.; PANISSON, L.S.; RODRIGUES, M.R.J.B. **Metodologias Ativas e Personalizadas de Aprendizagem: para refinar seu cardápio metodológico**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

DIAS, M.C.; TURRIONI, J.B.; SILVA, C.V. O uso do aprendizado baseado em problemas no ensino da engenharia de produção. **XXXII Encontro Nacional de Engenharia de Produção**. Bento Gonçalves, RS, out. 2012.

DISTRITO FEDERAL. **Lei Complementar nº 987**, de 26 de julho de 2021. Autoriza a criação e define as áreas de atuação da Universidade do Distrito Federal – UnDF e dá outras providências. Disponível em: <https://dflegis.df.gov.br/ato.php?p=lei-complementar-987-de-26-de-julho-de-2021>

DRAKE, K.; LONG, D. Rebecca's in the dark: a comparative study of problem-based learning and direct instruction/experiential learning in two 4th grade classrooms. **Journal of Elementary Science Education**, Amsterdam, v.21, n.1, p.1-16, 2009.

ENEMARK, S.; KJAERSDAM, F. A ABP na teoria e na prática: a experiência de Alborg na inovação do projeto no ensino universitário. In: ARAÚJO, U.F.; SASTRE, E.G. (org.) **Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior**. São Paulo: Summus, 2009.

FREIRE P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRIBOSKI, C. M. **Regular e/ou induzir qualidade?** Os cursos de pedagogia nos ciclos avaliativos do Sinaes. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 482 p. 2014.

GRIBOSKI, C.M; GUILHEM, D. Qualidade da formação nos cursos da área da Saúde: avaliação e acompanhamento. In: **Metodologias Ativas: Concepções, Avaliações e Evidências**; v.2; Manuela Costa Melo... [et al.] (Orgs); 1 ed. Curitiba: Appris, 2020; p. 158-177.

HOUSSAYE, J. **Le triangle pédagogique**. Paris: ESF, 2014.

MALONEY, D.H. Solving problems that count. **Educational Leadership**, Alexandria, v.68, n.1, p 55-58, 2010.

MATAR, J. **Games em educação: como os nativos digitais aprendem**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J.(org.) **Metodologias ativas para uma educação inovadora** – uma abordagem teórico-prática. Parte I, p.1-25. Porto Alegre,

RS: Penso, 2018.

QUEIROZ, G.N.; LIMA, D.S.; CERQUEIRA, D.L. A “pedagogia espaço-tempo” no ensino da engenharia: experienciar o objetivo (output) e assimilar as ferramentas básicas (input). **Anais do XLV Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia**, Joinville, 2017.

SAKAI, M.H.; LIMA, G.Z. PBL: uma visão geral do método. **Olho Mágico**, Londrina, v. 2, n. 5/6, 1996.

SALES, A.B.; SERRANO, M; SERRANO, E. Aprendizagem baseada em projetos na Disciplina de Interação Humano-Computador. **Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação**, v.37, n.6, p.49-64, 2020.

SOARES, M.A.; BOTINHA, R.A.; CASA NOVA, S.P.C.; SOARES, S.V.; BULAON, C. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) ou Problem-Based Learning (PBL): podemos contar com essa alternativa? In: LEAL, E.A.; MIRANDA, G.J.; CASA NOVA, S.P.C. **Revolucionando a sala de aula**. Cap. 9. São Paulo: Atlas, 2017.

SOMMERMAN, A. Pedagogia e transdisciplinaridade. **Cetrans – Centro de Transdisciplinaridade**, p.1-9, jun. 2003.

XAVIER, A.R.C.; OLIVEIRA, E.; RIBEIRO, L.M.O. (org.). **A dimensão didático-pedagógica na transição para o Ensino Remoto Emergencial: a formação docente na UNIFAL, no ano de 2020**. Alfenas, MG: Unifal ed., 2021.

Angelo Luiz Cortelazzo

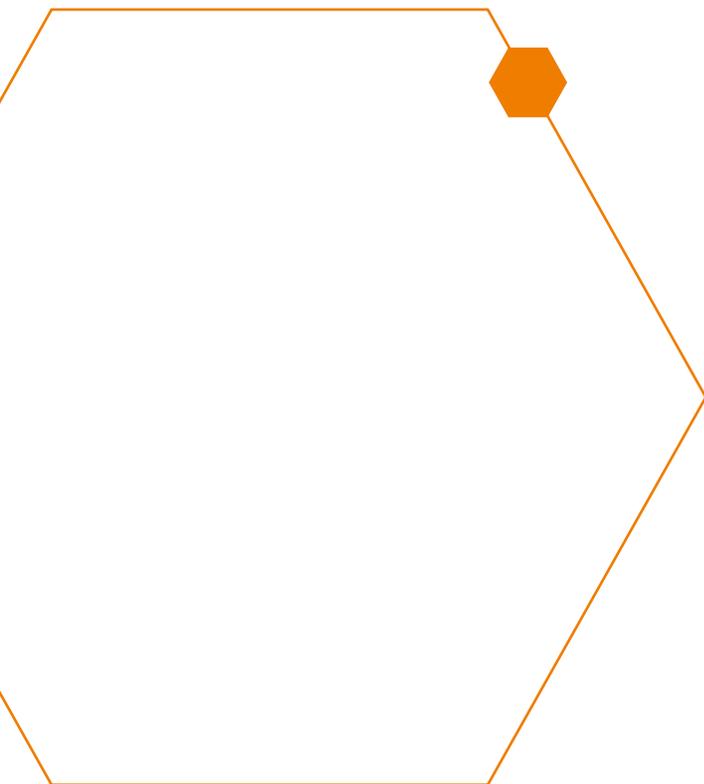
Biólogo, Mestre, Doutor e Livre Docente na área de Biologia Celular pela Unicamp, com Pós-Doutorado em Grenoble na França. Pesquisador na área da Educação Superior e especialista do INEP/MEC e CEE-SP. Atuou como Pesquisador do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal. E-mail: angelo@unicamp.br

