

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGA**

JOSIANE DE OLIVEIRA LOBATO

**A UTILIZAÇÃO DOS INDICADORES DE DESEMPENHO E DE QUALIDADE NA
ELABORAÇÃO DAS POLÍTICAS INSTITUCIONAIS DAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS BRASILEIRAS**

São Paulo

2019

Josiane de Oliveira Lobato

**A UTILIZAÇÃO DOS INDICADORES DE DESEMPENHO E DE QUALIDADE NA
ELABORAÇÃO DAS POLÍTICAS INSTITUCIONAIS DAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS BRASILEIRAS**

**THE USE OF PERFORMANCE AND QUALITY INDICATORS TO PROMOTE
INSTITUTIONAL POLICIES IN BRAZILIAN FEDERAL UNIVERSITIES**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Nove de Julho – UNINOVE, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora em Administração.

**ORIENTADOR: PROF. DR. EMERSON
ANTONIO MACCARI**

**COORIENTADOR: PROF. DR. MARCOS
ROGÉRIO MAZIERI**

São Paulo

2019

Lobato, Josiane de Oliveira.

A utilização dos indicadores de desempenho e de qualidade na elaboração das políticas institucionais das universidades federais brasileiras. / Josiane de Oliveira Lobato. 2019.

476 f.

Tese (Doutorado) - Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2019.

Orientador (a): Prof. Dr. Emerson Antonio Maccari.

1. Indicadores. 2. Universidade federal. 3. Governança. 4. Gestão da informação. 5. Alocação de recursos.

I. Maccari, Emerson Antonio.

II. Título.

CDU 658

**A UTILIZAÇÃO DOS INDICADORES DE DESEMPENHO E DE QUALIDADE NA
ELABORAÇÃO DAS POLITICAS INSTITUCIONAIS DAS UNIVERSIDADES
FEDERAIS BRASILEIRAS**

Por

Josiane de Oliveira Lobato

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração - PPGA da Universidade Nove de Julho - UNINOVE, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Administração, sendo a banca examinadora formada por:



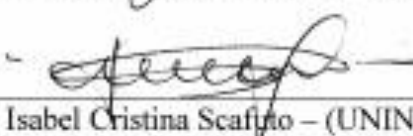
Prof. Dr. Emerson Antonio Maccari – (UNINOVE) Orientador



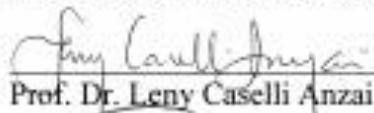
Prof. Dr. Marcos Rogério Mazieri – (UNINOVE) Coorientador



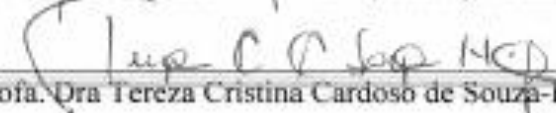
Profª. Dra. Priscila Rezende da Costa – (UNINOVE) Membro Interior



Profª. Dra. Isabel Cristina Scaffaro – (UNINOVE) Membro Interno/Suplente



Prof. Dr. Leny Caselli Anzai – (UFMT) Membro Externo



Profª. Dra. Tereza Cristina Cardoso de Souza-Higa – (UFMT) Membro Externo

São Paulo, 25 de junho de 2019.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus por ter me dado condições de chegar a este momento, foram muitas adversidades, várias pedras encontradas pelo caminho, mas a fé que tenho foi o que me motivou a seguir em frente, dia após dia.

Acredito também que na vida nada se constrói sozinho, sempre alguém, de maneira direta ou indireta, tem alguma participação e nesta minha caminhada para o doutoramento, tive a sorte de poder contar com pessoas muito queridas, que me apoiaram e me incentivaram, e a primeira delas foi a professora Dra. Elisabeth Aparecida Furtado de Mendonça, juntamente com a professora Dra. Tereza Cristina Cardoso de Souza Higa e a profa. Dra. Leny Caselli Anzai que me deram a notícia de que haveria o processo seletivo para o DINTER e me incentivaram a fazer a inscrição e concorrer a uma, das 05 vagas, destinadas aos técnicos administrativos.

Também tenho muito a agradecer à professora Tereza Christina Mertens Aguiar Veloso, pró-reitora de Planejamento da UFMT, por estar sempre ao meu lado, me ajudando no que fosse possível para a conclusão deste doutorado.

Agradeço aos amigos da Proplan, Andréia Márcia Zattoni, Rubiane Prado Schoenherr, Marli Nogueira de Araújo, Jaime Oliveira de Carvalho, Fábio Quito, Maria Daniele de Jesus Teixeira, Kelly Cristina Leal, Mariana Hernandez, Andreia Dias, Ana Flávia Conceição, Roseli Gelati, Stefânia Oliveira, Aline Mucellini, Ana Paula dos Santos, Fernanda Neves Tavares Serra, Laura Spalatti, Luana Machado, Nicolle Tavares, Tom Guedes, Valéria Moreira e Mário Halfeld Clark pelo apoio e incentivo.

Agradeço à professora Dra. Ozerina Victor de Oliveira, pró-reitora de Ensino de Pós-graduação da UFMT por seu apoio e disponibilidade.

Agradeço à professora Dra. Rosa Almeida Freitas Albuquerque e aos alunos de graduação em Administração da UFMT, participantes do grupo de pesquisa, pelo apoio que recebi para esta pesquisa.

Desde o início, em 2015, foram muitas os obstáculos a serem ultrapassados, como disse o professor Dr. Emerson Maccari, a partir daquele momento, passaríamos por uma máquina de moer carne, e assim foi; as viagens seguidas para São Paulo e as muitas noites passadas em claro no aeroporto, só não foram mais pesadas porque, ao longo dessa trajetória, belas amizades foram construídas, que foram fundamentais para nos apoiarmos, principalmente nos momentos difíceis, e que também foram responsáveis por momentos de muitas alegrias e risadas de doer a barriga, especialmente no módulo internacional, que fizemos na França (quem diria que uma

sobremesa poderia causar tantos risos...). Por esses e outros momentos, agradeço a todos os amigos da turma DINTER UNINOVE/UFMT.

Agradeço em especial a minha grande amiga Élide Furtado da Silva Andrade, que soube, nos piores momentos, vir com a palavra certa, com o ombro a postos e não me deixando cair, segurando sempre minha mão quando mais precisei. Não posso deixar de agradecer também ao seu esposo, Cláudio Pereira de Andrade, sempre disposto a nos levar e buscar nas madrugadas, nas idas e vindas de São Paulo.

Tenho muito que agradecer aos professores da Uninove por todo o conhecimento passado e disponibilidade que sempre demonstraram, especialmente ao meu orientador, professor Dr. Emerson Maccari, que conduziu minhas orientações num processo perfeito de desenvolvimento e amadurecimento acadêmico, construído passo a passo, nas orientações e nos grupos de pesquisa.

Agradeço também ao professor Marcos Mazieri pela co-orientação desta tese, por sua dedicação e atendimento às inúmeras dúvidas que lhe foram encaminhadas.

Agradeço aos amigos do grupo de pesquisa em Estratégia (GEPI) pelas contribuições que deram ao meu trabalho.

Agradeço aos meus familiares, em especial aos meus pais, que nos momentos em que eu precisava viajar, deixavam sua casa e seus afazeres para ficarem com meus filhos.

Agradeço ao Airam, sobrinho que me socorreu todas as vezes que precisei, sendo babá, cozinheiro e motorista dos meus pequenos.

Por fim, agradeço ao meu esposo Francisco Wilk de Almeida Lobato e aos meus filhos, Felipe de Oliveira Lobato e Isabela de Oliveira Lobato, que dos seus 11 anos de idade, 4 dos quais foram acompanhando meus estudos e aguardando ansiosos pela conclusão deste doutoramento, agradeço a vocês pela paciência, por compreenderem a importância do que eu estava fazendo e, principalmente, por torcerem por mim.

Enfim, compartilho com todas as pessoas que fizeram parte desta caminhada, que se entristeceram com as minhas tristezas e que vibraram com as minhas conquistas, que ajudaram a tornar o sonho de obter o título de doutora, uma realidade. Muito obrigada!

RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa foi compreender como os indicadores de desempenho e de qualidade podem ser utilizados na elaboração das políticas institucionais das Universidades Federais brasileiras. Para atender a esse objetivo geral foram realizadas entrevistas, por meio de roteiro semiestruturado, com os gestores das quatro universidades federais brasileiras selecionadas com base nos resultados obtidos tanto dos indicadores de desempenho avaliados pelo Tribunal de Contas da União – TCU, quanto pelos indicadores de qualidade do INEP, no período de 2010 a 2016 e, portanto, as universidades que tiveram os melhores resultados foram a UFMG, a UFGRS, a UFLA e a UFSCAR. Entretanto, por motivo de confidencialidade, conforme solicitado, optou-se por codificar as universidades selecionadas para a pesquisa, em ordem aleatória, como universidade 1, universidade 2, universidade 3 e universidade 4. Complementarmente às entrevistas, foram utilizados nesta pesquisa, dados secundários, coletados por meio de pesquisas bibliográficas e documentais nos *sites* oficiais das universidades pesquisadas. Para a análise de conteúdo fez-se o uso do *software* IRAMUTEQ e para a análise dos resultados optou-se por fazer a triangulação de fontes de dados, em que foram comparadas as respostas dos entrevistados de cada universidade com os documentos oficiais levantados à luz das teorias que versam sobre Estratégia, RBV e Gestão da informação. Os achados da pesquisa apontaram que as universidades pesquisadas, à exceção da gestão atual da universidade 2, fazem uso dos indicadores de desempenho e de qualidade na elaboração das políticas institucionais e que estes são vistos como norteadores do caminho a ser seguido pela gestão, pois possibilitam conhecer a realidade da instituição e assim estabelecer as políticas institucionais que realmente são necessárias ao seu desenvolvimento. No entanto, com os resultados da pesquisa mostraram que pelo fato da gestão atual da universidade 2 ser composta por gestores inexperientes, denotou-se que essa seria uma das principais razões da diferença encontrada entre as formas de trabalhar das gestões atuais e anterior, principalmente em relação à percepção da importância dos indicadores e das informações institucionais que os compõem, pois estes são considerados recursos estratégicos para a gestão. Portanto, verificou-se que a questão da governança influencia sobremaneira a forma pela qual a gestão conduz seus trabalhos, haja vista que as gestões em que se percebeu uma maturidade maior no processo de governança, compreendem melhor a importância dos indicadores e de todas as informações institucionais e as utilizam de forma estratégica, obtendo maior vantagem competitiva.

Palavras-chave: Indicadores, Universidade Federal, Governança, Gestão da Informação, Alocação de recursos

ABSTRACT

The general objective of this research was to understand how performance and quality indicators can be used to promote institutional policies in Brazilian Federal Universities. To meet this general objective, we used a semi-structured script interviews with the managers in four Brazilian federal universities selected based on the results obtained from both the performance indicators evaluated by the Federal Audit Court (TCU) and the quality indicators of INEP from 2010 to 2016 and, therefore, the universities that had the best results were UFMG, UFGRS, UFLA and UFSCAR. However, to guarantee confidentiality, as requested, we decided to code the universities selected for the research, in random order, such as university 1, university 2, university 3 and university 4. In addition to the interviews, this research used secondary data, collected through bibliographical and documentary research on the official websites of the researched universities. For the content analysis, the IRAMUTEQ software was used and for the analysis of the results it was decided to do the triangulation of data sources, in which the answers of the interviewees of each university were compared with the official documents raised in light of the theories that deal with Strategy, RBV and Information Management. The research findings pointed out that the researched universities, with the exception of the current management of university 2, make use of performance and quality indicators in the elaboration of institutional policies and that these are seen as guiding the way to be followed by management, since they make possible know the reality of the institution and thus establish the institutional policies that are really necessary for its development. However, the results of the research showed that, due to the fact that the current management of university 2 is composed of inexperienced managers, it was pointed out that this would be one of the main reasons for the difference found between the present and previous management practices, relation to the perception of the importance of the indicators and the institutional information that compose them, since these are considered strategic resources for the management. Therefore, the question about governance influences the way in which management conducts its work, given that management in which a greater maturity in the governance process is perceived, better understand the importance of the indicators and of all the information and use them strategically.

Keywords: Indicators, Federal University, Governance, Information Management, Resource Allocation

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evolução dos dados da graduação presencial nas universidades federais no período de 2003 a 2017.....	27
Figura 2 – Resultado do Estudo bibliométrico e análise sistemática	30
Figura 3 - Estratégias Deliberadas e Emergentes	93
Figura 4 - Modelo Conceitual.....	113
Figura 5 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) - Categoria 1	143
Figura 6 - Dendograma com classificação hierárquica descendente do corpus “trajetória do aluno”	144
Figura 7 - Phylograma com classes – Categoria 1.....	145
Figura 8 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 2.....	182
Figura 9 - Dendograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Processo de Planejamento Baseado em Evidências”.....	183
Figura 10 - Phylograma com classes – Categoria 2.....	184
Figura 11 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 3.....	223
Figura 12 - Dendograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Elaboração, Acompanhamento, Avaliação e Realinhamento do PDI”	224
Figura 13 - Phylograma com classes – Categoria 3.....	225
Figura 14 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 4.....	268
Figura 15 - Dendograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Processo de Avaliação Institucional”	269
Figura 16 - Phylograma com classes – Categoria 4.....	270
Figura 17 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 5.....	312
Figura 18 - Dendograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Utilização dos resultados dos Indicadores”	313
Figura 19 - Phylograma com classes – Categoria 5.....	314
Figura 20 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 6.....	355
Figura 21 - Dendograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Alocação de Recursos”.....	356
Figura 22 - Phylograma com classes – Categoria 6.....	357
Figura 23 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 7.....	387

Figura 24 - Dendograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Processo de Avaliação Institucional”	388
Figura 25 - Phylograma com classes – Categoria 7.....	389
Figura 26 - Modelo de Gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade para as universidades federais brasileiras	416

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Cursos de ensino superior do Brasil (1808 a 1874)	41
Tabela 2 - Tabela de conversão das notas expressas em valor contínuo para Faixas dos Indicadores de Qualidade	70
Tabela 3 – Pesos por Regime de dedicação docente	76
Tabela 4 - Pesos por Regime de dedicação do Servidor.....	77
Tabela 5 - Tabela SESU: Área, Fator de Retenção e Duração Padrão	79
Tabela 6 - Fórmula de cálculo dos Indicadores de desempenho da Decisão TCU n.º 408/2002, revisada em janeiro de 2006	80
Tabela 7 - Peso de acordo com a qualificação do corpo docente	83
Tabela 8 - Tabela para cálculo dos indicadores de desempenho das IFES fator de retenção e duração média padrão das áreas de conhecimento	87
Tabela 9 - Fatores e autores encontrados com o estudo bibliométrico.....	115
Tabela 10 - Anos em que as universidades federais obtiveram IGC 5 no período de 2010 a 2016.....	118
Tabela 11 - Frequência das performances das universidades federais por indicador de desempenho da Decisão TCU nº 408/2002	119
Tabela 12 - Quadro de Pessoal da UFMG, por grau de formação, em 2017.....	121
Tabela 13 - Dados da Graduação da UFMG em 2017	121
Tabela 14 - Dados Pós-graduação UFMG em 2017.....	122
Tabela 15 - Quadro de Pessoal da UFRGS, por grau de formação, em 2017	124
Tabela 16 - Dados da Graduação da UFRGS em 2017	124
Tabela 17 - Dados Pós-graduação UFRGS em 2017	125
Tabela 18 - Quadro de Pessoal da UFSCAR, por grau de formação, em 2017.....	127
Tabela 19 - Dados da Graduação da UFSCAR em 2017	127
Tabela 20 - Dados Pós-graduação UFSCAR em 2017.....	128
Tabela 21 - Quadro de Pessoal da UFLA por grau de formação, em 2017.....	131
Tabela 22 - Dados da Graduação da UFLA no ano de 2017.....	131
Tabela 23 - Dados Pós-graduação UFLA em 2017.....	132
Tabela 24 - Síntese dos Métodos e dos Procedimentos da tese.....	139
Tabela 25 - Matriz de Amarração.....	140
Tabela 26 - Demonstração da organização dos dados para análise.....	462