Claudia Maffini Griboski

Pedagoga e Doutora em Educação, Professora da Universidade de Brasília e Diretora Executiva do Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos. Atuou como Pesquisadora e Coordenadora do Projeto de criação da Universidade do Distrito Federal. E- mail: cgriboski4@gmail.com

Artigo submetido em 30/06/2023

Aprovado em 13/11/2023



RESENHA

REVIEW



METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: O PROTAGONISMO DO ALUNO

Este livro, organizado por Blasius Debald, em doze capítulos, apresenta artigos de treze autores diferentes, propondo uma análise do cenário de transformações experienciadas na educação superior, principalmente relatando mudanças ocorridas no Centro Universitário União das Américas (UniAmérica), seja no currículo, na estrutura, nas metodologias e/ou na interação entre professor e estudante. Os autores, de maneira recorrente, explanam sobre a necessidade de que, com as mudanças estabelecidas no novo contexto mundial, também se modifiquem os espaços educativos, visando fortalecer a autonomia, o protagonismo e a participação propositiva dos estudantes a fim de que sejam sujeitos transformadores dos ambientes em que vivem.

No Capítulo 1, “Ensino Superior e aprendizagem ativa: da reprodução à construção de conhecimentos”, Blasius Debald apresenta aspectos relevantes que justificam uma nova abordagem na educação superior que seja coerente ao contexto atual. O autor traz uma retrospectiva histórica sobre a educação brasileira, apontando que, hoje, o acesso à universidade tem aumentado; no entanto, o desafio pela permanência e conclusão dos cursos ainda precisa ser enfrentado. Ele destaca, ainda, que um dos problemas que contribui para a desistência de se cursar uma graduação é a metodologia adotada e que muitas instituições dão ênfase à teoria, restringindo a parte prática ao final dos cursos. Como proposta de rompimento da realidade estabelecida, surgem os processos inovadores, então o autor apresenta experiências vividas no UniAmérica em que se conseguiram estabelecer mudanças significativas de transformação da educação superior. Na instituição, propõe-se uma nova organização para que a inovação de fato aconteça, tanto no campo curricular quanto no espaço físico e na formação e na preparação da equipe. E a proposta resulta em um processo educativo mais dinâmico, prático e contextualizado, em que problemas reais são foco de análise, buscando-se a teorização para se compreender o fenômeno e fazer a intervenção mais adequada.

No Capítulo 2, “Modos de ser estudante e as pedagogias ativas: autonomia e aprendizagem na experiência do indivíduo livre”, a autora Sandra Oliveira destaca a importância de, em uma proposta de educação ativa, despertar-se o interesse do estudante para que haja inspiração e, portanto, a entrega dele às atividades interativas e colaborativas em busca da promoção das aprendizagens. O texto aborda ainda a necessidade do trabalho por desenvolvimento de competências, em que o lúdico tenha lugar, visando a um melhor desempenho do estudante enquanto indivíduo livre e

produtor do próprio conhecimento. Discorre-se, também, sobre quais as mudanças necessárias para se instituir o trabalho com as metodologias ativas; imprescindível que se tenham novos modos de ser e agir de todos os envolvidos no processo educativo; uma abordagem atualizada e inovadora nos currículos, nas experiências, na estrutura física das instituições, no uso de tecnologias e no papel do estudante. A autora apresenta ainda três experiências distintas, em níveis de ensino diferentes, em que se propõe o desenvolvimento das metodologias ativas para fortalecer o sujeito como alguém ativo e um cidadão interventor, destacando ainda que só importa promover a autonomia e a liberdade nas práticas do estudante se for para que ele constantemente reinvente o modo de ser humano, corroborando, assim, o desenvolvimento da sociedade.

No Capítulo 3, “Estudo prévio: sala de aula invertida”, as autoras Priscilla Higashi e Silviane Pereira ressaltam como vantagens da Sala de Aula Invertida (SAI) a promoção da leitura e do autoestudo prévio dos estudantes em relação às temáticas propostas, isso em espaço fora da sala de aula, o que auxilia o estudante a trabalhar no seu ritmo, buscar o máximo de compreensão possível do que se estuda, levantar dúvidas e desenvolver o gerenciamento da sua evolução das aprendizagens a fim de que utilize o tempo de aula para desenvolvimento de outras atividades como troca de experiências e socialização de compreensões dos estudos feitos sob diferentes óticas. Dessa forma, aproveita-se melhor o espaço de sala para aprofundamento das temáticas, fortalecendo também o feedback imediato para corrigir concepções equivocadas ou ainda mal elaboradas e orientar os estudantes na sua própria compreensão da aprendizagem. As autoras apresentam exemplos de diversas instituições de educação superior que optaram pelo trabalho com a SAI, e, como resultados disso, foram observados o aumento dos processos participativos de aprendizagem, a melhoria da comunicação entre docentes e estudantes e o melhor aproveitamento da sala como espaço para a socialização de saberes e para a atenção às dificuldades dos estudantes.

No Capítulo 4, “Recursos didáticos e aprendizagem estudantil no ensino superior”, Fátima Bergonsi aborda sobre o quanto a evolução ocorrida no mundo exige novas posturas nas ações educativas, valorizando a problematização e a resolução de situações reais que desafiam os estudantes na construção de suas aprendizagens. A autora apresenta, em seu capítulo, o UniAmérica como um espaço educativo que conseguiu romper com a educação tradicional investindo na formação dos professores, o que fortaleceu o processo de se repensarem formas de conceber a aprendizagem à medida que se valorizaram os conhecimentos prévios dos estudantes. O tempo de aula, na instituição citada, foi redesenhado e utilizado a fim de se realizarem desafios, solucionar problemas reais advindos da sociedade.

Como resultados, evidenciaram-se um melhor aproveitamento dos estudos feitos pelos estudantes, articulando a teoria à prática, e a provocação do estudante a aprender a estudar, a gostar de ler e de estudar, a se preparar antes da aula para explorar, com o docente, o aprofundamento da discussão, entre outras observações. Portanto, os recursos didáticos inovadores a serem utilizados em sala de aula devem contribuir para melhorar as aprendizagens e facilitar a construção de conhecimentos, precisando levar ao exercício constante do pensar, do refletir e do desenvolver-se como pessoa e profissional.

No Capítulo 5, “Estudantes aprendem fazendo com significado”, as autoras Maurícia Cristina de Lima e Maria José Clapis evidenciam a importância de que se tenham sentido os conhecimentos propostos para que as aprendizagens ocorram. Segundo elas, aprender indica desafiar-se a enfrentar o desconhecido, e, para que isso aconteça, o estudante precisa mobilizar estruturas cognitivas prévias que possibilitem fazer ancoragens a essas novas informações. Esse conhecimento anterior é a base para a inclusão e compreensão de novos aprendizados, e é por meio da interação, da experimentação, da pesquisa em grupo, do estímulo à dúvida, do acesso às tecnologias digitais e do desenvolvimento do raciocínio que os estudantes podem construir novas aprendizagens. Em uma experiência de construção de projeto pedagógico, as autoras apresentam possibilidades de se romperem grades curriculares a fim de que disciplinas se organizem de modos diferentes, respondendo a demandas dos projetos integradores propostos para o desenvolvimento de competências profissionais por meio de investigação e de resolução de problemas reais. Dessa forma, aumenta-se a motivação para se construírem novos conhecimentos, enquanto se dá lugar à criatividade, à inovação e à cientificidade para estudar os conteúdos propostos.

No Capítulo 6, “A mediação docente e o protagonismo estudantil”, Rutinéia de Fátima Micheletto destaca o quanto os avanços tecnológicos exigem uma nova atuação docente. Espera-se, então, no contexto atual, que o professor proponha desafios que levem os estudantes a pensarem criticamente sobre suas práticas, fazendo conexões com o que foi estudado, buscando respostas enquanto se desenvolvem habilidades de resolução de problemas. Um aspecto relevante para a construção de aprendizagens, destacado pela autora, é o erro, apresentado como oportunidade eminente dos conhecimentos serem construídos, pois, por meio dele, podem ser traçadas estratégias para a correção, de modo que a aprendizagem se torne mais significativa. Para a mudança dos processos na educação, é fundamental que se invista na formação de um docente qualificado que seja proativo, reflexivo, comprometido com as aprendizagens coerentes às necessidades do contexto e que estimule, nos estudantes, a criatividade, enquanto lhes

proporciona vivências próximas da realidade profissional e que ampliem o seu repertório cultural.

No Capítulo 7, “Encantando o estudante para aprender”, Fernando Guilherme Priess discorre sobre o quanto se devem buscar estratégias lúdicas, com foco na criatividade, para que, com isso, atraia-se o interesse do estudante para o aprender. O autor destaca, ainda, como práticas lúdicas aquelas que extrapolam a diversão, o lazer e o entretenimento, e que são ligadas ao prazer e ao sentido que se tem no processo de aprendizagens. Para que o ensino seja interessante e significativo, portanto, destaca-se que o estudante precisa ser desafiado e estimulado por uma educação que aborde conteúdos do seu interesse e que satisfaçam às suas necessidades, preparando-o, assim, para o mundo moderno. O autor destaca ainda que a educação precisa estimular o pensar, o raciocinar, o levantar hipótese e o aprender a aprender. Um docente que constantemente problematiza, com seus estudantes, os conteúdos estudados, que os desafia, que atrai seus interesses, que estimula sua criatividade e o poder de solução de problemas e que os envolve na promoção de novos conhecimentos, utilizando métodos participativos para que tudo isso ocorra, tende a favorecer o desenvolvimento de sujeitos mais ativos, autônomos e críticos que aprendem sempre para criar, interagir e transformar realidades.

No Capítulo 8, Plano de aprendizagem: inovação no planejamento docente, Blasius Debaldo discute os impactos do planejamento docente, analisando os elementos constituintes do plano de aprendizagem. Segundo ele, o docente é quem imprime a nova cultura de planejamento como ato político-social, científico e técnico que conduz às aprendizagens; no entanto, a experiência dele isolada não dá conta de imprimir qualidade às aulas, tampouco garantir a construção de conhecimentos. O autor destaca que o planejamento precisa ser organizado intencionalmente, uma ação refletida permanentemente em que cabem novas formas de pensar o ensinar e o aprender, em uma perspectiva emancipatória. Nesse cenário, ele apresenta experiências do UniAmérica em que se mudou o planejamento docente para que se obtivessem resultados significativos nas aprendizagens dos estudantes. Para melhor organização das propostas implementadas na instituição, constituiu-se o plano de aprendizagem como espaço para a especificação das etapas do desenvolvimento das atividades docentes. Nesse plano, foi possível identificar as etapas de aprendizagem a fim de orientar o processo de produção do conhecimento do estudante, contemplando a descrição do que seria executado, os pré-requisitos necessários para a aprendizagem e a forma como o docente conduziria a problematização do desafio.

No Capítulo 9, “Desenvolvimento de competências por meio de estratégias pedagógicas de aprendizagem ativa”, Fausto Camargo destaca que, em um contexto em que estudantes demonstram insatisfação em relação ao

método tradicional do ensino, mostra-se necessário repensar a educação, propondo mudanças que promovam as aprendizagens. Para isso, o autor aponta as metodologias ativas como aquelas que visam aproximar a sala de aula da realidade profissional, oportunizando ao estudante vivenciar novas experiências e desafios por meio da problematização, do questionamento e do fazer pensar, em uma abordagem que articula a teoria à prática, para que se desenvolvam competências além do conteúdo, como a criatividade e a autonomia. Para ilustrar essa proposta de instituir novas práticas colaborativas visando à melhoria do aprendizado, o autor apresenta experiências do UniAmérica em que se trabalha com aprendizagem baseada em projetos, com a sala de aula invertida e com a aprendizagem baseada em times. As metodologias ativas, portanto, apresentam-se como alternativas que permitem ao estudante desenvolver a autonomia para enfrentar e resolver problemas e conflitos profissionais, tendo o foco no desenvolvimento de competências e habilidades com base na aprendizagem colaborativa e na interdisciplinaridade.