LISTA DE ABREVIATURAS

ACE	Análise das Condições de Ensino
ACO	Avaliação das Condições de Oferta
AFC	Análise Fatorial de Correspondência
AG	Alunos Regularmente Matriculados na Graduação
AGE	Alunos Equivalentes da Graduação
AGTI	Alunos da Graduação em Tempo Integral
ANDES	Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições de Federais de Ensino Superior
APG	Alunos na Pós-graduação
APGTI	Alunos da Pós-graduação em Tempo Integral
AR	Alunos de Residência Médica
ARTI	Alunos de Residência Médica em Tempo Integral
BFS	Bônus Fora de Sede
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CAPES	Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCGT	Centro de Ciências em Gestão e Tecnologia
CCHB	Centro de Ciências Humanas e Biológicas
CCTS	Centro de Ciências e Tecnologias para a Sustentabilidade
CEA	Comissão Especial da Avaliação
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina
CEPG	Grau de Envolvimento Discente com Pós-Graduação
CFE	Conselho Federal de Educação
CGU	Controladoria-Geral da União
CHD	Classificação Hierárquica Descendente
CNPQ	Conselho Nacional de Pesquisa
CNRES	Comissão Nacional de Reforma do Ensino Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPC	Conceito Preliminar de Curso

DADE	Diretoria de Avaliação e Desenvolvimento do Ensino
DE	Dedicação Exclusiva
DES	Diretoria do Ensino Superior
EBAP	Escola de Educação Básica e Profissional
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESAL	Escola Superior de Agricultura de Lavras
FMI	Fundo Monetário Internacional
FORPLAD	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Planejamento e de Administração das Instituições Federais de Ensino Superior
GERES	Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior
GPE	Grau de Participação Estudantil
HU	Hospitais Universitários
IDD	Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado
IES	Instituições de Educação Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Curso
INBATEC	Incubadora de Empresas de Base Tecnológica
INCUBACOOOP	Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IQCD	Índice de Qualificação do Corpo Docente
IRAMUTEQ	<i>Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires</i>
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
Matriz OCC	Matriz de Orçamento de Outros Custeios e Capital
MEC	Ministério da Educação
MP	Medida Provisória
NAU	Núcleo de Avaliação da Unidade
NDI	Número de Diplomados
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OS	Organizações Sociais

P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
PAAEG	Programa de Acompanhamento Acadêmico aos Estudantes de Graduação
PAIUB	Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PEI	Procurador Educacional Institucional
PI	Pesquisador Institucional
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PRONERA	Programa Nacional na Reforma Agrária
RBV	Visão Baseada em Recursos
REUNI	Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RUF	Ranking Universitário Folha
SAI	Secretaria de Avaliação Institucional
SC	Sem Conceito
SESU	Secretaria de Educação Superior
SI	Sistemas de Informação
SIEX	Sistema de Informação da Extensão
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SPDI	Secretaria de geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional
TCU	Tribunal de Contas da União
THE	Times Higher Education
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
TSG	Taxa de Sucesso na Graduação
UCE	Unidades de Contexto Elementar
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	25
1.1	PROBLEMA DE PESQUISA	32
1.1.1	Questão de Pesquisa	33
1.2	OBJETIVOS.....	34
1.2.1	Objetivo Geral	34
1.2.2	Objetivos Específicos	34
1.3	RELEVÂNCIA DA PESQUISA.....	34
1.4	PREMISSAS DA PESQUISA	37
1.5	ESTRUTURA DO TRABALHO	38
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	39
2.1	FORMAÇÃO DAS UNIVERSIDADES	39
2.2	REFORMA DO ESTADO E GOVERNANÇA - A INFLUÊNCIA NO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO.....	51
2.3	A NOVA GESTÃO PÚBLICA E O PROCESSO AVALIATIVO NA EDUCAÇÃO.....	55
2.4	AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	57
2.4.1	Programa de Avaliação da Reforma Universitária - (PARU)	58
2.4.2	Comissão Nacional de Reforma do Ensino Superior (CNRES).....	59
2.4.3	Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES).....	60
2.4.4	Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras (PAIUB).....	61
2.4.5	Exame Nacional de Cursos (ENC).....	63
2.4.6	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)	65
2.5	INDICADORES	68
2.5.1	Indicadores de Qualidade da Educação Superior no Brasil.....	69

2.5.1.1	Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC).....	70
2.5.1.2	Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD).....	71
2.5.1.3	Conceito Preliminar de Curso (CPC)	72
2.5.1.4	Conceito ENADE	72
2.5.2	Indicadores de Desempenho da Educação Superior no Brasil	73
2.6	CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	84
2.6.1	Matriz de Orçamento de Outros Custeios e Capital (Matriz OCC).....	85
2.7	ESTRATÉGIA NAS ORGANIZAÇÕES	90
2.7.1	Administração Estratégica.....	95
2.7.2	Planejamento Estratégico	96
2.7.3	Fases do Planejamento Estratégico	97
2.7.3.1	As Universidades e o Planejamento Estratégico	99
2.8	VISÃO BASEADA EM RECURSO – RBV	103
2.9	GESTÃO DA INFORMAÇÃO.....	109
2.10	MODELO CONCEITUAL	112
3	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	114
3.1	CARACTERIZAÇÃO E DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	116
3.2	UNIDADE DE ANÁLISE	117
3.2.1	Caracterização dos sujeitos da Pesquisa.....	120
3.2.1.1	Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG.....	120
3.2.1.2	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.....	123
3.2.1.3	Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR.....	125
3.2.1.4	Universidade Federal de Lavras – UFLA.....	129
3.3	PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS.....	133
3.4	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS	136
3.4.1	Processamento dos dados e Análise de Conteúdo	137
3.5	MATRIZ DE AMARRAÇÃO	140
4	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	142

4.1	CATEGORIA 1 – TRAJETÓRIA DO ALUNO	142
4.1.1	Classe 1 – Permanência	146
4.1.1.1	Universidade 1	146
4.1.1.2	Universidade 2	148
4.1.1.3	Universidade 3	149
4.1.1.4	Universidade 4	151
4.1.2	Classe 2 – Retenção	154
4.1.2.1	Universidade 1	154
4.1.2.2	Universidade 2	156
4.1.2.3	Universidade 3	157
4.1.2.4	Universidade 4	158
4.1.3	Classe 3 – Conclusão	158
4.1.3.1	Universidade 2	161
4.1.3.2	Universidade 3	162
4.1.3.3	Universidade 4	164
4.1.4	Classe 4 – Trancamento	164
4.1.4.1	Universidade 1	165
4.1.4.2	Universidade 2	166
4.1.4.3	Universidade 3	167
4.1.4.4	Universidade 4	167
4.1.5	Classe 5 – Evasão	168
4.1.5.1	Universidade 1	168
4.1.5.2	Universidade 2	170
4.1.5.3	Universidade 3	170
4.1.5.4	Universidade 4	171
4.1.6	Classe 6 – Ocupação das vagas ociosas	172
4.1.6.1	Universidade 1	173
4.1.6.2	Universidade 2	174
4.1.6.3	Universidade 3	175
4.1.6.4	Universidade 4	176
4.1.7	Discussão dos resultados - Categoria 1	177

4.2	CATEGORIA 2 – PROCESSO DE PLANEJAMENTO BASEADO EM EVIDÊNCIAS	181
4.2.1	Classe 1 – Elaboração de Estudos	185
4.2.1.1	Universidade 1	185
4.2.1.2	Universidade 2	186
4.2.1.3	Universidade 3	188
4.2.1.4	Universidade 4	189
4.2.2	Classe 2 – Informações utilizadas na elaboração das políticas institucionais	191
4.2.2.1	Universidade 1	191
4.2.2.2	Universidade 2	192
4.2.2.3	Universidade 3	192
4.2.2.4	Universidade 4	193
4.2.3	Classe 3 – Assistência Estudantil	193
4.2.3.1	Universidade 1	194
4.2.3.2	Universidade 2	196
4.2.3.3	Universidade 3	197
4.2.3.4	Universidade 4	199
4.2.4	Classe 4 – Bases do Planejamento Institucional	202
4.2.4.1	Universidade 1	202
4.2.4.2	Universidade 2	204
4.2.4.3	Universidade 3	205
4.2.4.4	Universidade 4	206
4.2.5	Classe 5 – Perfil Socioeconômico	206
4.2.5.1	Universidade 1	207
4.2.5.2	Universidade 2	208
4.2.5.3	Universidade 3	209
4.2.5.4	Universidade 4	210
4.2.6	Classe 6 – Dados Institucionais	212
4.2.6.1	Universidade 1	212
4.2.6.2	Universidade 2	213
4.2.6.3	Universidade 3	214

4.2.6.4	Universidade 4.....	214
4.2.7	Discussão dos resultados - Categoria 2	215
4.3	CATEGORIA 3 – ELABORAÇÃO, ACOMPANHAMENTO, AVALIAÇÃO E REALINHAMENTO DO PDI	223
4.3.1	Classe 1 – Acompanhamento, Avaliação e Realinhamento do PDI.....	226
4.3.1.1	Universidade 1	226
4.3.1.2	Universidade 2	228
4.3.1.3	Universidade 3	229
4.3.1.4	Universidade 4.....	232
4.3.2	Classe 2 – Planejamentos Institucionais.....	233
4.3.2.1	Universidade 1	234
4.3.2.2	Universidade 2	234
4.3.2.3	Universidade 3.....	236
4.3.2.4	Universidade 4.....	237
4.3.3	Classe 3 – Prazos e Metas quantitativas do PDI.....	239
4.3.3.1	Universidade 1	239
4.3.3.2	Universidade 3.....	240
4.3.3.3	Universidade 4.....	241
4.3.4	Classe 4 – Responsabilidades do setor de planejamento.....	243
4.3.4.1	Universidade 1	244
4.3.4.2	Universidade 2.....	244
4.3.4.3	Universidade 3	245
4.3.4.4	Universidade 4.....	247
4.3.5	Classe 5 – Processo de Elaboração do PDI	248
4.3.5.1	Universidade 1	249
4.3.5.2	Universidade 2	250
4.3.5.3	Universidade 3	252
4.3.5.4	Universidade 4.....	254
4.3.6	Discussão dos resultados - Categoria 3	255
4.4	CATEGORIA 4 – PROCESSO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	267

4.4.1	Classe 1 – Sensibilização dos alunos para o ENADE	271
4.4.1.1	Universidade 1	271
4.4.1.2	Universidade 2	272
4.4.1.3	Universidade 3	273
4.4.1.4	Universidade 4	274
4.4.2	Classe 2 – Estrutura dos processos de Avaliação da IES	275
4.4.2.1	Universidade 1	276
4.4.2.2	Universidade 2	276
4.4.2.3	Universidade 3	277
4.4.2.4	Universidade 4	279
4.4.3	Classe 3 – Resultado das Avaliações.....	280
4.4.3.1	Universidade 1	280
4.4.3.2	Universidade 2	281
4.4.3.3	Universidade 3	284
4.4.3.4	Universidade 4	286
4.4.4	Classe 4 – Devolutiva das Avaliações.....	287
4.4.4.1	Universidade 1	288
4.4.4.2	Universidade 2	288
4.4.4.3	Universidade 3	289
4.4.4.4	Universidade 4	292
4.4.5	Classe 5 – Autoavaliação Institucional.....	292
4.4.5.1	Universidade 1	293
4.4.5.2	Universidade 2	295
4.4.5.3	Universidade 3	296
4.4.5.4	Universidade 4	298
4.4.6	Discussão dos resultados - Categoria 4	299
4.5	CATEGORIA 5 – UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DOS INDICADORES..	311
4.5.1	Classe 1 – Matriz OCC.....	315
4.5.1.1	Universidade 1	315
4.5.1.2	Universidade 2	317
4.5.1.3	Universidade 3	320

4.5.1.4	Universidade 4.....	321
4.5.2	Classe 2 – Importância dos indicadores e o processo de governança	323
4.5.2.1	Universidade 1.....	323
4.5.2.2	Universidade 2.....	325
4.5.2.3	Universidade 3.....	328
4.5.2.4	Universidade 4.....	329
4.5.3	Classe 3 – Monitoramento das ações decorrentes dos resultados dos Indicadores	331
4.5.3.1	Universidade 1.....	331
4.5.3.2	Universidade 2.....	332
4.5.3.3	Universidade 3.....	333
4.5.3.4	Universidade 4.....	334
4.5.4	Classe 4 – Metodologia de trabalho das universidades na análise dos indicadores	334
4.5.4.1	Universidade 1.....	335
4.5.4.2	Universidade 2.....	336
4.5.4.3	Universidade 3.....	337
4.5.4.4	Universidade 4.....	338
4.5.5	Discussão dos resultados - Categoria 5	340
4.6	CATEGORIA 6 – ALOCAÇÃO DO RECURSO ORÇAMENTÁRIO	354
4.6.1	Classe 1- Incentivo financeiro disponibilizado para os cursos com bom desempenho 358	
4.6.1.1	Universidade 1.....	358
4.6.1.2	Universidade 2.....	358
4.6.1.3	Universidade 3.....	359
4.6.1.4	Universidade 4.....	359
4.6.2	Classe 2- Metodologia adotada na distribuição dos recursos internos	360
4.6.2.1	Universidade 1.....	360
4.6.2.2	Universidade 2.....	361
4.6.2.3	Universidade 3.....	363
4.6.2.4	Universidade 4.....	363
4.6.3	Classe 3- Incentivo financeiro aos cursos que não possuem bom desempenho.....	365
4.6.3.1	Universidade 1.....	366

4.6.3.2	Universidade 2.....	366
4.6.3.3	Universidade 3.....	367
4.6.3.4	Universidade 4.....	368
4.6.4	Classe 4- Priorização no atendimento às demandas feitas pelas unidades acadêmicas 370	
4.6.4.1	Universidade 1.....	371
4.6.4.2	Universidade 2.....	371
4.6.4.3	Universidade 3.....	372
4.6.4.4	Universidade 4.....	372
4.6.5	Classe 5- Formas de utilização dos recursos pelas unidades acadêmicas	373
4.6.5.1	Universidade 1.....	373
4.6.5.2	Universidade 2.....	374
4.6.5.3	Universidade 3.....	374
4.6.5.4	Universidade 4.....	375
4.6.6	Discussão dos resultados - Categoria 6	375
4.7	CATEGORIA 7 – GESTÃO DA INFORMAÇÃO.....	386
4.7.1	Classe 1- Criação da Informação.....	390
4.7.1.1	Universidade 1.....	390
4.7.1.2	Universidade 2.....	391
4.7.1.3	Universidade 3.....	392
4.7.1.4	Universidade 4.....	392
4.7.2	Classe 2- Estabelecer Vantagem Competitiva.....	392
4.7.2.1	Universidade 1.....	393
4.7.2.2	Universidade 2.....	393
4.7.2.3	Universidade 3.....	394
4.7.2.4	Universidade 4.....	394
4.7.3	Classe 3 - Partilhar informações com toda a organização	394
4.7.3.1	Universidade 1.....	395
4.7.3.2	Universidade 2.....	396
4.7.3.3	Universidade 3.....	397
4.7.3.4	Universidade 4.....	398

4.7.4	Classe 4- Conhecimento dos Fluxos da Informação	398
4.7.4.1	Universidade 1	399
4.7.4.2	Universidade 2.....	400
4.7.4.3	Universidade 3.....	401
4.7.4.4	Universidade 4.....	403
4.7.5	Discussão dos resultados - Categoria 7	403
4.8	PROPOSTA DO MODELO DE GESTÃO DOS INDICADORES PARA AS UNIVERSIDADES FEDERAIS	414
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	418
	REFERÊNCIAS	424
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO.....	457
	APÊNDICE B - DEMONSTRAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DOS DADOS PARA ANÁLISE	462

1 INTRODUÇÃO

Na era da economia do conhecimento, as universidades desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de um país. Neste sentido, a principal missão de uma universidade é explorar e transmitir conhecimento, sendo que a primeira é conseguida por meio de pesquisa, enquanto que a segunda é alcançada por meio do ensino (Kao & Hung, 2008). Isto posto, Cassiolato e Lastres (2005) defendem que é fundamental o fortalecimento das instituições de ensino e pesquisa, em um contexto estratégico para um planejamento de longo prazo.

Nações consideradas desenvolvidas, que investiram na educação de seus cidadãos, possuem como características comuns a universalização da educação básica, a erradicação do analfabetismo e o investimento na educação superior, não apenas com a intenção de que esta forneça os meios para que se possa alcançar o desenvolvimento, mas também para se colocarem na vanguarda do desenvolvimento científico-tecnológico (Corbucci, 2007).