No Capítulo 10, “Planejamento integrado no curso de psicologia”, a autora Lissia Shataloff apresenta o planejamento como ferramenta de organização, sempre flexível, que busca orientar todo o processo de aprendizagem no ambiente educacional, e em que devem ser expressos os valores e os princípios da instituição. Nele, os conteúdos específicos precisam ser pensados em espiral e de maneira coerente, como também apresentado claramente o perfil do egresso, o perfil do corpo docente e a identidade da profissão. A prática do planejamento integrado traz benefícios ao processo de aprendizagem, segundo a autora, pois, ao serem trabalhados os conteúdos em sequência e encadeamento lógico, e os assuntos, abordados por diferentes docentes, possibilita-se uma variedade de pontos de vista para uma mesma temática em questão, bem como aumento da compreensão e engajamento por parte dos estudantes. Do ponto de vista docente, é enriquecedor também esse trabalho em função das trocas de experiências e do conhecimento interdisciplinar que se faz necessário para que esse planejamento funcione como o esperado. Um desafio, no entanto, de se instituir esse tipo de planejamento é conseguir reunir docentes de diversas áreas para construir coletivamente o documento organizado. Mas, vencendo-se essa barreira, ele corrobora as aprendizagens dos estudantes, promovendo uma atuação social e profissional transformadora.

No Capítulo 11, “O retorno da Paideia grega em forma de Paideia digital”, Rui Fava apresenta, em uma contextualização histórica que retrata a evolução da educação, o quanto a realidade da Paideia Grega se assemelha ao que se propõe nos dias de hoje, o que ele denomina como Paideia Digital, fases focadas na educação para a formação do homem. No artigo, o autor apresenta duas outras fases que se estabelecem entre essas, que é uma

educação voltada para a formação da indústria, e a outra, para a formação do mercado, ambas focadas na disciplina, na padronização e na eficiência, visando ao desenvolvimento econômico, industrial, político e tecnológico e à empregabilidade e produtividade. Já na fase intitulada pelo autor de Paideia Digital, volta-se aos preceitos da Paideia Grega quando se busca o ensinar a pensar, a discernir, a escolher, a decidir; o sujeito em formação, nesse momento, precisa, além de desenvolver competências cognitivas, desenvolver outras voltadas também às inteligências emocional, volitiva e decernere. Nessa proposta de sistema de ensino baseado na aprendizagem por ação, desafios e resolução de problemas, os projetos são possibilidade de alicerces para conectar conteúdos, trabalhando eixos transversais, como empreendedorismo, sustentabilidade, programação e colaboração, mediados pela utilização das tecnologias digitais. Nela, os estudantes são desafiados à autonomia de pensar, tendo, na avaliação, o compromisso de se darem feedbacks contínuos para que se potencialize o aprendizado dos estudantes.

No Capítulo 12, “Desenvolvimento de competências pessoais e profissionais em vivências de sociocracia”, Hugo Espínola traz reflexões sobre o papel da educação no desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, exigidas pelo mercado de trabalho em transformação, e nos relacionamentos pessoais, abordando sobre o quanto a educação precisa ser ferramenta de transformação e de inclusão a fim de que se construa uma sociedade mais justa, fraterna e ética. O autor mostra ainda experiências com sociocracia em sala de aula por meio da aplicação de estratégias e metodologias pedagógicas inovadoras na promoção do desenvolvimento de competências pessoais e profissionais discentes. No capítulo em questão, apresenta-se o relato de um Curso, no UniAmérica, de Competências Pessoais e Profissionais (CPP), o qual é ofertado em forma de unidades curriculares, abordando: desenvolvimento humano; educação financeira; empreendedorismo e inovação; ética, direitos humanos e valores universais etc. O curso é fundamentado no modelo de educação baseado em competências e na metodologia ativa de ensino e aprendizagem para o desenvolvimento de habilidades, buscando o desenvolvimento dos gêneros de inteligências: cognitiva, emocional, volitiva e decernere. Nesse espaço, propõe-se o estudo, antes das aulas, sobre os assuntos a serem discutidos, enquanto, na aula, ampliam-se as habilidades cognitivas, analisando artefatos, criando projetos, resolvendo problemas etc. O emprego da sociocracia apresenta-se como ferramenta de aprendizagem baseada em problemas em que, em um modelo de governança dinâmica, desenvolvem-se liderança distribuída, autorregulação, auto-organização e metodologia alicerçada nos princípios, nas práticas e nos valores de autonomia, consentimento e transparência. Como benefícios dessa metodologia sociocrática, destacam-se a mestria

para a realização de tarefas em grupo, o desenvolvimento do espírito de equipe, o crescimento da liderança individual e grupal, a perícia para elaboração de projetos colaborativos e a aptidão para transformar tensões em oportunidades enriquecedoras.

Da leitura e análise deste livro, observou-se que, embora haja repetição, nos capítulos, de algumas ideias concernentes ao que o texto propõe para discussão (a dos impactos provocados pelo uso de metodologias ativas na educação superior, tais como a importância do rompimento de paradigmas da educação tradicional para se proporem modelos novos que sejam coerentes ao contexto atual; a necessidade de se repensarem os papéis dos docentes bem como dos estudantes na educação atual para que se qualifique o processo de promoção das aprendizagens), o material traz diálogos e proposições enriquecedores ao estudo e ao debate sobre o assunto. A partir de experiências ocorridas no UniAmérica sobre como podem ser os espaços, as práticas, os currículos, os planejamentos e outros elementos significativos na organização das instituições de educação superior, o texto apresenta possibilidades de ações formativas que contribuam para o crescimento pessoal, profissional e social dos estudantes, corroborando, assim, a transformação e o desenvolvimento sustentável dos espaços de vida.

Alessandra Edver Mello dos Santos

Graduada e pós-graduada em Letras-Português e Leitura, Análise e Produção de Texto pela Universidade de Brasília (UnB)

Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF)
Pró-reitora de Graduação da Universidade do Distrito Federal (UnDF)

Contato: alessandra.edver@undf.edu.br

ENTREVISTA

INTERVIEW



APRESENTAÇÃO

Antônio Sampaio Nóvoa doutorou-se em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra (1986) e em História pela Universidade de Paris-Sorbonne (2006). Desde 2014, é Reitor Honorário da Universidade de Lisboa, tendo sido seu Reitor entre 2006 e 2013, período em que conduziu a fusão dessa Universidade com a Universidade Técnica de Lisboa. O professor catedrático do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa foi Embaixador de Portugal na Unesco entre 2018-2021 e desde 2023 é o titular da Cátedra Unesco – Futuro da Educação. Foi agraciado com o título de Doutor honoris causa por várias universidades portuguesas bem como pelas brasileiras Universidade de Brasília, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal de Santa Maria e Universidade de São Paulo.

De sua imensa e importante produção intelectual, editada em mais de 10 países, além dos inúmeros artigos publicados em revistas especializadas e das obras escritas em parceria, destacam-se os seguintes livros: *Vidas de Professores* (1992), *Paulo Freire: Política e Pedagogia* (1998), *Profissão Professor* (1999), *Evidentemente: Histórias da Educação* (2005), *A Difusão Mundial da Escola* (2008), *Formar leitores para ler o mundo* (2010), *A Universidade Medieval em Lisboa – Séculos XIII-XVI* (2013), *A Universidade de Lisboa – Séculos XIX-XX* (2013) e *Professores – Libertar o Futuro* (2023).

O depoimento abaixo foi tomado em julho de 2023 por José Otávio Nogueira Guimarães, editor associado da Revista Examen, Consultor do Cebraspe, Doutor em História pela École des Hautes Études en Sciences Sociales-Paris e Professor do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília.

ENTREVISTA COM O PROFESSOR ANTÔNIO NÓVOA

Examen - Seria possível traçar um breve retrato da situação atual das universidades?

Nóvoa - Sim. As universidades têm andado desorientadas, confusas, incapazes de marcarem um caminho. Há vários anos que andam enredadas em teias e contradições que as enfraquecem. Basta recordar os problemas crônicos de subfinanciamento e as tentativas de os superar por meio da importação acrítica de modelos de gestão empresarial; ou a imensa burocracia que ataca a vida acadêmica, atingindo o coração da nossa autonomia e liberdade; ou a adoção de rankings e medidas que provocam a uniformização universitária e um produtivismo acadêmico absurdo e fatal.

Porém, nem tudo são espinhos, uma vez que, nas últimas décadas, houve uma expansão sem precedentes, permitindo o acesso ao ensino superior a estudantes oriundos de grupos historicamente excluídos da universidade. Também a ciência tem vindo a ganhar uma nova centralidade, levando a uma compreensão mais nítida da responsabilidade da universidade perante o conhecimento e a sociedade.

EXAMEN - E OS DESAFIOS QUE SE APRESENTAM NO HORIZONTE PARA AS UNIVERSIDADES?

Nóvoa - Em um futuro próximo, as universidades podem tornar-se dispensáveis, substituídas por “cursos on-line”, por plataformas de inteligência artificial e por “centros empresariais” de desenvolvimento científico e tecnológico; ou podem renovar-se como instituições centrais para as sociedades contemporâneas. A decisão está nas nossas mãos.

Correndo o risco de uma excessiva simplificação, defendo que a chave para a reconstrução das universidades se encontra na palavra diferença, num triplo sentido: (i) diferença entre a universidade e as outras instituições; (ii) diferença entre universidades; (iii) diferença no interior de cada universidade.

(i) A essência de uma universidade está na diferença em relação às outras instituições. A universidade é um lugar único, marcado pela relação intergeracional e pelo diálogo entre todas as formas de conhecimento. A sua força reside na diferença, e não no mimetismo em relação a outras instituições do mundo econômico e social. Quando procura copiar as lógicas de funcionamento e de gestão das outras instituições, a universidade perde todo o interesse. Quando se deixa tentar pelo “utilitarismo”, perde toda a utilidade.

(ii) Uma das tendências mais insensatas das últimas décadas é a busca de uma medida universal para avaliar as universidades. Tentar medir pela mesma bitola as universidades de Lisboa e de São Paulo, de Coimbra ou de Brasília, é um disparate, e alargar este exercício às 30.000 instituições do ensino superior no mundo é um disparate ainda maior. As universidades são diferentes e não podem ser avaliadas todas do mesmo modo.

(iii) Finalmente, é preciso compreender que os professores universitários são diferentes uns dos outros: alguns preferem leccionar na graduação, outros na pós-graduação; alguns realizam-se mais no ensino, outros na pesquisa; alguns interessam-se mais pela gestão do que outros... Ao aplicarmos os mesmos critérios para editais, concursos

e avaliações, empurramos os professores para perfis uniformes que empobrecem a universidade.

Examen - O grande desafio estaria, portanto, em a universidade encarar de frente suas singularidades e não ter medo da mudança?

Nóvoa - As instituições de educação superior têm de assumir o risco do futuro, assumir com coragem a necessidade de transformações profundas no seu funcionamento. Não nos servem os modelos corporativos, fechados, do passado. Também não nos servem os modelos que procuram copiar as lógicas empresariais. A essência de uma universidade está na diferença em relação às outras instituições. A sua força reside na diferença, e não no mimetismo em relação a outras instituições do mundo econômico e social. Quando se deixa tentar pelo “utilitarismo”, a universidade deixa de ser útil. As universidades têm um imenso potencial transformador, mas, para o poderem exercer, precisam elas próprias de se transformarem.

Examen - O que deve ser colocado como prioritário na busca pela qualidade da educação superior?

Nóvoa - Uma universidade define-se, acima de tudo, pelo compromisso dos professores com o futuro dos seus estudantes. É esta a sua missão primeira. Para a cumprir, é preciso criar as melhores condições para este encontro.