No caso do Brasil, além de gerar conhecimentos, espera-se que a educação superior garanta a formação de profissionais socialmente críticos e tecnicamente capacitados para atuarem como agentes do crescimento econômico, promovendo a redução da pobreza e das desigualdades sociais (Corbucci, 2007). A formação do ensino superior brasileiro percorreu um caminho conflituoso desde o seu princípio, nos três primeiros séculos após a conquista portuguesa havia apenas faculdades isoladas, sendo a maioria organizada por instituições religiosas (Sampaio, 2011). Até o final do século XIX, somente 24 estabelecimentos ofertavam o ensino superior, e apenas em 1920 foi criada a primeira universidade no Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro; porém os sinais visíveis de real avanço do ensino superior somente ocorreram a partir de 1945 (Rossato, 2005; Sampaio, 2011; Teixeira, 2005).

A aceleração do ritmo de desenvolvimento capitalista no Brasil, a partir da década de 1950, por meio do aprofundamento do processo de industrialização e do crescimento econômico, associadas às transformações ocorridas no campo sociocultural, levou a uma tomada de consciência de vários setores para a necessidade de mudanças, dentre elas aquelas relacionadas à universidade. Tais mudanças iriam além das questões relacionadas à estrutura e organização; as discussões diziam respeito ao papel das universidades dentro da sociedade brasileira em desenvolvimento, não

perdendo de vista o aumento de vagas e a consequente ampliação ou expansão dos cursos, aliados à qualidade do ensino superior (Fávero, 1977).

A grande expansão no ensino superior ocorreu período 1960-1980, principalmente pelo fato de a sociedade brasileira tornar-se mais urbana e industrializada, e a formação superior passar a fazer parte dos projetos pessoais e de ascensão social. O número de matrículas que até este período que era de aproximadamente 200 mil passa para 1,4 milhão. O ensino superior privado atento à nova demanda, respondeu com agilidade, e em 1980 passou a ser responsável por 63% das matrículas e por aproximadamente 77% dos estabelecimentos de ensino superior (Sampaio, 2011; Schwartzman, 1993).

Entre 1985 e 1995, período marcado pela abertura política e redemocratização no país, não houve crescimento significativo da rede de ensino superior, porém a educação superior passa por reformulações mais substanciais no contexto da Reforma do Estado, orientada para a diversificação institucional e de fontes de financiamento (Pfeifer & Giaretta, 2009). No período seguinte, compreendido entre os anos de 1995 a 2002, houve um aumento no número de instituições de ensino superior no Brasil, passando de 894 para 1.637, com crescimento efetivo na rede privada de 110,82%, o que não foi seguido pelas IES públicas que sofreram redução de 7,14% (INEP, 2018).

A política adotada pelo governo federal, iniciada em 2003, deu continuidade ao processo de expansão do ensino superior no Brasil, seguindo as mesmas bases da gestão anterior no que se refere ao incentivo às instituições privadas, todavia passou-se a investir também na ampliação da rede pública, principalmente com o aumento das IES federais e estaduais (Pfeifer & Giaretta, 2009).

Os investimentos feitos desde 2003 possibilitaram uma melhoraria nas condições das Instituições Federais de Ensino Superior já existentes, bem como a criação de novas instituições com o objetivo de alavancar a produção do conhecimento no país (Magalhães, Silveira, Abrantes, Ferreira, & Walkim, 2010).

Corroborando com o pensamento dos referidos autores, Magalhães, Silveira, Abrantes, Ferreira e Walkim (2010), conforme dados do INEP (2018), no período compreendido entre 2003 e 2017 houve uma expansão da graduação presencial das universidades federais de 43,18% no número de Instituições de Ensino Superior, aproximadamente 97,18% de aumento no número de docentes e a expansão no número de cursos de graduação foi de 135,03%. Além disso, verificou-se também um aumento de 135,03% na quantidade de vagas novas ofertadas, 112,39% no número de matriculados e 73,31% no número de alunos concluintes.

A Figura 1 representa expansão anual da graduação presencial nas universidades federais no período de 2003 até 2017.

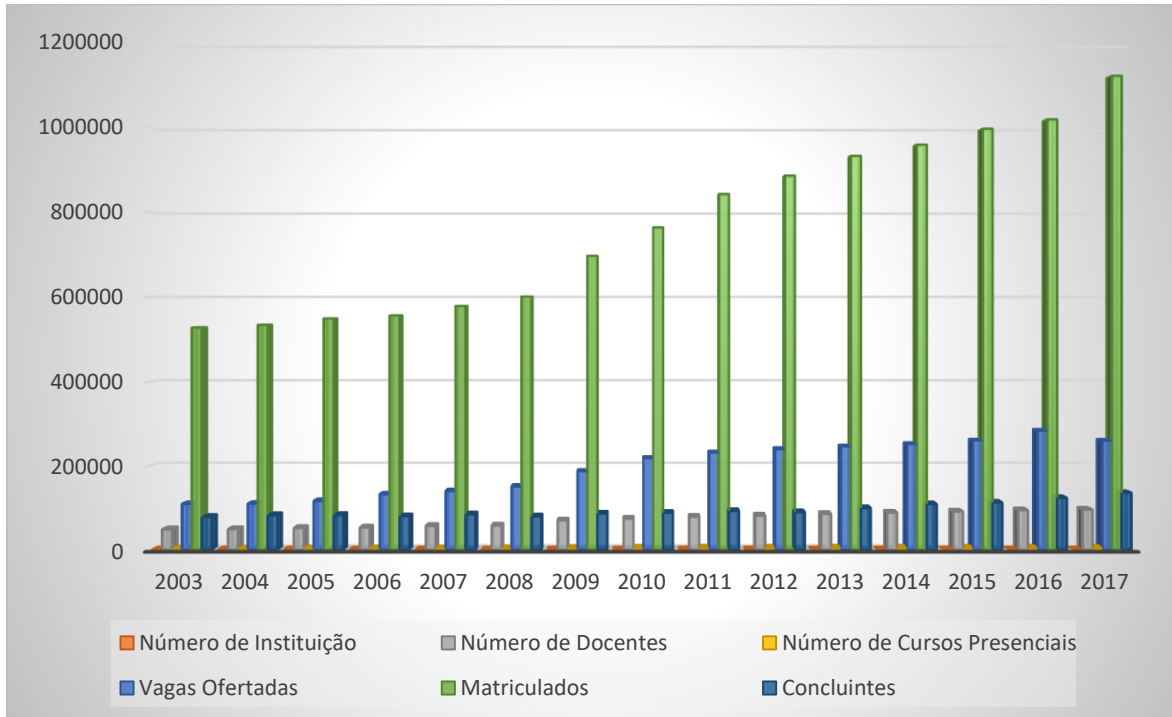


Figura 1 - Evolução dos dados da graduação presencial nas universidades federais no período de 2003 a 2017

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do INEP (2018).

Essas informações evidenciam que houve ampliação do ensino superior público no Brasil, o que oportunizou a um número maior de pessoas o acesso a este nível de ensino, sobretudo nas universidades federais. Entretanto, é preocupante o fato de que o aumento do número de vagas ofertadas, não tenha sido acompanhado, na mesma proporção, pelo número de alunos concluintes. Por essa perspectiva, os recursos orçamentários destinados às instituições públicas de ensino superior, mais especificamente às universidades federais, unidade de análise deste trabalho, converteram-se em respostas aquém do que poderia ser à sociedade, no que tange à quantidade de profissionais formados anualmente.

Ademais, verifica-se que no cenário macro ambiental, as mudanças nas organizações, principalmente nas privadas, ocorrem muito rapidamente, o que requer da gestão uma profissionalização cada vez mais eficiente e essa exigência tem ocorrido também no setor público, o que abrange o educacional, pois este precisa acompanhar a evolução das demais organizações,

principalmente em decorrência da reforma gerencial enfrentada pelo Estado que passa a exigir maior eficiência e eficácia das instituições públicas, além da expansão acelerada que as universidades tiveram nos últimos anos, no âmbito nacional, o que passou a determinar uma nova postura dos gestores em relação à forma de gerenciamento destas organizações (Bresser-Pereira, 2010, Cittadin, 2011).

Observa-se, pois, a necessidade de que as instituições de ensino superior públicas, sem perder de vista a busca pela qualidade do ensino, desenvolvam mecanismos gerenciais que garantam a continuidade de suas atividades, criando um modelo de gestão adequado às suas necessidades, o qual considera-se que deva abranger: planejamento estratégico, sistema orçamentário e de custos, controle e avaliação de desempenho das áreas, gestão financeira e de pessoal (Cittadin, 2011). Ainda segundo Cittadin (2011), estes mecanismos possibilitarão à IES o gerenciamento das relações com alunos, professores, funcionários técnicos administrativos, comunidade externa, bem como produzir informações que ofereçam suporte aos trabalhos dos gestores.

Para que se possa mensurar o desempenho por meio de um processo e quantificar a eficiência e a efetividade de ações passadas, pode-se lançar mão do uso de indicadores, mecanismos fundamentais para que a gestão possa realizar o monitoramento e a avaliação de suas atividades, pois os indicadores possibilitam à gestão a constituição de dados que lhe possibilita acompanhar as metas estabelecidas, de forma a observar as evoluções, bem como retificar ações para que se cumpra o que foi planejado (Sampaio, 2011; Boynard, 2013; Brasil, 2012).

Agasisti e Dal Bianco (2009), definem qualidade no ensino superior, como o nível de conhecimento transferido aos alunos durante sua experiência acadêmica. Neste sentido, um dos instrumentos mais importantes utilizados mundialmente para estudar e verificar a qualidade e o desempenho no que se refere ao desenvolvimento dos sistemas nacionais de educação é o sistema de indicadores (Bertolin, 2007).

No Brasil, foram criados indicadores de qualidade das instituições de ensino superior e de seus cursos, tendo como base, as avaliações instituídas pela Lei nº 10.861, de 2014, a Lei do SINAES, os quais subsidiam o MEC nas atividades de regulação dos cursos de graduação (Brasil, 2010a), portanto os indicadores de qualidade considerados para o desenvolvimento desta tese são os definidos pelo Ministério da Educação – MEC, os quais serão detalhados no decorrer deste estudo.

Importante salientar que, ao contrário de uma empresa privada, para quem o objetivo maior é a maximização do lucro, cujos balanços são suficientes para verificar o seu desempenho, no caso de instituições públicas, que não tem como objetivo o lucro, faz-se necessário a utilização de outros instrumentos para a avaliação do desempenho, tais como os indicadores de desempenho, formado por um conjunto de dados quantitativos normalmente utilizados por decisores políticos que irão avaliar se os recursos estão sendo usados de forma eficiente (Johnes, 2016).

Considera-se indicador de desempenho um número, uma percentagem ou razão que afira o desempenho, com o intuito de estabelecer comparação do resultado encontrado com metas preestabelecidas (Brasil, 2000). No caso das universidades federais brasileiras, além dos indicadores de desempenho terem essa função, parte de seu orçamento é calculado com base nesse mesmo desempenho e segundo Johnes (2016) e Kempkes e Pohl (2010), a distribuição dos recursos com base no desempenho significa um estímulo para as universidades melhorarem seus resultados, e Izadi e Crouchley (2002) e Johnes (2016) defendem que essa metodologia é uma maneira de tentar obter um uso mais eficiente do recurso público.

Nesta pesquisa, os indicadores de desempenho trabalhados são aqueles disponibilizados na Prestação de Contas e Relatório de Gestão, especificamente aqueles que compõem a Decisão Normativa 408/2002, revisada em 2006, e o indicador Aluno Equivalente, os quais serão detalhados no decorrer deste trabalho.

Com o intuito de verificar a fronteira do conhecimento sobre essa temática, optou-se por fazer um estudo bibliométrico, o qual será detalhado no capítulo destinado à metodologia desta pesquisa, e, também, utilizou-se de uma revisão sistemática dos artigos selecionados neste bibliométrico para encontrar a lacuna teórica. Os resultados evidenciaram 6 (seis) fatores que se agruparam com os seguintes temas: mensuração de eficiência e desempenho; política de gestão e tomada decisão; eficiência na alocação de recursos; governança; indicadores para verificar a satisfação para a permanência do aluno; permanência, evasão e retenção dos alunos em universidades, como demonstra a Figura 2.



Figura 2 – Resultado do Estudo bibliométrico e análise sistemática

Fonte: Elaborado pela autora

Com base nos fatores encontrados, verificou-se que não há estudos que abordam esses temas de maneira integrada e, além disso, verificou-se ainda que os artigos tratavam apenas dos indicadores de desempenho e não abordavam os indicadores de qualidade. Desta forma, considera-se que há uma lacuna teórica a ser preenchida, o que justifica a elaboração do presente estudo e sua contribuição, por se tratar de estudo inédito, que trabalha de maneira integrada questões relacionadas tanto os indicadores de desempenho quanto os indicadores de qualidade.

Corroborando Ordorika (1999), tem-se o entendimento de que as universidades públicas e seus conselhos de administração, constituídos pelo reitorado (pró-reitores e secretários), são instituições políticas, e que a formulação de políticas públicas para a educação superior é uma ação política, que deve ser considerada também na verificação de como são alocados recursos nas universidades federais selecionadas para a pesquisa.

Neste sentido, ainda segundo Ordorika (1999), muitas demandas por mudanças na educação superior estão diretamente relacionados ao conflito político e ao resultado de decisões de alocação

de recursos feitas em instituições políticas (Ordorika, 1999). Assim, a verificação de como esse processo ocorre nas universidades federais selecionadas para a pesquisa, dar-se-á à luz da teoria da Visão baseada em Recursos, ancorada em autores como Barney, Wright e Ketchen (2001); Barney (1991); Wernerfelt (1984) e Penrose (2009).

Para se elaborar políticas públicas Azevedo (2010) e Muller (2013), afirma que deve ser construída uma representação, uma imagem daquilo que se pretende intervir, formalizar respostas a certos problemas, e a partir de então, confrontar suas soluções e definir suas propostas de ação (Azevedo, 2010; Muller, 2013), desse modo, a Gestão da Informação será a teoria que auxiliará nesta compreensão.

Azevedo (2010), destaca ainda que as decisões a serem tomadas, advindas da política elaborada, podem sofrer alterações e serem redesenhadas em etapas posteriores, o que poderá, ao longo de sua implementação, apresentar resultados diferentes do que fora planejado anteriormente. Assim, o estudo da Gestão Estratégica dará a sustentação teórica nesta perspectiva.

Para a realização desta pesquisa, procurou-se, dentre as 63 universidades federais, aquelas que conseguiram manter-se com o conceito máximo, 05 (cinco) no indicador de qualidade IGC (Índice Geral de Curso) do ano de 2010 até 2016, uma vez que a partir de 2010, o ingresso para as universidades passaram a ser pelo SISU (Sistema de Seleção Unificada) e desta forma, os ingressantes foram selecionados por um único critério, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Após levantamento, as universidades que obtiveram conceito 5, no referido período, foram nove: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Viçosa (UFV), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Lavras (UFLA), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade de Brasília (UNB).

Após essa primeira seleção, dentre as 09 (nove) universidades selecionadas, procurou-se por aquelas que, além de terem o conceito máximo no IGC, também possuíssem os melhores resultados nos indicadores de desempenho no mesmo período, ou seja, de 2010 à 2016, e para tal, foram utilizados os indicadores de desempenho da Decisão Normativa do TCU 408 de 2002, revisada em 2006. Como resultado, obteve-se quatro: UFMG, UFRGS, UFLA, UFSCAR. Desse modo, essas quatro universidades que despontaram passaram a constituir as unidades de análise

desta pesquisa. Porém, para que fosse mantida a confidencialidade, optou-se por codificá-las, de forma aleatória, como universidade 1, universidade 2, universidade 3 e universidade 4.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Do ponto de vista histórico, a administração pública brasileira passou por diferentes processos de reformas que, no entendimento de Fadul e Souza (2005), são definidos como transformações ocorridas nas esferas administrativa e institucional do Estado no intuito de ultrapassar as dificuldades organizacionais e gerenciais no setor público, além de fortalecer as relações políticas e sociais.