Na universidade, há uma tradição importante de valorização do encontro entre mestres e discípulos, como se percebe pela leitura de autobiografias e memórias de antigos estudantes. Estamos perante um patrimônio essencial, constituído pelo exemplo de muitos professores com grande sensibilidade pedagógica e um sentido apurado do compromisso com os seus alunos. Porém, é preciso reconhecer que estes mestres, notáveis no seu magistério, nunca inscreveram a questão pedagógica como tema de reflexão da sua própria vida universitária.

Por outro lado, nenhum de nós ignora que as tendências das últimas décadas, com a vontade crescente de imitar as chamadas “universidades de classe mundial” ou “universidades de investigação” e valorizar o “produtivismo acadêmico”, têm relegado o ensino ao segundo plano.

Nada será conseguido sem a dedicação dos professores, sem dar centralidade à missão docente na organização do trabalho universitário e da carreira académica, sem a compreensão de que podemos aprender a ensinar.

O mais importante é a criação de novos ambientes educativos, muito diferentes daqueles que, ainda hoje, predominam nas universidades. O “ambiente” não se define apenas numa dimensão espacial, mas também em dimensões temporais e relacionais. No ambiente dos anfiteatros, é fácil “dar uma aula”, mas é difícil, ou mesmo impossível, estudar em grupo ou realizar actividades de pesquisa.

A criação destes ambientes é o caminho necessário para valorizar o estudo, a conversa informada, a partilha, a experiência de pesquisa, a descoberta, a co-construção do conhecimento, numa palavra, para valorizar a pedagogia do encontro e do trabalho conjunto.

Examen - Considerando-se as relações entre universidade e sociedade, que papel pode aí desempenhar a pesquisa científica?

Nóvoa - A ciência ganhou uma nova centralidade nas universidades, o que é fundamental, tanto para impregnar o ensino com um espírito científico como para promover o conhecimento na sociedade. Hoje, as universidades devem participar ativamente na agenda da Ciência Aberta (Open Science), sobre a qual gostaria de deixar três apontamentos, e mais um.

Primeiro, o acesso livre ao conhecimento, sobretudo quando é produzido com dinheiro público. As práticas atuais de publicação científica não são aceitáveis e, menos ainda, que sejam elas a dominar as carreiras universitárias.

Segundo, a promoção de uma cultura científica, no conjunto da sociedade. É um tema central dos nossos dias, quando assistimos à expansão de formas distintas de rejeição da razão e de negacionismo da ciência.

Terceiro, a capacidade de construir políticas públicas informadas pelos resultados científicos, situação que se tornou ainda mais relevante no contexto pós- crise pandêmica.

Três apontamentos, e mais um: a necessidade de debatermos, sobretudo a partir das lições da pandemia, a dependência dos grandes gigantes do digital, do ponto de vista do software, das tecnologias e das plataformas de comunicação. Será que as universidades não deveriam juntar-se para criar software público e aberto, para construir modalidades independentes de comunicação e de trabalho?

Ciência aberta e convergência, isto é, a organização da ciência em grandes temas que juntam distintas abordagens disciplinares. Ninguém pode negar a importância da especialização, mas a força única das universidades está na convergência entre diferentes disciplinas e formas de conhecimento.

A necessidade de construir uma educação superior capaz de formar numa pluralidade de saberes, e de os reconstruir a partir de um ponto de vista não-disciplinar, não está só nos filósofos, mas igualmente nos cientistas.

Examen - Ainda na seara das relações entre universidade e sociedade, como pensar justamente, em nosso tempo, a expansão dessas relações?

Nóvoa - Pensar a universidade, hoje, é pensar a sua inserção no tecido cultural, econômico e social. Nada conseguiremos, se não olharmos para fora de nós. É muito mais do que a tradicional “extensão” universitária. Também não se trata, apenas, da transferência de conhecimento e da inovação, áreas, aliás, da maior importância para o nosso futuro.

A educação superior não se faz apenas dentro dos recintos universitários, mas também nos espaços profissionais e sociais. Hoje, um dos grandes desafios da universidade é compreender a importância da cidade do ponto de vista da formação, aproveitando todas as oportunidades que nela existem para a educação dos seus estudantes. Como é evidente, as possibilidades do digital, permitindo pôr em contato pessoas a partir de localizações muito distintas, e distantes, torna ainda mais pertinente este debate.

Trata-se de uma ligação umbilical entre a universidade e a cidade, a compreensão de uma capilaridade que transforma a cidade em espaço de formação e de conhecimento ao mesmo tempo que concebe a universidade como uma plataforma de intervenção na cidade (mobilidade, sustentabilidade, habitação, solidariedade, empregos do futuro, energia, consumo, diversidade cultural, luta contra as desigualdades etc.). A universidade é a cidade. O seu campus é a polis.

Examen - Na última resposta, você se referiu rapidamente a “possibilidades do digital”. Poderia aprofundar esse ponto, falando-nos mais acerca das novas tecnologias aplicadas à educação superior?

Nóvoa - A situação atual é extremamente perigosa para o futuro das universidades.

Por um lado, o digital pode transformar-se em um novo Deus e as tentações são grandes, com os olhos postos no lucro, de tudo passar para meios remotos ou “a distância”, pelo menos no que diz respeito ao ensino. Há vários anos que empresas e fundações ligadas aos grandes gigantes do digital se preparam para esta transição.

Por outro lado, esta tendência pode conduzir as grandes universidades mundiais a decidirem avançar para campi virtuais, em todo o mundo,

permitindo a muitos estudantes obterem diplomas de Harvard ou do MIT sem nunca saírem dos seus países.

Estamos num tempo de viragem, com grandes riscos para o futuro das universidades. No momento histórico que vivemos, as duas grandes tendências que atravessaram as universidades nas últimas décadas – o aumento exponencial do número de estudantes e o crescimento de uma “indústria global” da educação superior – podem conduzir a soluções desastrosas para o futuro das universidades.

A universidade inteiramente digital, se vier a existir, será tudo menos universidade. Isto dito, a questão não é o digital, mas a forma como se enquadra, ou não, numa determinada concepção de universidade.

Examen - Sua manifestação anterior parece um tanto pessimista com relação às novas tecnologias...

Nóvoa - Não sou tecno-optimista nem tecno-pessimista. A inteligência artificial e as máquinas repetem e combinam dados. Fazem-no com uma capacidade infinitamente maior do que os humanos. Mas não criam, nem inventam.

A inteligência da reprodução está nas máquinas, e podem ajudar-nos muito. A inteligência da invenção está nos humanos. A informação está nas máquinas. O conhecimento está nas cabeças.

A inteligência artificial é um dos grandes desafios para a educação superior e para a humanidade. Pode ser um instrumento fabuloso para nos libertar de tarefas mecânicas e repetitivas, permitindo-nos valorizar a invenção e o pensamento crítico. Mas pode ser, também, a redução do ensino à repetição de dados e textos produzidos por algoritmos.

Quero pensar que as universidades ainda serão capazes de um rasgo de transformação. As sociedades do nosso século precisam deste lugar único, diferente, insubstituível, no qual, através do encontro, se formam as gerações futuras. É este compromisso que define, no tempo longo, a responsabilidade primeira de uma universidade.

Não se trata então de tecno-pessimismo, mas de saber que universidade queremos, quais suas responsabilidades e que lugar as novas tecnologias podem aí ocupar. Não é isso?

Sim. É preciso distinguir informação e conhecimento. A informação está por todo o lado, também nas máquinas. O conhecimento está nas cabeças, pertence às pessoas. Para que os alunos se apropriem do conhecimento, o trabalho do professor é indispensável. Ninguém se

educa sozinho. Precisamos dos outros, e acima de tudo dos mestres, para nos educarmos.

Hoje, o digital pode ser um instrumento importante para a construção de um novo ambiente educativo, com ligações dentro e fora dos espaços universitários. O digital tem, hoje, muitas formas e possibilidades, também para o diálogo, a interação e a proximidade entre professores e estudantes. Mas imaginar que podemos ser e fazer universidade unicamente através do digital é uma ilusão perigosíssima. Pode haver, aliás, a tentação de reservar o campus universitário para as atividades mais prestigiantes (pós-graduações, trabalho laboratorial, investigação) e remeter o ensino para modalidades “remotas” ou “virtuais”. Seria um erro trágico para o futuro das universidades.

Examen - A Universidade do Distrito Federal, instituição pública criada recentemente na capital do Brasil, tem seu projeto pedagógico marcado pelas metodologias ativas. Como essas metodologias podem, de fato, servir para formação de novos profissionais em diferentes áreas do conhecimento?

Nóvoa - O desafio mais importante das universidades é a criação de novos ambientes educativos. A sala de aula é importante, mas não é suficiente. Há mais vida para além do anfiteatro. As universidades são um espaço extraordinário de encontro intergeracional, e aqui reside grande parte do seu segredo. A transmissão do conhecimento entre gerações é um gesto sublime.

Mas as universidades esqueceram-se da sua dimensão intrageracional, esqueceram-se da força da cooperação entre pessoas de uma mesma geração, esqueceram-se que os estudantes também aprendem com os seus colegas. A educação superior deve atender a estas duas dimensões, inter e intra geracionais, organizando-se em torno do trabalho – trabalho que é assistir a aulas, sim, mas é também, talvez mesmo sobretudo, estudar, investigar, resolver problemas, desenvolver projetos... inscrever o trabalho no centro da vida acadêmica.

Examen - A relação de ensino-aprendizagem, pode-se então dizer, deve se alargar no espaço e no tempo: ultrapassar o ambiente da sala de aula e explorar essa dupla dimensão inter e intra geracional? Para isso, é preciso igualmente investir numa nova formação para os professores?

Nóvoa - Sim. Hoje, é quase revolucionário dizer que as universidades são instituições educativas, tão maltratado anda o ensino, relegado para plano secundário nas nossas prioridades, nas nossas carreiras, méritos e avaliações.

E, no entanto, é esta a nossa vida, a nossa missão primeira, como tantas e tantas vezes recordou a antiga reitora de Harvard, Drew Faust: “o ensino está no coração de tudo aquilo que fazemos”. “Ouço muitas vezes dizer que as pessoas querem vir para Harvard para estarem perto dos maiores gênios do planeta. Não é verdade. As pessoas querem vir para Harvard para serem ensinadas por estes gênios, para se educarem com eles. Por isso, damos tanta atenção à formação dos nossos professores e à sua dedicação ao ensino”.

São palavras sábias e necessárias, porque marcam a essência de uma universidade. Mas poderíamos olhar também para Cambridge ou para Stanford e para os programas de acolhimento e de formação dos seus professores, e para as iniciativas que estão a desenvolver no campo da pedagogia universitária. Precisamos repensar os ambientes universitários, de criar novos ambientes universitários.

Deixem-me voltar a Harvard, agora ao diretor da Faculdade de Medicina: “Não temos nenhuma dúvida de que os nossos estudantes aprendem mais uns com os outros do que conosco, os seus professores”. A relação pedagógica, humana, entre um mestre e um discípulo é insubstituível. Mas a educação superior faz-se também num trabalho de cooperação entre alunos. É com base nesta constatação que devemos organizar os currículos e o conjunto do trabalho universitário: estudo individual e em grupo; estudo acompanhado, através de tutoria e supervisão; envolvimento em pesquisas; trabalho em torno de temas e problemas; desenvolvimento de projetos; realização de atividades fora do recinto universitário etc. Hoje, a vida universitária é muito diferente do que era no passado.

Examen - Acabamos de ouvi-lo dizer que a vida universitária não é mais a mesma de outrora. Alguns diagnósticos de nossas sociedades contemporâneas afirmam que vivemos em um mundo cada vez mais acelerado e dominado pelo presente em detrimento do passado e do futuro. Como pensar essa relação da universidade com o tempo, tema que lhe é muito caro?