O interesse em “reformular administrativamente” o Estado brasileiro não é recente, tendo sido registrado desde 1930; entretanto ganhou mais destaque em meados da década de 1990, com a criação da Lei da Reforma do Estado Brasileiro, com foco no ajuste fiscal, por intermédio da liberação comercial e das privatizações (Klering, Porsse, & Guadagnin, 2010).

Desta forma, a reforma administrativa do aparelho do Estado tem como valores, a eficiência e a qualidade na oferta de serviços pelo Estado; além de prezar pelo desenvolvimento de uma cultura gerencial nas organizações; portanto, o novo modelo de administração pública passa a se basear no controle, nos resultados, na definição de metas para cada órgão, na outorga de autonomia na gestão de recursos, na transparência e na eficiência da administração pública, com redução dos custos e aumento da qualidade dos serviços (Klering et al., 2010).

Neste sentido, o Parágrafo Único do artigo 70 da Constituição Federal de 1988, (Brasil, 2017a), registra que “qualquer pessoa física ou jurídica, pública ou privada, que utilize, arrecade, guarde, gerencie ou administre dinheiros, bens e valores públicos ou pelos quais a União responda, ou que, em nome desta, assumia obrigações de natureza pecuniária” são obrigadas a prestarem contas aos órgãos de controle, feita por meio da Prestação de Contas e Relatório de Gestão, em que são informadas as realizações administrativas, operacionais, financeiras e orçamentárias, bem como seus indicadores de desempenho. As Universidades Federais, por se enquadrarem neste artigo, também têm essa obrigação.

Outra obrigatoriedade das universidades é o preenchimento do Censo da Educação Superior, considerado pelo INEP o instrumento de pesquisa mais completo do Brasil sobre as instituições de educação superior (IES), cujo objetivo é fornecer à comunidade acadêmica e à

sociedade em geral informações detalhadas sobre a situação e as grandes tendências do setor, subsidiar a avaliação, a supervisão e o cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos (IGC), alguns dos indicadores da qualidade da Educação Superior (INEP, 2018b). Ressalte-se que os indicadores de qualidade a que esta pesquisa se refere são aqueles estabelecidos pelo Ministério da Educação, os quais serão tratados detalhadamente neste trabalho.

Outra função do Censo é a de oferecer subsídio para o cálculo do indicador denominado Aluno Equivalente da Graduação (INEP, 2018b). Este indicador da Graduação é utilizado pelo governo federal para a distribuição do recurso orçamentário de outros custeios e capital destinado às universidades federais e para sua elaboração são utilizados os dados informados pelas Universidades ao Censo da Educação Superior e à Plataforma Sucupira (INEP, 2014c). Assim como os indicadores de desempenho e de qualidade, o indicador Aluno Equivalente será trabalhado de forma mais profunda no decorrer deste estudo.

Nesta perspectiva, o gestor universitário tem à sua disposição um banco de dados que serve de base para a elaboração de vários indicadores, além disso, as universidades são avaliadas constantemente por determinação legal, de maneira que esses dados podem auxiliá-lo na elaboração das políticas institucionais, pois à medida que se faz a gestão desta informação para entender como está o seu desempenho nas diversas áreas, o gestor terá mais segurança em suas ações, inclusive terá a possibilidade de saber aonde precisa melhorar, o que poderá refletir no melhor desempenho do resultado do indicador Aluno Equivalente, uma vez que é a partir dele que o orçamento de outros custeios e capital são distribuídos entre as universidades federais, e portanto, a Instituição que conseguir aumentar esse indicador tem a possibilidade de aumentar esses recursos orçamentários.

Assim, considerando a importância dos indicadores para demonstrar o desempenho da instituição em diversos níveis, bem como a possibilidade de gestores das universidades federais utilizá-los na elaboração de suas políticas institucionais, questiona-se:

1.1.1 Questão de Pesquisa

Como os indicadores de desempenho e de qualidade podem ser utilizados na elaboração das políticas institucionais das Universidades Federais brasileiras?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Compreender como os indicadores de desempenho e de qualidade podem ser utilizados na elaboração das políticas institucionais das Universidades Federais brasileiras.

1.2.2 Objetivos Específicos

- a. Analisar a utilização dos indicadores de desempenho e de qualidade na elaboração das políticas institucionais em universidades federais brasileiras;
- b. Comparar as metodologias e práticas de gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade das Universidades Federais;
- c. Propor um modelo de gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade para as universidades federais brasileiras.

1.3 RELEVÂNCIA DA PESQUISA

As mudanças na política de investimento do governo federal ocorridas no Ensino Superior Público Federal, principalmente após os programas Expansão em 2006 e Reuni em 2007, possibilitaram o crescimento de sua infraestrutura física, de pessoal e ampliação das vagas ofertadas.

Essas mudanças, auxiliadas pela alteração no processo seletivo que ocorreu em 2010 com a adoção nacional do ENEM, a adesão ao SISU como formas de ingresso, permitindo uma maior mobilidade dos estudantes, bem como a obrigatoriedade imposta por meio de lei nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012, da adoção pelas Universidades Federais de políticas de Ações Afirmativas, fizeram com que o cenário fosse alterado, possibilitando a inclusão à educação superior de um maior número de pessoas.

Segundo dados do INEP (2018), em 2005, período anterior às mudanças citadas, verificou-se que a taxa média de sucesso da graduação, que é a relação entre o número de concluintes (Ano atual) e o número de ingressantes (Ano atual – 4) que era cerca de 56% em 2005, passou a ser,

aproximadamente, 45% em 2017, ou seja, 55% dos alunos não concluíram seus cursos no prazo mínimo de integralização.

Isto posto, os dados evidenciam um problema, pois se é desejável que as universidades garantam o acesso amplo a ela com qualidade do ensino que ofertam, também o é que garantam a permanência dos alunos ingressantes até que concluam seus cursos, preferencialmente nos prazos mínimos de integralização determinados pelas normativas institucionais. Desta forma, pode-se afirmar que as universidades precisam estabelecer políticas eficientes, que melhorem esses resultados, pois caso isso não ocorra, além de não cumprirem suas metas, não oferecem a contrapartida devida ao Estado, e podem prejudicar a sociedade e os setores produtivos e técnico científicos, que deixam de contar com novos profissionais preparados para uma atuação qualificada.

No entanto, são muitas as intervenientes nesse processo, e não são simples as explicações para as dificuldades encontradas no ensino superior público em um país com graves problemas socioeconômicos e políticos, marcado por uma grande desigualdade social. Considerando esta complexidade, que exige múltiplos estudos para ser compreendida, determinou-se contribuir com análises embasadas em indicadores de desempenho, disponibilizados nos relatórios obrigatórios entregues ao Tribunal de Contas da União - TCU, bem como as avaliações estabelecidas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, tendo em vista que esses indicadores possibilitam à gestão um conhecimento detalhado de sua instituição, destacado no trabalho de Kempkes e Pohl (2010) e Sarrico e Dyson (2000), permitindo à gestão da universidade reconhecer suas deficiências e, desta forma, trabalhar para melhorar o seu desempenho.

O estudo bibliométrico e a revisão sistemática feita para a presente pesquisa, evidenciaram a existência de uma lacuna na literatura a respeito dessa temática, uma vez que os trabalhos analisados trazem em sua abordagem cada um dos temas de forma isolada, sem integração entre eles. De modo geral, os trabalhos de mensuração da eficiência utilizam apenas indicadores de desempenho, sem referência aos indicadores de qualidade, embora enfatizem a necessidade de utilizá-los, como destacados nos trabalhos de Agasisti e Dal Bianco (2009) e Thanassoulis, Kortelainen, Johnes e Johnes (2011), quando afirmam que analisar o desempenho da educação superior apenas com indicadores quantitativos é um fator limitante da pesquisa, pois a ausência de uma dimensão qualitativa objetiva, impossibilita uma análise mais profunda e ampla.

Isto posto, o presente estudo pretende contribuir com o avanço da teoria neste sentido, além de verificar como os gestores das instituições destacadas na pesquisa utilizam os indicadores de desempenho e de qualidade na elaboração de suas políticas institucionais.

Portanto, considera-se oportuno e relevante o presente estudo, pois os indicadores, além de possibilitarem a construção de uma série histórica para acompanhar a evolução do desempenho das universidades federais brasileiras, proporcionam aos gestores um controle maior nas tomadas de decisão e maior eficiência, tanto das políticas institucionais elaboradas quanto na alocação dos recursos (Freire, Crisóstomo, & de Castro, 2008; TCU, SESu/MEC & SFC, 2017).

Ademais, considerando que os recursos orçamentários destinados às atividades de manutenção e de desenvolvimento do ensino nas universidades federais, denominados Outros Custeios e Capital (OCC), é feito com base na adoção do modelo de financiamento por fórmulas, denominada de Matriz OCC, tendo como principal indicador o Aluno Equivalente, definido pela Secretaria de Educação Superior (SESU) do Ministério da Educação (MEC), em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das IFES (ANDIFES), torna-se primordial que os gestores universitários conheçam, acompanhem e se estruturam de modo a conseguir melhorar seu desempenho frente às variáveis que compõem o modelo orçamentário, pois o desempenho da universidade é determinante tanto em seu processo avaliativo quanto para a definição de seu orçamento (Reis, Oliveira, Silveira, & Cunha, 2017).

Assim, analisar os indicadores e identificar pontos fortes e também aqueles que precisam ser melhorados, de modo que sejam utilizados na elaboração das políticas institucionais, consistem em desafio aos gestores que desejam levar a universidade a cumprir com seu papel de agente ativo na formação de uma sociedade do conhecimento, apta para estimular e embasar as mudanças científicas, tecnológicas e sociais que o país precisa.

Nesta perspectiva, objetiva-se com esta pesquisa, demonstrar aos gestores das universidades federais o modo pelo qual poderão fazer uso dos indicadores de desempenho e de qualidade na elaboração de políticas institucionais, de modo a conseguir mais segurança na tomada de decisão, na distribuição e alocação eficientes dos recursos, e também tenham a possibilidade de ampliar estes recursos por meio de políticas de gestão eficazes.

1.4 Premissas da pesquisa

A realização desta pesquisa está assentada nas seguintes proposições:

1. Anualmente, as universidades federais obtêm do INEP/MEC os resultados de seus indicadores de qualidade, e apresentam ao Tribunal de Contas da União – TCU, seus indicadores de desempenho, os quais conferem o nível de sua eficácia e de suas relações com a sociedade;

2. Dados disponibilizados pelo INEP, para o ano de 2017, indicam que somente 16,13% das universidades federais brasileiras alcançaram o IGC 5 (cinco), a nota máxima neste indicador de qualidade.

3. Resultados dos indicadores de desempenho apresentados pelas universidades federais e disponibilizados no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação - SIMEC, entre os anos de 2012 e 2016, em 09 (nove), dos 12 indicadores utilizados pelo TCU, aproximadamente 40% das Instituições não conseguiram atingir média nacional por indicador.

Verifica-se, portanto, que apesar de as Universidades contarem com instrumentos de avaliação de sua qualidade e de seu desempenho, os resultados divulgados apontam que não se tem feito, de modo adequado, a gestão dessas informações, e conseqüentemente as mesmas não têm sido incorporadas no planejamento de suas atividades, pois, conforme apontam Martini, Zampin, e Ribeiro (2015), a utilização dos indicadores auxilia fortemente a organização a ter o controle de todo o processo, possibilitando-lhe assegurar melhorias e implementar um planejamento cada vez mais eficaz, de modo a alocar eficientemente seus recursos.

Observa-se, pois, que ainda falta exercício de autoconhecimento em instituições federais de ensino superior brasileiras, de modo que suas reais condições e articulações com a sociedade venham sendo ignoradas. Esta postura tem conseqüências diretas no seu planejamento, interferindo de forma negativa tanto na política de alocação de recursos quanto na política acadêmica, ou seja, na elaboração das políticas institucionais.

No presente estudo demonstra-se que a gestão da informação, oriunda dos indicadores de desempenho e de qualidade permite a elaboração de um planejamento estratégico, que irá possibilitar a elaboração, acompanhamento e realinhamento das políticas institucionais, tornando mais assertivas as tomadas de decisão, com maior eficiência e eficácia na alocação dos recursos.

Do ponto de vista gerencial, a contribuição deste trabalho está na proposição de um modelo de gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade para subsidiar os gestores das Universidades Federais Brasileiras na elaboração de suas políticas institucionais.

Do ponto de vista teórico, esta pesquisa pretende avançar no conhecimento já existente sobre um tema ainda pouco estudado.

Do ponto de vista social, esta pesquisa pretende mostrar que a utilização dos indicadores na elaboração de políticas institucionais possibilita ao gestor obter mais confiança em suas ações, conhecer de forma mais profunda sua instituição, e estabelecer políticas institucionais de modo a conseguir uma melhor alocação dos recursos disponibilizados.

1.5 Estrutura do trabalho

Para apresentar os resultados obtidos, o conteúdo desta pesquisa foi distribuído em 5 capítulos, sendo que o capítulo 1 é constituído pela Introdução.

O Capítulo 2, “Fundamentação Teórica”, foram apresentados temas referentes ao processo histórico de formação das universidades; a relação da reforma do Estado e governança e suas influências no sistema educacional brasileiro; o processo avaliativo da educação e seus programas; conceitos de indicadores e sua utilização na avaliação da educação superior brasileira, além de abordar as teorias sobre Estratégia, RBV e Gestão da Informação.

No Capítulo 3, “Metodologia da Pesquisa”, são apresentados os caminhos escolhidos para a realização da pesquisa proposta, bem como seu desenho e natureza, o critério de escolha das unidades de análise, a definição dos instrumentos, propostas e o modo de coleta dos dados primários, bem como a escolha dos dados secundários e as formas de análises desses dados.

No Capítulo 4, “Apresentação e Discussão dos Resultados”, são apresentados os resultados dos dados primários e secundários obtidos nesta pesquisa, bem como a discussão desses resultados à luz da teoria.

O Capítulo 5, “Conclusões e Recomendações”, é dedicado às considerações finais, limitações e sugestões da pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste item, abordar-se-ão a formação das Universidades, a relação da reforma do Estado e governança, bem como os fatores que influenciaram o sistema educacional brasileiro. Em seguida, o processo avaliativo da educação numa perspectiva resultante da Reforma do Estado a partir da Nova Gestão Pública, bem como os programas desenvolvidos pelo governo para esse fim.

Para dar sequência à exposição do estudo, foram abordados os indicadores utilizados para mensurar a qualidade e o desempenho da educação superior, bem como o Censo da educação superior, evidenciando sua importância, inclusive na composição do orçamento das Universidades Federais brasileiras.

Como sustentação teórica desta tese são abordados primeiramente a Estratégia nas Organizações, a Administração Estratégica, o Planejamento Estratégico, bem como suas fases e a relação do planejamento estratégico com as universidades.

A segunda base teórica utilizada nesta pesquisa para discussão da alocação eficiente dos recursos nas universidades federais foi a Visão Baseada em Recursos – RBV. Por fim, buscou-se na Gestão da informação a fundamentação teórica da importância que as universidades devem dar aos dados disponíveis em suas bases.

2.1 Formação das Universidades

O século XI europeu ocidental possui os primeiros registros sobre o surgimento das universidades, atreladas ao crescimento das cidades, tendo sido Bolonha a primeira delas. Instituída em 1088, em plena Idade Média, a Universidade de Bolonha se estruturava nos valores religiosos da Igreja Católica. Com o fim da Idade Média, principalmente a partir da Reforma Protestante houve um rompimento e novos paradigmas foram instituídos e fortalecidos, apesar do modelo medieval ainda sobreviver (Rossato, 2005).

As primeiras universidades fora da Europa ocidental surgiram somente no século XVI, a conquista da América pelos espanhóis e a criação da primeira delas, a Universidade de São Domingos, fundada em 1538; posteriormente foram criadas as de San Marcos, no Peru (1551), México (1553), Bogotá, na Colômbia (1662), Cuzco, no Peru (1692), Havana em Cuba (1728) e Santiago, no Chile (1738) (Wanderley, 2003; Rossato, 2005; Gomes, 2002).

Até o final do século XVIII, na América Latina, foram criadas 19 (dezenove) universidades; no século XIX, outras 31 (trinta e uma), com a única exceção cabendo ao Brasil, que até então não possuía nenhuma universidade. Aos poucos, as universidades latinas deixaram de sofrer influência do modelo externo, especificamente o francês, principalmente por não conseguirem conciliar ensino profissional e atividade científica (Rossato, 2005).

Gomes (2002), revela que na América do Norte, as primeiras universidades criadas foram Harvard (1636), Yale (1701) e Filadélfia (1755).

O nascimento das universidades modernas se deu a partir das revoluções Inglesa (século XVII), Francesa (século XVIII) e Industrial (séculos XVIII e XIX). Entretanto, o novo modelo de universidade, concebido como comunidade de pesquisadores se deu com a criação da Universidade de Berlim, em 1809. A partir do século XIX, o modelo que passou a influenciar as universidades na América Latina foi o norte americano (Rossato, 2005).

O século XX, marcou profundamente o ensino superior, que se expandia no mundo e possibilitava que diferentes grupos sociais tivessem acesso a esse nível de ensino, passando a ser vista como meio para transformação do quadro socioeconômico, colocada no centro das preocupações políticas, induzindo a geração de novos comportamentos e concepções sociológicas (Rossato, 2005).

Neste processo, o Brasil ficou para trás. Desde os primeiros tempos de ocupação portuguesa, até a Independência, em 1822, não havia universidades na colônia lusa na América. Nos primeiros séculos de colonização, no período de 1549 a 1759, a educação esteve a cargo dos jesuítas, responsáveis pelo ensino das primeiras letras, bem como por catequisar e impor os costumes europeus aos senhores de engenho, colonos, escravos e indígenas. Entretanto, com o passar do tempo, a oportunidade de estudar ficou restrita apenas aos filhos da elite colonial. Esse predomínio estende-se até a reforma pombalina, em 1759, quando ocorre a expulsão da ordem dos jesuítas do Brasil, justificada pelo fato destes se oporem ao controle do governo português (Aranha, 2008; Piletti, 2003; Ghiraldelli Jr, 2006).

Somente com a chegada da Família Real ao Brasil, em 1808, que alterações significativas ocorreram no ensino brasileiro, como a instituição, por Dom João VI, de uma série de cursos profissionalizantes de nível médio e superior, e também a criação de cursos militares (Ghiraldelli Jr, 2006).

Após a independência do Brasil, com a outorga da primeira Constituição, em 1824 a educação passa a ser considerada um sistema nacional, constituído por escolas primárias, ginásios e escola superior (Ghiraldelli Jr, 2006).

O ensino superior no Brasil, em seu início, compunha-se por cursos e escolas isoladas, reforçando seu caráter elitista e aristocrático, principalmente em virtude do acesso aos proprietários de terras e uma classe intermediária, advinda do crescente setor administrativo e burocrático que se formava (Aranha, 2008).

Com base nos estudos de Paim (1987), são apresentados, na Tabela 01, os cursos de ensino superior existentes no Brasil no período de 1808 a 1874 .

Tabela 1 - Cursos de ensino superior do Brasil (1808 a 1874)

Ano	Curso	Localização
1808	Anatomia	Rio de Janeiro
	Cirurgia	Rio de Janeiro e Bahia
	Economia Política	Rio de Janeiro
1810	Engenharia Bélica e Civil	Rio de Janeiro
1813	Medicina e Cirurgia	Rio de Janeiro
1817	Química	Bahia
1818	História	Ouro Preto
	Música	Bahia
1824	Belas Artes	Rio de Janeiro
1827	Jurídico	São Paulo e Olinda
1832	Medicina, Cirurgia, Farmácia e Obstetrícia	Bahia
1841	Música	Rio de Janeiro
1854	Direito	São Paulo e Recife
1858	Engenharia Civil e Geográfica	Rio de Janeiro
1874	Engenharia Civil, Minas, Geográfica e Industrial	Rio de Janeiro
	Ciências Físicas e Matemáticas	Rio de Janeiro
	Minas e Engenharia Civil	Ouro Preto
	Matemática Superior	Pernambuco

Fonte: Paim (1987), adaptado pela autora.

No período Imperial, a elite brasileira não deu importância à criação de uma universidade, mas incentivou os cursos de caráter "profissionalizantes" nos estabelecimentos de ensino superior existentes no país (Paim, 1987).

Somente após a Proclamação da República, ocorrida em 1889, que se deram as primeiras tentativas de criação de universidade no Brasil, bem como da expansão do ensino superior; porém algumas não prosperaram, como foi o caso da Universidade de Manaus (1909), extinta em 1926 por falta de alunos e de recursos estatais, em razão do declínio na produção da borracha (Souza, 1996).

Outra tentativa aconteceu em 1911, com a criação de uma Universidade de São Paulo, que era particular, mas que por razões políticas foi extinta em 1917. No ano de 1911, também foi criada a Universidade do Paraná, em Curitiba, instalada em 1912, porém, com a Reforma Carlos Maximiliano, em 1915, não conseguiu se manter, pois a reforma não concedia equiparação de escolas superiores em cidades com menos de cem mil habitantes e em capital de Estado com menos de um milhão de habitantes (Souza, 1996).

O registro da primeira universidade que obteve sucesso e continuidade se deu conforme dispunha o Decreto 11.530, de 18 de março de 1915, artigo 6º, cuja redação trazia que o governo federal, quando achasse oportuno, poderia reunir em universidade as Faculdades de Medicina, Politécnica e de Direito, existentes no Rio de Janeiro. Desta forma, o então ministro de Justiça, Alfredo Pinto, por meio do Decreto 13.343, de 7 de setembro de 1920, na presidência Eptácio Pessoa, criou a primeira universidade brasileira, Universidade do Rio de Janeiro (Rossato, 2011).

Diversas modificações ocorrem no ensino superior brasileiro após 1930, principalmente devido à promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras por meio do decreto nº 19.851, de 14 de abril de 1931, cujo resultado foi a efetiva criação e início das atividades dessas instituições com a superação da etapa de escolas isoladas de cunho profissional. Porém, a expansão do ensino superior no Brasil aconteceu de forma lenta, e somente a partir da segunda metade do século XX que todos os Estados brasileiros passaram a contar com o ensino superior (Piletti, 2003; Rossato, 2011).

Pode-se afirmar que não havia um modelo único quando as primeiras universidades foram criadas, mas sim um conjunto de elementos e contribuições de diferentes culturas e origens, pois o Brasil era um país dependente, levando a que os modelos utilizados também fossem dependentes, produzindo mais conglomerados de escolas que propriamente universidades, não correspondendo ao modelo de universidade que se desejava (Cunha, 1986; Rossato, 2011).

Com a Revolução de 1930, o governo de Getúlio Vargas promove forte concentração do poder do Estado, e disso emerge um novo modelo de sociedade. No campo social, a burguesia rural

e comercial passa a ter mais influência que a aristocracia rural, e deu-se a emergência de uma classe operária e uma classe média; no campo político, houve a diminuição de poder e da liderança liberal; no campo econômico a centralização e a intervenção do governo central era a característica principal; no campo cultural o setor educacional foi marcado por conflitos ideológicos e pelo anseio da sociedade pela modernização da educação (Veloso, 2000; Cunha, 1989).

Na mesma década de 1930, o governo criou o Ministério da Educação e Saúde Pública e a partir do ano seguinte a educação superior passa por mudanças significativas, principalmente em virtude da aprovação do Estatuto das Universidade Brasileiras, considerado como a primeira diretriz geral para o ensino superior, o qual definia a universidade como a forma principal de ensino superior, num modelo único, apesar dos contrastes regionais, além de estabelecer critérios gerais para sua organização, apesar da autonomia didática e administrativa ainda permanecerem restritas. Sua reestruturação se deu com a constituição do sistema nacional universitário (Boaventura, 2009; Cunha, 1986; Fávero, 1977).

Os primeiros modelos de universidades mais próximos dos atuais surgiram com a criação da Universidade de São Paulo (1934), cujo projeto era uma tentativa de modernizar o conceito de universidade e, com este pensamento, em 1935, Anísio Teixeira criou a Universidade do Distrito Federal, que trazia inovações ao ensino superior brasileiro, tendo como objetivo não apenas a formação profissional para o mercado, mas também o desenvolvimento e a disseminação do “saber desinteressado” com a integração de cientistas europeus em seu quadro docente (Cunha, 1989; Rossato, 2011; Veloso, 2000).

A partir da promulgação do Estatutos das Universidade Brasileiras, a Universidade do Rio de Janeiro foi reformada, sendo a ela incorporada outras faculdades isoladas, e em 1937 houve nova mudança, inclusive em sua denominação, passou a chamar-se Universidade do Brasil, e permaneceu, por quase 10 anos, como a única universidade federal brasileira. Somente em 1946, quando o país retorna à democracia, que outras universidades federais são criadas, como a Universidade Federal da Bahia, de Pernambuco e do Paraná, e deu-se início à implantação das universidades federais em cada Estado brasileiro (Boaventura, 2009).

No período de 1945 a 1964 houve crescimento significativo das Instituições de Ensino Superior no Brasil, incrementado pelo surgimento das universidades particulares, com destaque para a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, a de São Paulo e a de Porto Alegre (Rossato, 1998).

A intensificação do processo migratório registrado no país, a partir de 1940, refletiu na elevação da taxa de urbanização e teve como consequência um aumento na demanda de jovens em busca de formação superior. Desta forma, para atender a essa demanda crescente, o governo federal apoiou, de forma clara, a expansão do ensino superior por meio da chamada política de federalização para algumas universidades e instituições isoladas, a partir de 1950 (Rossato, 1998).

A federalização constitui, gradativamente, uma rede de instituições, que apesar de não serem homogêneas, apresentavam traços comuns que as aproximavam dos modelos europeus e norte-americanos, que eram considerados dominantes naquele período. Destes, destacam-se a influência do modelo napoleônico e francês, principalmente no que tange à divisão de algumas universidades em faculdades, na exigência de criar faculdades e atribuir diploma para o exercício da profissão com reconhecimento do Estado, bem como na qualificação dos quadros políticos e técnicos que compunha a administração pública do Estado. Porém, apesar da grande influência deste modelo, as universidades brasileiras também foram influenciadas pelo modelo humboldtiano ou alemão, à medida que estas deveriam constituir-se em um centro de pesquisa (Rossato, 2011).

O número de estudantes universitários passou de 44 mil em 1950 para 96 mil em 1960, e no final da década de 1950, já havia, no Brasil, 21 universidades e mais de cem instituições de ensino superior (Rossato, 1998).

Em 1951 o governo criou o Conselho Nacional de Pesquisa – CNPQ, cujo objetivo era estimular o desenvolvimento da investigação científica e tecnológica, por meio da concessão de recursos para pesquisa, bem como a formação de pesquisadores e técnicos; além de estabelecer parcerias com as universidades brasileiras e intercâmbio com instituições internacionais. No mesmo ano, 1951, foi criada a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com a finalidade de atender às necessidades de aperfeiçoamento e capacitação de recursos humanos no Brasil (Brasil, 2018).

No início da década de 1960 o movimento de reforma universitária é fortalecido e a participação estudantil se dá de forma muito intensa, promovendo debates e seminários. A posição dos representados pela União Nacional dos Estudantes – UNE, era a de lutar contra o caráter arcaico e elitista das instituições universitárias e os temas que faziam parte destas discussões eram: autonomia universitária; participação dos corpos docente e discente na administração universitária, adoção do critério de proporcionalidade representativa; adoção do regime de trabalho em tempo

integral para docentes; ampliação da oferta de vagas; e flexibilidade na organização de currículos (Fávero, 1994, 1995).

Em 1961 foi sancionada a primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), porém, houve pouca inovação no que tange à educação superior, permanecendo praticamente os mesmos dispositivos do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931; a diferenciação estava nos debates e posicionamentos dos privatistas versus publicistas, além da garantia na LDB da existência do ensino superior privado e de regulamentação da expansão do sistema nos anos 60. Pode-se de afirmar que a LDB de 1961 expressou a vitória da corrente privatista sobre a publicista (Cunha, 2005; Sampaio, 2000).

Neste momento, 1961, ocorre um movimento pela modernização do ensino superior no país. Entretanto, seu auge acontece com a publicação da Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, que cria a Universidade de Brasília (UnB), considerada não somente como a mais moderna do período, mas também como um marco histórico para as universidades, seja por suas finalidades, seja por sua organização (Fávero, 2006).

Com o golpe militar em 31 de março de 1964, foram determinados novos caminhos na área política brasileira, o que atingiu diretamente o setor educacional. O governo militar coibiu a criticidade da universidade brasileira, expulsando professores, policiando ideologicamente os novos docentes, reprimindo o movimento estudantil (Souza, 1996; Rossato, 1998).

A partir de 1966 o governo adota algumas medidas oficiais para as universidades, dentre elas, destacam-se: o plano de assistência técnica estrangeira, consolidado pelos acordos MEC/USAID (1960); o Plano Atcon (1966) e o Relatório Meira Mattos (1968) (Fávero, 2006). 2006).

O plano MEC/USAID foi concebido nos anos de 1960 como estratégia hegemônica de intervenção que aconteceu nos países latino-americanos pela Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional – USAID. Este plano processa-se de forma integrada em diversas áreas, mantendo três vertentes de atuação, uma que consistia em proporcionar a assistência técnica, outra em dar assistência nas finanças e, por fim em assistir militarmente. Essas vertentes de atuação podem ser entendidas como recursos financeiros para projetos e compras de equipamentos nos Estados Unidos, fornecimento de equipamentos militares, consultoria de militares norte-americanos ao Brasil e treinamento de militares brasileiros nos Estados Unidos (Fávero, 1994, 2006).

Rudolph Atcon, consultor norte-americano, recebeu convite da Diretoria do Ensino Superior – DES/MEC para o desenvolvimento de um estudo, o que aconteceu entre os meses de junho e setembro de 1965, cujos resultados deram origem, no ano seguinte, a um documento chamado Plano Atcon, o qual recomendava o estabelecimento de uma nova estrutura administrativa para as universidades brasileiras, tendo como base um modelo no qual os princípios norteadores eram: o rendimento e a eficiência (Atcon, 1966; Fávero, 2006).

No final de 1967, aumentavam as manifestações dos estudantes universitários contra o regime militar. Preocupado com a “subversão estudantil”, o governo federal cria o Decreto nº 62.024, que institui uma comissão, presidida pelo General Meira Mattos, cujo objetivo era de: “emitir pareceres conclusivos sobre reivindicações, teses e sugestões referentes às atividades estudantis; planejar e propor medidas que possibilitassem melhor aplicação das diretrizes governamentais no setor estudantil; supervisionar e coordenar a execução dessas diretrizes, mediante delegação do Ministro de Estado” (Fávero, 2006).

Após os trabalhos, esta comissão apontou os seguintes problemas do ensino, mais especificamente em relação ao ensino superior (Rosas, 1992):

- i) inadequação estrutural do Ministério da Educação e Cultura; ii) crise de autoridade no sistema educacional; iii) insuficiente remuneração atribuída aos professores; d) liberdade de cátedra gerando privilégio jurídico; iv) ausência de uma política de ampliação de vagas; v) lentidão e desordem na implantação da reforma universitária; vi) inexistência de uma liderança estudantil autêntica e democrática; vii) ausência de fiscalização na aplicação de recursos públicos (p.52-57).

O Relatório Meira Matos foi entregue ao Ministro da Educação em maio de 1968, e seu conteúdo serviu de base para o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária, que foi aprovado no mesmo ano, por meio da Lei 5.540, e abrangia o ensino superior público e privado. A reforma universitária foi extensa e com forte influência do modelo norte-americano, destacando-se os seguintes pontos: fragmentação do ano letivo; regime de créditos, departamentalização para desintegrar os cursos, divisão do currículo em parte geral e outra profissional, cursos de curta duração, criação de câmpus afastados dos centros urbanos, taylorismo como forma ideal de organização do trabalho (Veloso, 2000; Vieira, 1982).

Ademais, a Reforma Universitária incorporou algumas propostas do Plano Atcon, como por exemplo: a defesa dos princípios de autonomia e autoridade; avaliação técnica e administrativa

para o processo de reestruturação do ensino superior; eficiência e produtividade; revisão do regime de trabalho docente; instituição de centro de estudos básicos. Em relação ao Relatório final Meira Matos, seguiram as seguintes recomendações: fortalecimento do princípio de autoridade e disciplina nas instituições de ensino superior; ampliação de vagas; implantação do vestibular unificado; criação de cursos de curta duração e ênfase nos aspectos técnicos e administrativos (Fávero, 2006).

Além dessas recomendações, no intuito de promover o princípio de autoridade dentro das instituições de ensino, Meira Mattos e os membros da Comissão sugeriram o uso da intimidação e da repressão no ambiente universitário, e isso foi obtido com a promulgação do Ato Institucional nº 5 (AI-5), de 13 de dezembro de 1968, e com o Decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969, em que foram definidas as infrações disciplinares e suas respectivas medidas de punição que deveriam ser empregadas contra professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos públicos ou particulares (Fávero, 2006).

Portanto, a Reforma Universitária deu-se num contexto de repressão política que, apesar de ter introduzido o modelo da eficiência e produtividade estabeleceu o controle das atividades acadêmicas por meio da repressão, proibição de manifestações de cunho político, o que afetou particularmente o movimento estudantil, organizado pela UNE, os professores universitários e intelectuais, os quais lutavam por uma reforma universitária verdadeiramente democrática (Bittar & Bittar, 2012).

O governo na década de 1950 instituiu a federalização de dezenas de faculdades privadas, incorporando-as às universidades públicas. Entretanto, a política governamental adotada a partir de 1962 o para o ensino superior, passa a ser de caráter privatizante, tanto que o crescimento do ensino superior no Brasil se deu principalmente por meio das instituições particulares, especialmente, as isoladas (Cunha, 1989).

Na década de 1970 o ensino superior privado continua com crescimento acelerado, e muito dessa rapidez deve-se ao fato de haver defensores no Conselho Federal de Educação – CFE que flexibilizaram normas com o objetivo de facilitar a criação de cursos, ampliação de vagas e concessão do status de universidade. Além disso, foi concedido pelo governo federal subsídios para o setor na forma de transferência de recursos a fundo perdido e a juros negativos, ou por meio de crédito educativo (Chaves & Amaral, 2015).

O crescimento do número de Instituições de Ensino Superior foi proporcional ao crescimento das matrículas, em 1960 havia 260 instituições e em 1974 esse número passou para 843, das quais, apenas 57 eram universidades. Outros destaques deste período foram a interiorização do ensino superior, a abertura de novas áreas e a regulamentação da pós-graduação *stricto sensu*. Neste momento, o modelo de produção do conhecimento ganha destaque, tornando a pesquisa uma função da universidade (Rossato, 1998; Veloso, 2000).

Com a abertura política e a promulgação da Lei da Anistia, ocorrida em 1979, que faz parte de um conjunto de medidas tomadas no contexto da abertura política do regime militar que vigorou por 21 anos no Brasil deu-se início ao retorno de muitos professores que se encontravam em outros países, afastados compulsoriamente pelo AI-5 (Fávero, 2006).

No período compreendido entre o final da década de 1980 e início da década de 1990, a tendência da política de educação era de continuar o processo de privatização do ensino superior, porém houve lento crescimento do número de matriculados, pouco mais de 15% e essa expansão deu-se principalmente nas IES privadas, tendo em vista que as federais, desde 1980, não apresentaram mudanças significativas no número de suas matrículas. Em relação ao número de IES, havia, em 1976, um total de 865 e em 1994 passou a ser 873, bem diferente do ritmo acelerado das décadas de 1960 e 1970 (Rossato, 1998).

Após vinte e um anos de ditadura, a transição para a democracia ocorreu de forma conservadora, o sistema de ensino superior, no período 1984 a 1994 registrou 18,7% de crescimento no número de matrículas e, apenas 0,5% de crescimento no número de IES, considerado o período de menor expansão (Bittar & Bittar, 2012; Chaves & Amaral, 2015).

No início dos anos 1990, a política brasileira passou a ser direcionada pela doutrina neoliberal e foi nos dois governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) que uma série de reformas pelas quais o Estado passou, que essa política ganhou força, sendo a privatização um dos eixos principais (Chaves & Amaral, 2015).

Em novembro de 1995 foi publicado o Plano Diretor da reforma do aparelho do Estado, o qual apresentava os pressupostos básicos da reforma do Estado no Brasil, seus objetivos, bem como as diretrizes para a reforma da administração pública brasileira (Bresser-Pereira, 1999a).

No que tange à educação superior, essa reforma foi implementada por meio da edição de vários instrumentos normativos, sendo o principal deles, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394, aprovada em 20 de dezembro de 1996. A reforma seguiu as

diretrizes dos organismos internacionais, que defendia que o sistema de ensino superior deveria tornar-se mais flexível e diversificado, de modo que possibilitasse o surgimento de outros formatos institucionais e organizacionais, e em especial, que as universidades redefinissem sua identidade e desenvolvessem competências de acordo com as demandas regionais, locais, setor produtivo e mercado de trabalho (Chaves & Amaral, 2015; Oliveira, 2000).

Com a nova LDB o Estado assume um papel de destaque nas políticas educacionais, havendo uma redefinição da relação entre o Estado e o sistema de educação superior, mais especificamente, o federal, uma vez que o Estado amplia gradativamente sua função de avaliar e coordenar o sistema, porém reduz sua obrigação de mantenedor das Instituições de Ensino Superior públicas e gratuitas. Verificou-se uma pressão por parte do governo para a racionalização dos gastos, estabeleceu-se a avaliação da relação custo-benefício, da diversificação de suas fontes de financiamento e da autonomia universitária (Fanelli, 2000; Catani & Cury, 1998; Chauí, 1998; Oliveira, 2000; Sguissardi & Silva Jr, 1997; Silva Jr, 1998).

Com a aprovação da LDB, em 1996, houve um favorecimento da expansão das instituições ditas lucrativas (empresariais) e não lucrativas (comunitárias; confessionais e filantrópicas). Para as instituições de ensino superior públicas, as consequências da implantação dessa política, no período compreendido entre 1994 a 2002 foi a queda de 10,6% na quantidade de instituições e em relação ao número de matriculados caiu de 41,6% para 30,2%, ao passo que, no mesmo período, as IES privadas exibiram um aumento de 127,8% na quantidade de instituições e o número de matriculado que correspondia a 58,6% passou para 69,8% (Chaves & Amaral, 2015).

Em virtude da diminuição no quantitativo de vagas nas universidades públicas federais, a absorção da demanda foi feita em larga escala pelas instituições privadas (Martins, 2009). Entretanto, apesar do aumento das matrículas nos cursos de graduação, a partir de 2004, verificam-se alguns sinais de que a política adotada para ampliar, por meio da rede privada, o ensino superior, começa a sinalizar certa exaustão, pois aproximadamente 49% das vagas ofertadas nestas instituições não foram ocupadas; além de um significativo aumento de inadimplências (Barreyro, 2008; Corbucci, 2004).

Em 2003 houve mudança no governo federal no sentido de fortalecer o ensino público, especialmente das universidades federais, com uma reorientação da política educacional brasileira. A partir de 2004 deram início a algumas ações com o objetivo de reverter a situação adversa que estas instituições vivenciaram em anos anteriores, de forma a recuperar seu orçamento, implantar

novas unidades, sobretudo no interior dos Estados, por meio do programa Expansão, e a realização de concursos públicos para a contratação de novos docentes e técnicos, bem como a promoção do reajuste salarial destas categorias (Haddad, 2008; C. B. Martins, 2009).

O governo federal instituiu em abril de 2007, por meio do Decreto nº 6.096, o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), com objetivo de dotá-las de recursos humanos e financeiros necessários à ampliação do acesso por meio do aumento de vagas nos cursos de graduação presencial, da redução da evasão dos alunos, da expansão dos cursos noturnos, da ampliação da mobilidade estudantil, da revisão da estrutura acadêmica e da diversificação das modalidades de graduação, bem como do melhor aproveitamento da estrutura física dessas Instituições. Além disso, possibilitou a ampliação das políticas de inclusão e de assistência estudantil, com a publicação do Decreto nº 7234, de 19 de Julho de 2010, que cria o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), o que daria sustentação às políticas de ações afirmativas (Araújo & Pinheiro, 2010; Brasil, 2007; Haddad, 2008; C. B. Martins, 2009).

O Decreto que instituiu o REUNI, define, em seu artigo 1º, a meta global do programa, bem como a competência do Ministério da Educação (MEC) na definição dos indicadores de desempenho (Araújo & Pinheiro, 2010).

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º (Brasil, 2007).

Além da definição das metas a serem alcançadas, definiu-se também a forma pela qual Ministério da Educação (MEC) faria a auditoria dessas metas. Portanto, verifica-se que houve a introdução de novos mecanismos de controle das instituições. Assim, as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) ficam responsáveis por implementarem as políticas para o atingimento das metas e o MEC de estabelecer o controle sobre a definição das metas e dos indicadores, de forma que o modelo de controle torna-se destaque, com focos na eficiência e nos resultados, refletindo diretamente na forma de gestão dessas Instituições, ou seja, invertendo a lógica que prevalecia nas relações entre as universidades federais e o MEC, cujo foco torna-se os resultados previamente

pactuados, quebrando com o paradigma burocrático, centrado nos processos (Araújo & Pinheiro, 2010).

Entretanto, para que se tenha uma melhor compreensão das mudanças ocorridas na gestão pública a partir da década de 1990, em especial na Educação Superior, faz-se necessário detalharmos mais a reforma do Estado e o modelo de governança adotados.

2.2 Reforma do Estado e Governança - a influência no sistema educacional brasileiro

Com o fim da segunda Guerra Mundial (1939-1945), houve ampliação das demandas por serviços sociais, o que transformou o Estado Democrático Liberal em Estado Democrático Social, implicando em aumento da despesa pública. Como consequência, verificou-se que a gestão pública burocrática não era tão eficiente. Diante deste quadro, na década de 1980 surge a Reforma Gerencial como resposta à demanda por maior eficiência na oferta, pelo Estado, de serviços públicos (Bresser-Pereira, 2010).

Um dos marcos históricos e decisivo para a elaboração e definição das políticas econômicas e sociais para os países em desenvolvimento foi o Consenso de Washington realizado em 1989, cujo objetivo era propor um plano de ajuste estrutural com vistas à estabilização por meio da Reforma do Estado, Fiscal, da Educação e da Previdência Social. Segundo esse Consenso, a partir dessas reformas seria possível reconfigurar o modelo de gestão das instituições públicas (Maria Abadia Silva, 2006).

Durante a década de 1990, tanto o Brasil, como outros países da América Latina passaram por um processo de reestruturação do Estado que alterou a relação entre Estado e sociedade civil, alteração justificada pelos governos como necessárias para se fazerem os ajustes estruturais que os países precisavam, principalmente em virtude da crise da dívida externa, que no caso brasileiro, em 1964 era de 3 bilhões e passou para mais de cem bilhões em 1985, alcançando os 120 bilhões na década de 1990, agravada pela elevação das taxas de inflação (Andrade Oliveira, 2015; Bresser-Pereira, 1999a; Oliveira, 1996; Rossato, 2005).

Portanto, a Reforma do Aparelho do Estado é vista como uma estratégia mundial orientada por organismos internacionais como Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM) para que os países pudessem enfrentar a crise, bem como uma forma do Estado aumentar sua governança e governabilidade (Bresser-Pereira, 1997; Vieira, 2013).

Neste sentido, os teóricos do desenvolvimento definem a governança como um conjunto adequado de práticas democráticas e de gestão que auxiliam os países a melhorarem suas condições de desenvolvimento, tanto econômico quanto social, assim, a chamada “boa governança” é entendida como a combinação de boas práticas de gestão pública (Secchi, 2009).

Para Bresser-Pereira (1997), um Estado com crise fiscal, poupança pública negativa, sem recursos para fazer investimentos, muito menos implementar novas políticas fica imobilizado, sem governança, pois esta só existe quanto o Estado apresenta condições financeiras e administrativas para concretizar as decisões tomadas.

No Brasil, o debate em torno da reforma do Estado vem desde o governo de Fernando Collor, no início de 1990, porém somente no primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso que as primeiras iniciativas para esse feito foram providenciadas e a justificativa do governo para a necessidade de fazê-la era de que o Brasil precisava fazer parte do circuito internacional da modernidade (Vieira, 2013).

Para tanto, foi criado em 1995 o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) com o objetivo de dar início à Reforma da Gestão Pública ou Reforma Gerencial do Estado, e para esta pasta foi nomeado o Ministro Luís Carlos Bresser Pereira, responsável pela elaboração do Plano Diretor da Reforma do Estado. Após a constatação da ineficiência do serviço público existente no Brasil, foi elaborado nesse documento um quadro teórico para a reforma, cujo modelo veio das reformas gerenciais ocorridas desde a década de 1980 em alguns países da OCDE, e especialmente na Grã-Bretanha (Bresser-Pereira, 1999b).

A reforma tinha como inspiração as estratégias de gestão das empresas privadas, da qual surge a teoria denominada de Nova Gestão Pública, constituída de forma a flexibilizar os processos e os regulamentos burocráticos, atribuindo maior autonomia gerencial, orçamentária ou financeira aos dirigentes e servidores, como também *accountability* às agências governamentais e aos seus gestores. Além disso, tende a estimular a competitividade administrada, a participação dos agentes sociais, a implementação de controle dos resultados, cujo foco centra-se no cidadão, orçamento e avaliação de desempenho (Bresser-Pereira, 1999a, 2017; Terto & Pereira, 2011; Vieira, 2013).

A *Accountability* está relacionada com a responsabilidade (objetiva e subjetiva), controle, transparência, obrigação de prestação de contas, fornecer justificativas, não apenas das ações empreendidas, mas também, das ações que deixaram de ser empreendidas, com a premiação e/ou penalidade (Pinho & Sacramento, 2009).

Desta forma, a adaptação desse modelo para a realidade brasileira seria implementada por meio de uma mudança estratégica na gestão, a partir da reforma da estrutura administrativa. Para tanto, fez-se necessário definir quais seriam os setores em que o Estado deveria operar, bem como suas competências, e quais modalidades de administração mais se adequariam a cada setor, por meio da delegação e descentralização (Andrade Oliveira, 2015; Bresser-Pereira, 1999c).

Na visão reformista, os Estados modernos são formados por três setores: o núcleo estratégico e as agências executivas ou reguladoras, atividades exclusivas de Estado; os serviços sociais e científicos, considerados como não exclusivos, embora dependendo das externalidades e os direitos humanos envolvidos, podendo requerer financiamento do Estado; e, por fim, o setor de produção de bens e serviços ao mercado (Bresser-Pereira, 2000).

Desse modo, a saúde, a cultura, a proteção ambiental e a educação foram classificadas como serviço ou bem do setor não exclusivo do Estado, portanto, passíveis de publicização por meio das Organizações Sociais (OS). A partir do plano Diretor foram redefinidos seus modelos de gestão, de financiamento e de avaliação, que passou a ser feita por meio de resultados quantitativos, além de instituir meios para melhorar os serviços e o desempenho da administração pública (Brasil, 1998; Vieira, 2013).

As Organizações Sociais (OS) consistem num modelo de parceria entre o Estado e a sociedade, em que o Estado se responsabilizará em fomentar as atividades publicizadas, exercendo o controle estratégico por meio do Contrato de Gestão (Brasil, 1998).

Qualificada como Organização Social, a entidade estará habilitada a receber recursos financeiros e a administrar bens e equipamentos do Estado. Em contrapartida, ela se obrigará a celebrar um contrato de gestão, por meio do qual serão acordadas metas de desempenho que assegurem a qualidade e a efetividade dos serviços prestados ao público (p.14).

Houve muitas críticas a esse modelo, em especial à nova forma de condução da educação superior, pois conforme explica Chaui (2003), favorecido por este contexto, as empresas transnacionais e os grupos econômicos com interesse em explorar o ensino superior de forma comercial foram fortalecidos no Brasil e como resultado da Reforma do Estado houve uma mudança na concepção e significado da função da universidade, antes vista como instituição que cria, produz, abriga, transforma e socializa os conhecimentos que compõem a soberania política, científica e tecnológica nacional, passando a ser vista como uma organização social reprodutora de

conhecimento, inovadora de tecnologias e prestadora de serviços para venda no mercado, amparado pela gerência empresarial.

Na mesma linha, Santos (2005), afirma que este processo provocou a redução e a diversificação das fontes de investimento público, trazendo como consequência a desqualificação do fazer científico e acadêmico das instituições públicas. Na visão de Amaral (2003), a diversificação das fontes de financiamento foi uma das mudanças que mais trouxe consequências para o Sistema Federal de Educação Superior Pública, pois acabou induzindo a competitividade entre as próprias instituições públicas.

Sguissardi e Silva Jr (1997) analisam as políticas adotadas para a Educação Superior a partir da implementação da LDB de 1996, enfatizando seu caráter privatizante. Para estes autores, o Plano Diretor da Reforma do Estado e o capítulo da Educação Superior da LDB ao lado dos grupos empresariais, ao introduzirem as regras privadas nas práticas científicas e acadêmicas dissolveram as fronteiras entre o público e o privado, proporcionando um ambiente que eles denominam de quase-mercado.

Com a promulgação da LDB em 1996, dois pontos importantes podem ser destacados, de um lado, seu texto refletia as demandas por maior democratização da educação com equidade social, ampliação dos direitos sociais, garantia da expansão da escolaridade e o reconhecimento à diferença; porém, de outro lado, reforçava a nova racionalidade educacional, com destaque para os processos de avaliação, considerado um mecanismo regulador, de acordo com a Nova Gestão Pública (Andrade Oliveira, 2015).

Desta forma, a avaliação da aprendizagem, de políticas, programas e ações passam a ser considerados elementos centrais para a Nova Gestão Pública, a forma pela qual seria possível promover e garantir uma educação de qualidade. Portanto, a avaliação tornou-se um mecanismo capaz de fornecer indicadores para serem aproveitados no estabelecimento de metas de gestão e, em alguns casos, influenciar na distribuição orçamentária de cada Instituição (Andrade Oliveira, 2015).

2.3 A nova gestão pública e o processo avaliativo na educação

As mudanças que aconteceram na gestão pública brasileira, após a Reforma do Estado, influenciaram diretamente a política educacional, de modo que esta passou a adequar-se aos fundamentos da Nova Gestão Pública (Paro, 2001).

A Gestão por resultados é um dos eixos principais da Nova Gestão Pública e, desta forma, requer das organizações um planejamento estratégico, autonomia gerencial, elaboração de indicadores de desempenho e, fundamentalmente, avaliação por resultados. Além disso, pode ser vista como um mecanismo de controle pela sociedade, pois traria maior transparência à gestão pública, o que poderia resultar num melhor aproveitamento do orçamento público (Terto & Pereira, 2011).

Ainda segundo Terto e Pereira (2011), a orientação passada para os países em desenvolvimento pelos organismos internacionais como FMI, CEPAL/UNESCO e BID, era a de que a gestão do sistema de ensino também deveria ser orientada para resultados, pois estes seriam os promotores da eficiência e da eficácia pública, de modo que pudesse garantir ao poder público a busca pelos resultados desejados.

Portanto, a Nova Gestão Pública defende também a avaliação para o sistema de ensino como um de seus principais mecanismos de regulação e, para tanto, seria necessário a criação de indicadores de qualidade do ensino para que, não só o poder público, mas a sociedade pudesse monitorar as práticas, e que fossem ajustadas com o intuito de melhorar os resultados para se alcançar a eficiência que, no caso da educação, tem sido tratada como sinônimo de qualidade (Andrade Oliveira, 2015).

É um tanto quanto polêmica a relação de equivalência entre eficiência nos resultados dos indicadores com a qualidade do ensino. Andrade Oliveira (2015), argumenta que não se deve considerar a avaliação do desempenho acadêmico como único critério de verdade e mecanismo de distribuição dos bens sociais, pois pode comprometer o direito à educação de importantes segmentos populacionais, uma vez que ao se adotarem os sistemas de avaliação como parâmetro das políticas educacionais, inclusive para a distribuição e destinação dos recursos, o poder público define suas escolhas político-ideológicas por meio da racionalidade técnica.

Seguindo este pensamento Catani, Oliveira e Dourado (2001), afirmam que o sistema de avaliação da educação implementa, aos poucos, um processo de economização da educação, que

altera seus objetivos e valores, além de promover mudanças significativas na gestão universitária, e na formação profissional. Terto e Pereira (2011), corroboram com esses autores ao afirmarem que, nesse modelo, a preocupação está voltada para o produto final e não em como se dá o processo; estimulando a competitividade e a adequação à racionalidade econômica e mercadológica.

Andrade Oliveira (2015), ratifica essas ideias ao argumentar que, quando o poder público concentra sua atenção na eficiência do sistema, coloca em destaque aqueles que obtiveram o melhor desempenho, a partir de uma suposta igualdade de condições; porém, essa situação torna-se problemática à medida que não se leva em consideração as desigualdades internas do sistema educacional brasileiro, bem como os escassos mecanismos capazes de promover alguma equidade. Ainda conforme Andrade Oliveira (2015), ao se buscar apenas resultados, perde-se no processo, a construção histórica da educação como um bem público, um direito social, o qual não pode ser regulado como mercadoria, produto ou resultado passível de mensuração entregue a especialistas em medição e números.

Entretanto, apesar das críticas à avaliação, reconhece-se que o seu desenvolvimento de forma ampla tem relação direta com a necessidade de melhor conhecer as diferenças e assimetrias do sistema, de modo que torne possível produzir diagnósticos que permitam conhecer os desequilíbrios e corrigi-los com o objetivo de se promover maior equidade, isto é, o processo avaliativo é um ciclo que se retroalimenta por meio de ações corretivas decorrentes da própria avaliação (Andrade Oliveira, 2015; Gomes, 2009).

Nesta linha, Vieira (2007), afirma que, por meio da cultura de avaliação pode ser alcançada uma educação de qualidade, e defende que a gestão por resultados não deve ser temida e sim, incentivada, uma vez que, apenas obter os resultados não é o suficiente, pois o que realmente importa, é que as instituições se reconheçam em seus dados, de forma que se chegue a um nível de detalhe que ultrapasse quaisquer generalizações. Vieira (2007), deixa claro que o resultado é apenas o primeiro passo, sendo indispensável que se possa interpretá-lo, e que o gestor o incorpore ao planejamento, à execução e ao acompanhamento das políticas públicas, pois os dados por si só não refletem muita coisa, precisam ser transformados em informações, e essas, em conhecimento.

Nesta pesquisa optou-se por entender a avaliação como um meio necessário para que se possa ofertar serviços de qualidade e portanto, comunga das ideias de Gomes (2009), Andrade Oliveira (2015) e Vieira (2007).

2.4 Avaliação na Educação Superior

O Estado brasileiro, desde a década de 1980, tem alterado sua forma de atuação em relação às políticas públicas de avaliação da educação superior brasileira, e tais mudanças foram inspiradas nos contextos político-econômico em âmbito nacional e internacional do período. A avaliação institucional, compreendida como um processo, fornece um serviço à sociedade à proporção que oportuniza à comunidade acadêmica refletir sobre sua missão, finalidade, compromissos, metas e modos de atuação. Dessa forma, a avaliação torna-se um mecanismo que passa a orientar as políticas públicas na construção de um sistema de educação superior segundo as necessidades de seu tempo (Bernardes & Rothen, 2015; Francisco, Nakayama, Melo, Pitta, & Oliveira, 2015; Leite, Tutikian, & Holz, 2000).

Rothen e Barreyro (2011), destacam que, mesmo antes da década de 1980, havia discussões sobre avaliação da educação superior, porém não de maneira sistematizadas. Inclusive a produção acadêmica acerca desta temática era incipiente.

Tanto a concepção de educação superior quanto a de avaliação, presentes nas políticas implantadas no Brasil, embora tenham sofrido influência de modelos internacionais, foram pensadas e discutidas por acadêmicos envolvidos em comissões governamentais junto ao Ministério da Educação durante a década de 1980. Essas discussões ocorridas no meio acadêmico e governamental tornaram-se cada vez mais amplas, de forma que a Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES), em 1982, sugeriu um estudo específico sobre avaliação institucional e a partir deste estudo, o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) que entrou em vigor em 1983 (Bernardes & Rothen, 2015; LEITE, 2000).

Na segunda metade da década de 1990, observa-se um crescente interesse sobre o tema, com produções científicas que passam a refletir sobre a centralidade da avaliação da educação superior no âmbito das reformas e das políticas públicas de educação, bem como sobre preocupação com o controle da qualidade das IES, em contexto de rápida expansão das instituições e das matrículas (Brasil, 2003).

2.4.1 Programa de Avaliação da Reforma Universitária - (PARU)

O primeiro registro oficial de avaliação da educação superior brasileira deu-se com o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), implementado no final do governo militar, em meados de 1983. A iniciativa partiu do Conselho Federal de Educação (CFE), principalmente em virtude das discussões internas ocorridas durante as greves sustentadas pelas universidades federais (Cunha, 1997; Horta, 2014).

O objetivo geral deste programa de avaliação era promover um diagnóstico da educação superior, levantar seus problemas e suas perspectivas, com o intuito de verificar as condições reais em que se davam o ensino superior no Brasil, bem como identificar as consequências da Reforma Universitária de 1968, tanto em universidades quanto em instituições isoladas, fossem públicas ou privadas, com atenção para as suas especificidades regionais e institucionais (Frauches, 2014).

Para esse levantamento, foram elaborados questionários que deveriam ser preenchidos por professores, estudantes, e dirigentes universitários que abordavam duas áreas temáticas: *Gestão das IES*, mais especificamente em relação ao poder e à tomada de decisão, à administração acadêmica, financeira, financiamento e política de pessoal; e *Produção e Disseminação de Conhecimentos*, compreendendo os seguintes pontos: ensino e pesquisa; interação entre IES e comunidade utilizando-se de levantamento e análises de dados institucionais por meio de roteiros e questionários (Brasil, 2003; Frauches, 2014).

Segundo Frauches (2014), o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) foi desenvolvido em quatro etapas:

Na etapa I foi feita análise das condições da educação superior daquele período, de modo que se obtivesse uma avaliação comparativa de todo o sistema de educação superior. Dando sequência, na Etapa II, foi feita a consolidação preliminar dos resultados da etapa anterior, bem como a realização de debates com a comunidade acadêmica e sociedade. Na Etapa III, tendo como referência os documentos produzidos na fase anterior, ampliaram-se os debates em nível nacional, e as conclusões obtidas constituíram um novo documento, que subsidiaria a etapa seguinte. Portanto, na Etapa IV, a comissão que coordenava o PARU, teria que fazer a conclusão das análises e definir as propostas para a implementação de um sistema de avaliação, o qual ficaria sobre responsabilidade da Coordenação de Apoio ao Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), principalmente em virtude da experiência já consolidada na área de avaliação dos

programas de Pós-graduação *stricto sensu*. Entretanto, o programa não foi concluído, nem teve seus resultados divulgados, sendo extinto um ano depois.

Cunha (1997) atribui a extinção do programa às disputas internas que aconteciam no Ministério da Educação sobre a definição da competência em avaliar a Reforma Universitária

Embora sua extinção tenha sido precoce, o PARU, por ter sido precursor no processo de avaliação da educação superior no país, deu início ao conceito de avaliação formativa e emancipatória e, apesar de a CAPES ter sido a pioneira, possuía um viés seria mais quantitativo, enquanto que o PARU, se apresentava contra o tecnicismo que predominava no Ministério da Educação. Além disso, o Programa destacou a preocupação da inclusão no processo avaliativo dos resultados da Gestão das Instituições de Educação Superior, de modo que a ênfase dada aos processos de gestão não implicasse em desvalorização dos processos acadêmicos, mas sim, na incorporação desses processos na avaliação institucional (Barreyro & Rothen, 2008; Cunha, 1997).

2.4.2 Comissão Nacional de Reforma do Ensino Superior (CNRES)

Em 1985, com o processo de redemocratização em curso no país, o Ministério da Educação, para atender às demandas de entidades docentes, propõe ao Presidente José Sarney a formação de uma comissão para diagnosticar e propor instrumentos para suplantam a crise das universidades. Essa comissão tinha como premissa os mesmos pressupostos que originaram o PARU (Barreyro & Rothen, 2008; Pereira, 2009).

A Comissão Nacional de Reforma do Ensino Superior (CNRES), como foi denominada, foi instituída pelo Decreto 91.177, de 29 de março de 1985, com o objetivo de fornecer elementos para a proposição de uma nova política para a educação superior brasileira, por meio de estudo e diagnóstico para indicar ações necessárias e capazes de solucionar o cenário de crise (Barreyro & Rothen, 2008; Frauches, 2014; Pereira, 2009).

A conclusão do trabalho foi apresentada no Relatório intitulado “Uma nova política para a Educação Superior brasileira”, dividida em cinco partes: a apresentação dos princípios norteadores da proposta; ideias gerais de reformulação; sugestões de ações pontuais para operacionalização das ideias gerais; a declaração de voto de alguns membros da Comissão sobre aspectos pontuais de divergência com o relatório; e a proposta de algumas ações de emergência. De forma resumida, o relatório defendia que, para superar a crise da universidade brasileira, a autonomia universitária

deveria ser ampliada significativamente, e deveria ser acompanhada de um processo de avaliação externo, com base na valorização de mérito acadêmico (Barreyro & Rothen, 2008).

2.4.3 Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES)

Com os objetivos de sistematizar os subsídios apontados no relatório da Comissão Nacional de Reforma do Ensino Superior (CNRES), convocar a comunidade ao debate e aprontar as medidas administrativas e legais para propor a reforma universitária, foi criado, pela Portaria 100, de 6 de fevereiro de 1986, e instalado pela Portaria 170, de 3 de março de 1986, um grupo interno no Ministério da Educação, denominado de “Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior – GERES” (Brasil, 1986).

A missão do GERES era elaborar um roteiro de mudanças a serem adotadas no caso de uma eventual reforma universitária, a partir do relatório produzido pela CNRES. O relatório apresentado pelo GERES (1986), diferencia-se do PARU (1983) ao apontar caminhos para o início do processo de avaliação das universidades brasileiras, considerando a avaliação como o ponto principal na política da educação superior. O GERES, inclusive, apoiou as ações que estabeleciam um sistema de avaliação inter-pares dos cursos e instituições (Brasil, 1986; Gouveia, Silva, Silveira, Jacomini, & Braz, 2005; Pereira, 2009).

A proposta do GERES, portanto, era de que o processo de avaliação fosse gerido pela Secretaria da Educação Superior – SESu/MEC, com base em duas vertentes: a avaliação do desempenho institucional e a avaliação da qualidade dos cursos (Brasil, 1986).

No que tange à avaliação de desempenho, o relatório do GERES postula que em virtude do interesse prioritário do controle social do uso do recurso público, esse processo de avaliação deveria ser iniciado nas instituições federais de ensino superior, e de forma progressiva seria estendido às outras instituições que compõem o sistema de educação superior e que o governo deveria garantir um recurso mínimo para as Instituições se manterem, porém, parte do recurso financeiro dependeria dos resultados alcançados na avaliação de desempenho. No entanto, em relação à avaliação da qualidade, não haveria distinção, ou seja, todas as instituições deveriam ser avaliadas de imediato (Barreyro & Rothen, 2008; Brasil, 1986).

Após apresentação do Relatório do GERES, o Ministro da Educação Jorge Bornhausen deixou o MEC, e foi substituído por Aloísio Guimarães Sotero, que ocupou interinamente o cargo

por 24 dias, até que Hugo Napoleão do Rego Neto assumisse a pasta definitivamente. Essas alterações políticas, segundo Frauches (2014), fizeram com que tanto os relatórios da CNRES quanto do GERES fossem esquecidos.

Apesar de o GERES não ter conseguido realizar a reforma universitária e nem estabelecer uma política para a educação superior, é reconhecida a sua importância e de seu relatório para a estruturação da política de avaliação do ensino superior brasileiro. Desta forma, sua contribuição efetivou-se por meio da Lei nº 9.131/95, que revogou parte da Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, instituindo, de forma obrigatória, a avaliação periódica de instituições e cursos, que aconteceria a partir de 1996, para aferir o desempenho dos formandos dos cursos, por meio do Exame Nacional de Cursos, o Provão (Gouveia et al., 2005; Zandavalli, 2009).

2.4.4 Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras (PAIUB)

A partir de 1993, alguns avanços nas políticas públicas para avaliação da educação superior começaram a ocorrer, principalmente com a proposição da Secretaria de Educação Superior (SESu), do Ministério da Educação, da criação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), o qual seria coordenado pela Comissão Nacional de Avaliação, instituída pela Portaria nº 130, de 1993. O objetivo desse programa era de estabelecer as diretrizes que viabilizassem a implantação do processo de avaliação institucional nas universidades brasileiras (Barreyro & Rothen, 2008; Bernardes & Rothen, 2015; Frauches, 2014).

O PAIUB tinha como características principais a adesão voluntária das instituições e a participação da comunidade acadêmica, o que lhe assegurava um caráter endógeno. Sua estruturação baseava-se nos seguintes princípios: globalidade; comparabilidade; respeito à identidade institucional; não punição ou premiação; adesão voluntária; legitimidade; e continuidade. Além desses princípios, cabe destacar a relação existente de diálogo e negociação entre comunidade acadêmica e a SESu. Ademais, a avaliação, de acordo com este Programa, era vista como um ato político e voluntário da Instituição de rever o seu projeto acadêmico social, além de servir como uma ferramenta capaz de colaborar na melhoria do desempenho das instituições, auxiliando os gestores no planejamento e na prestação de contas à sociedade (Barreyro & Rothen, 2008; Bernardes & Rothen, 2015; Brasil, 1994).

Os processos avaliativos das instituições que aderiam ao programa eram feitos por duas comissões, uma externa e outra interna. A comissão externa era determinada pelo Ministério da Educação e deveria acompanhar as ações implementadas pelas instituições federais para o recebimento do financiamento (Bernardes & Rothen, 2015).

À comissão interna, também denominada de Comissão Própria de Avaliação (CPA), cabia a condução dos processos de avaliação realizado pela própria instituição com o objetivo de identificar em perspectiva crítica e contextualizada, de forma que a comunidade acadêmica se identificasse nos resultados com posterior elaboração do relatório final, que deveria ser enviado à Comissão Nacional de Avaliação. Destaque-se que a CPA era responsável pela auto avaliação institucional, e que neste processo a comunidade universitária tinha possibilidade de refletir e se autoconhecer, bem como identificar os pontos que precisavam melhorar e avançar (Bernardes & Rothen, 2015; Dinalli & Zambello, 2017).

No processo avaliativo do PAIUB, de acordo com cada tipo de avaliação, alguns aspectos deveriam ser observados: para a avaliação interna, cursos, disciplinas, desempenho docente, desempenho estudantil, desempenho de técnicos-administrativos e gestão universitária; para a avaliação externa, corpo docente, corpo de técnicos administrativos, corpo discente (relacionado às oportunidades de pesquisas e bolsas), infraestrutura, currículos dos cursos de graduação, mercado de trabalho, acompanhamento de egressos e outros aspectos relativos à especificidades institucionais e regionais (Dinalli & Zambello, 2017; Frauches, 2014).

Frauches (2014), destaca que a IES que fizesse a adesão voluntariamente ao PAIUB estava apta a receber um financiamento do Ministério da Educação para que pudesse executar seu projeto. Ao todo foram publicados três editais, nos anos de 1993, 1994 e 1995. Dentre as obrigações, estaria a elaboração de um relatório final que contemplasse tanto a avaliação interna quanto a externa e que o mesmo fosse encaminhado à SESu para análise do Comitê Assessor do PAIUB.

Pode-se afirmar que o PAIUB viabilizou a busca pela melhoria da qualidade das Instituições de Ensino Superior públicas, de forma que houvesse respeito à diversidade existente entre elas, assegurando o financiamento mediante o planejamento encaminhado ao Ministério da Educação. Concebia a avaliação com caráter formativo/emancipatório, baseado na auto regulação, considerando como ponto fundamental a participação da comunidade acadêmica. Ademais, a partir deste programa conseguiu-se estabelecer uma nova maneira de relacionar conhecimento e

formação, bem como a fixação de um diálogo entre a comunidade acadêmica e a sociedade (Barreyro & Rothen, 2006; Bernardes & Rothen, 2015; Brasil, 2003).

Apesar de o PAIUB ter vigorado por pouco tempo, recebeu ampla adesão das universidades brasileiras e representou uma iniciativa de sucesso para a política de avaliação da educação superior, de forma a legitimar a cultura de avaliação. Contudo, sua continuidade foi afetada pela interrupção do apoio do MEC, o que o reduziu a apenas um processo de avaliação interno que passou a não contribuir com o desenvolvimento das IES e, apesar de sua importância, os resultados das avaliações feitas pelo PAIUB não foram divulgadas em nível nacional pelo Ministério da Educação. Em 1996, apesar de não ter sido extinto formalmente, foi substituído pelo Exame Nacional de Cursos (Barreyro & Rothen, 2006; Bedritichuk, 2014; Brasil, 2003; Frauches, 2014).

2.4.5 Exame Nacional de Cursos (ENC)

Novos mecanismos de avaliação foram gradativamente implantados a partir da Lei nº 9131/1995 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394/1996, dentre os quais: o Exame Nacional de Cursos (ENC); o Questionário socioeconômico do aluno; a Análise das Condições de Ensino (ACE); a Avaliação das Condições de Oferta dos cursos de Graduação (ACO); e a Avaliação Institucional dos Centros Universitários. Entretanto, o foi o Exame Nacional de Cursos (ENC) que ganhou destaque e tornou-se o instrumento considerado de excelência para avaliação (Brasil, 2003; Gouveia et al., 2005).

O Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como “Provão”, foi criado em 1995 e vigorou até 2003. Constituiu-se em um exame que avaliava o desempenho individual do aluno concludente de determinadas áreas selecionadas pelo MEC. A IES recebia os resultados agregados e o aluno, o desempenho individual. (Bedritichuk, 2014; Gouveia et al., 2005).

O Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) e o Exame Nacional de Cursos (ENC) representaram duas vertentes no interior do processo avaliativo, uma sendo avaliação formativa e a outra, avaliação somativa. A avaliação formativa é construída ao longo do processo, com necessidade da participação coletiva e, no caso do PAIUB, havia uma preocupação com o todo institucional, ou seja, com o processo e com a missão da instituição na sociedade, a fim de conseguir o status emancipatório (Barreyro & Rothen, 2014; Brasil, 2003; Dias Sobrinho, 2000; Saul, 1994).

No que se refere a uma avaliação somativa, o foco estaria nos resultados atingidos ao final do processo, na produtividade, na eficiência, com o controle do desempenho diante de um padrão imposto e na prestação de contas, ou seja, em relação ao “Provão” o foco estava no Curso, no que tange ao ensino, cuja função é classificatória, com o intuito de criar alicerces que possibilite a fiscalização, a regulação e o controle do Estado, convictos na lógica que a qualidade de um curso é igual à qualidade dos alunos nele formados (Barreyro & Rothen, 2014; Brasil, 2003; Dias Sobrinho, 2000).

Da mesma forma que o “Provão” foi bem recepcionado pela mídia, tanto imprensa quanto televisiva, que afirmavam ser os resultados do exame, um bom diagnóstico da educação superior, também houve grande resistência por parte do movimento estudantil, bem como de outros alunos que já participaram de experiências anteriores de avaliação da educação superior. Tal resistência fez com que algumas alterações fossem promovidas, tais como a não inclusão no histórico escolar dos alunos do resultado do exame, além da previsão de avaliações *in loco* (Barreyro & Rothen, 2014; Brasil, 2003).

Quando os resultados eram disponibilizados, estabelecia-se uma espécie de ranking, isto é, o exame acabava servindo como instrumento de classificação das instituições de ensino superior e de estímulo à concorrência entre elas (Brasil, 2003). Neste sentido, Dias Sobrinho (2010), pontua que

Em lugar da formação integral do cidadão-profissional, por comodidade e com intuito de obterem vantagens comparativas, muitas IES se dedicaram a ensinar para o exame. Este fenômeno interessa ao setor privado. Afinal, uma boa situação no *ranking* produz uma imagem favorável no mercado, aumenta a atratividade e os benefícios econômicos. Como o “Provão” não se preocupou em avaliar a complexidade do fenômeno educativo, nem mesmo a complexidade da aprendizagem, para as IES privadas tornou-se cômodo e conveniente moldar um currículo e um estilo de ensino que produzissem melhores resultados estudantis no exame nacional (p. 207).

O “Provão” sofreu duras críticas pelo fato de não produzir dados institucionais e efeitos pedagógicos, de forma a colocar em evidência somente o perfil tecnocrático deste tipo de avaliação, gerando assim, uma hierarquização entre os cursos e uma forma de lidar com a educação como se fosse mercadoria (Bedritichuk, 2014).

A partir de 2003, as críticas feitas ao Exame Nacional de Curso – ENC ou “Provão” surtiram efeito; entretanto, alguns dos eixos deste modelo vigente não foram rompidos e, a nova proposta

para a avaliação da educação superior partiria do pressuposto de que o novo modelo deveria contemplar tanto concepções do PAIUB quanto do ENC (Gouveia et al., 2005). Foram a partir destes conceitos que o SINAES foi criado, tema apresentado no próximo item.

2.4.6 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

Em 2003 o Ministério da Educação, por meio da SESu, cria a Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA) com o objetivo de analisar, oferecer subsídios, propor recomendações, estabelecer critérios e estratégias a fim de reformular os processos e as políticas de avaliação da Educação Superior (Frauches, 2014).

A definição de avaliação utilizada pela CEA possui como pontos centrais a integração e a participação, pois defendiam a construção de um sistema avaliativo que tivesse a capacidade de fortalecer as obrigações e responsabilidades sociais das instituições, de modo que os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca pela autonomia e a afirmação da identidade fossem promovidos. Desta forma, a CEA procurou fazer a articulação de um sistema de avaliação que fosse autônomo, característico dos processos educativo-emancipatórios, com funções regulatórias, inerentes à supervisão governamental, de forma a garantir o fortalecimento das funções e compromissos educativos (Brasil, 2003).

Neste mesmo ano de 2003, a CEA emitiu um documento intitulado “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): Bases para uma proposta da Educação Superior”, elaborado em três capítulos, sendo que o primeiro trata do marco legal da avaliação e regulação da educação superior; o segundo, da análise das metodologias de verificação e validação e dos sistemas de informação; e o terceiro, da proposta para uma política de avaliação da educação superior, com a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). (Frauches, 2014).

Este documento apresentou grande influência da filosofia defendida pelo PAIUB, pretendia garantir, dentre outros, a integração das dimensões das avaliações internas e externas, de maneira tanto particular quanto global, em um processo somativo e formativo, quantitativo e qualitativo. Com as devidas ressalvas às especificidades, aos graus de autoridade e às responsabilidades assumidas por cada grupo de agentes, este sistema deve ser construído e assumido de forma coletiva, para que o gestor obtenha as informações necessárias para as tomadas de decisão de

caráter político, pedagógico e administrativo, bem como da melhoria institucional, auto regulação, emancipação, aumento da capacidade educativa, bem como o cumprimento das demais funções públicas (Frauches, 2014).

Passados dois meses da finalização dos trabalhos da CEA, o então Ministro da Educação, Cristóvão Buarque, encaminhou à Presidência da República uma nova proposta para ser publicada como Medida Provisória (MP) para a criação do Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior (SINAPES), a qual foi instituída pela MP n.º 147, de 2003. O objetivo dessa MP era de avaliar as IES por meio da avaliação dos cursos, dos indicadores ensino e aprendizagem, bem como de sua capacidade institucional e sua responsabilidade social (Frauches, 2014).

Em 14 de abril de 2004, já com novo ministro da Educação, Tarso Genro, a MP n.º 147, de 2003 é convertida na Lei n.º 10.861, e o SINAPES torna-se SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Frauches, 2014).

A Lei do SINAES é o mecanismo utilizado pelo governo federal para avaliar a educação superior no País. Sua concepção inicial estava embasada na ideia de avaliação e de educação global e integradora. Ademais, não deveria representar apenas um instrumento de avaliação isolado, mas formar, de fato, um sistema nacional de avaliação da Educação Superior (Bedritichuk, 2014; Dias Sobrinho, 2010). Sobrinho (2010), um de seus idealizadores, afirma que:

Um objetivo importante na concepção original do SINAES, coerente com a ideia de sistema, é a articulação entre a avaliação e a regulação. Com base nos resultados globais da avaliação, e não em um único instrumento, a regulação seria mais confiável, fundamentada e eficaz do ponto de vista da relevância social e da pertinência essenciais à construção da qualidade do sistema de educação superior. Realizando-se como um sistema coerente, a avaliação poderia efetivamente contribuir para o alcance dos objetivos da política de Educação Superior. Por isso, o SINAES propôs-se como política de Estado, e não simplesmente de um governo, na perspectiva da construção de um sistema (p.208).

Sobrinho (2010), destaca ainda que, a partir do SINAES estabeleceu-se um novo paradigma de avaliação. A alteração dos instrumentos avaliativos fez com que o ponto central ficasse sob a Instituição de forma geral, os alunos e os cursos não seriam avaliados isoladamente. O SINAES resgata o conceito mais amplo de educação superior, a de formação integral de cidadãos-profissionais para a sociedade, preservando o preceito de que a educação é um bem e um direito humano e social e, portanto, dever do Estado, seja ela oferecida por ele ou pela iniciativa privada.

Os eixos da avaliação das IES, propostos pelo SINAES, compreendem um tripé avaliativo, que possibilita conhecer a qualidade dos cursos e instituições de educação superior brasileiras por meio da Avaliação Institucional, da Avaliação de Curso e da Avaliação do Desempenho dos estudantes (Brito, 2008; INEP, 2018a; Polidori, Marinho-Araujo, & Barreyro, 2006).

A Avaliação Institucional, também chamada de autoavaliação é realizada pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPA) das IES. As CPAs devem fazer a auto avaliação com periodicidade anual e a partir desta, elaborar um relatório, no qual deve conter todos os elementos preconizados no roteiro comum da base nacional, bem como análises qualitativas e ações de caráter administrativo, político, pedagógico e técnico-científico, que devem servir como norteadores no processo avaliativo, de maneira a identificar as potencialidades e fragilidades para promover a melhoria da IES. O relatório de autoavaliação é considerado o primeiro instrumento adicionado ao conjunto de mecanismos que constituirão todo o processo de regulação e avaliação (INEP, 2018a).

Em atendimento à Lei do SINAES, o relatório de autoavaliação, bem como a avaliação externa *in loco* devem embasar-se nos cinco eixos que são formados a partir das dez dimensões do SINAES, sendo eles: **Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional** (*Dimensão 8: Planejamento e Avaliação*); **Eixo 2: Desenvolvimento Institucional** (*Dimensão 1: Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional; Dimensão 3: Responsabilidade Social da Instituição*); **Eixo 3: Políticas Acadêmicas** (*Dimensão 2: Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão; Dimensão 4: Comunicação com a Sociedade; Dimensão 9: Política de Atendimento aos Discentes*); **Eixo 4: Políticas de Gestão** (*Dimensão 5: Políticas de Pessoal; Dimensão 6: Organização e Gestão da Instituição; Dimensão 10: Sustentabilidade Financeira*); e **Eixo 5: Infraestrutura Física** (*Dimensão 7: Infraestrutura Física*) (INEP, 2014b).

Atendendo ao que preconiza a Lei do SINAES, a Nota Técnica Nº 14 /2014 – CGACGIES/DAES/INEP/MEC mantém a divisão em conceitos que variam de 1 a 5. Segundo este documento, o conceito 1 é considerado como insatisfatório, o conceito 2, parcialmente satisfatório, o conceito 3, representa um conceito satisfatório, o conceito 4 é considerado como bom e o conceito 5, como muito bom (INEP, 2014b).

A avaliação de Curso deve ser realizada por meio da avaliação externa *in loco*, feita por comissões capacitadas e designadas pelo INEP com o objetivo de avaliar cursos de áreas afins. A avaliação externa deve ser orientada para uma visão globalizada da instituição, de modo que haja integração entre as diferentes perspectivas da unidade a ser avaliada. As comissões de avaliação

externa devem ter como princípios norteadores de qualidade para a educação superior os conceitos expressos tanto nos instrumentos de avaliação quanto os existentes nos relatórios de auto avaliações (INEP, 2018a; Polidori et al., 2006).

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, atendendo a terceira vertente do tripé do SINAES, mensura o desempenho dos alunos no que se refere aos conteúdos programáticos constantes das diretrizes curriculares do respectivo curso, bem como suas habilidades no que diz respeito às exigências da evolução do conhecimento e suas competências em assimilar questões relacionadas à profissão escolhida, à realidade brasileira e a outras áreas de conhecimento. O exame é realizado por amostras, com uma periodicidade trienal (Rocha Escobar, Samir Dalfovo, & Verdinelli, 2010).

Os resultados obtidos pelos