Nóvoa - A universidade existe no tempo longo, não no tempo breve das “crises” e das “urgências”. A sua maior utilidade está em cultivar o que não parece ter “utilidade imediata” e, no fim, se revela a coisa mais útil. É nesse sentido que o filósofo italiano Nuccio Ordine faz o “elogio do tempo perdido”, chegando mesmo a citar a oitava sátira de Juvenal para alertar as universidades de que não podem, para salvar a vida, perder a razão de viver.

Numa sociedade hiperacelerada, permanentemente ocupada, 24

horas/7 dias, espera-se da universidade um processo de desaceleração, uma forma diferente de pensar e de agir para, assim, ser “útil” às sociedades. É preciso dar tempo ao tempo, devolver o tempo às universidades.

Examen - À contracorrente de uma certa experiência “presentista”, a universidade deveria estar sempre buscando estabelecer diálogos com o futuro e com o passado?

Nóvoa - Há quase mil anos, comunidades errantes de estudantes, e de mestres, começaram o caminho das universidades. É nestas comunidades que está a nossa raiz, a nossa razão de ser. “Bichos frágeis, mas tenazes”, diz-nos George Steiner, as universidades atravessaram os séculos e aqui estão, hoje, preparadas para os séculos futuros.

Em 2009, era eu reitor da Universidade de Lisboa, quando a reitora de Cambridge me enviou uma encomenda com um papel e um lápis especiais, e um convite para escrever uma Carta ao futuro. Celebravam-se, então, os 800 anos de Cambridge. Junto com muitas outras, esta carta está guardada num baú selado pela rainha de Inglaterra, e será entregue, em mão, ao reitor de Lisboa em 2109. Cem anos mais tarde.

É arrogância de Cambridge projetar-se num tempo tão longo? Não, porque é no tempo longo que vivem as universidades, na lentidão do tempo, e não na imediatez da vida, não no tempo rápido das contas e das contabilidades, de uma prestação de contas fechada no presente, ignorante do passado e do futuro.

Examen - As singularidades da universidade, acerca das quais falamos há pouco, encontram-se, portanto, ameaçadas por um mundo demasiadamente apressado?

Nóvoa - Veja, qual é o segredo das universidades? Por que são capazes de resistir no tempo, de resistir ao tempo? A resposta é simples: porque são diferentes de todas as outras instituições, e nesta diferença reside a sua “utilidade” e a sua força.

Copiar, repetir, imitar ou importar modelos e procedimentos de outras instituições é um erro, um erro que, a prazo, pode tornar as universidades inúteis ou irrelevantes, talvez mesmo dispensáveis.

Na universidade, investigação e ensino alimentam-se mutuamente. É isso que nos diz o importante relatório do MIT sobre a revolução da convergência – convergência entre disciplinas científicas, mas também convergência com as humanidades e com a educação.

Estranhamente, o mundo acadêmico deixou-se enredar em métricas

e indicadores, ditos de produtividade científica, que estão a destruir a vida universitária e tudo o que é diferente. Como se estivéssemos reféns de folhas de Excel, fechados na aritmética dos artigos, incapazes de produzirmos um juízo sobre a relevância e o mérito, e de valorizarmos caminhos diferentes sem a pressa do tempo.

Um artigo recente de Michael Park e colegas, publicado na revista Nature, conclui, depois de vistos 45 milhões de artigos científicos e 4 milhões de patentes, que, dependendo das áreas científicas, há um decréscimo entre 92% e 100% na novidade. Cada vez mais repetição, reprodução, cada vez menos novidade. É um aviso sério a todos nós.

Hoje, mais do que nunca, a ciência é central nas nossas sociedades. É uma das poucas, talvez mesmo a única, linguagem comum que ainda nos resta. Na universidade, a ciência serve para pensar o que não se pode pensar noutros lugares, para proteger um trabalho que, muitas vezes, só mais tarde é entendido e valorizado, para arriscar, para alimentar a curiosidade, para abrir novas possibilidades, para libertar o futuro.

Para concluirmos, professor, mais algumas palavras sobre as contribuições que a universidade pode dar para “libertar o futuro”, para se colocar em “outro tempo”.

Permitam-me uma frase algo estranha: “as universidades já não são ‘apenas’ universidades”. As universidades são, hoje, instituições centrais na vida econômica e social. É imensa a nossa responsabilidade. Como reitor, há mais de 15 anos, adotei como lema a ideia da univercidade, a universidade da cidade. E coloquei na entrada do campus uma escultura de Charters de Almeida: As portas da univercidade.

Mas também sobre isto tem havido alguns equívocos. Repito uma vez mais: a “utilidade” da universidade está na diferença.

Olhemos para o Instituto de Tecnologia da Califórnia (Caltech). O seu reitor não hesita em afirmar: somos professores, investigadores, não somos gestores, nem empresários, nem promotores de negócios. E explica: “ninguém vem para o Caltech dizendo ‘quero criar uma empresa’. As pessoas vêm até aqui para usufruir de um ambiente estimulante, aberto, interdisciplinar – para fazerem investigação fundamental. Se houver descobertas que tenham aplicação, então a comercialização é um benefício colateral”.

É esta a missão das universidades. Acolher a ciência, sem uma expectativa de resultados imediatos. Depois, esperemos que isso se projete em desenvolvimentos vários, tecnológicos, que têm obviamente uma lógica mais imediata e comercial. Para sermos “úteis”, temos de

ser complementares, e não iguais.

Se não compreendermos esta diferença, radical, estaremos a comprometer a universidade como um “ambiente único”, onde é possível trabalhar num outro tempo e com outra lógica.

No tempo de transição que estamos a viver, é bom pensar com humanidade a educação, a ciência e o conhecimento. Com humanidade e com humanismo.

Depoimento tomado, em julho de 2023, por

José Otávio Nogueira Guimarães

Editor associado de Examen

Consultor Cebraspe

Doutor pela École des Hautes Études en Sciences Sociales/Paris

Professor do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília

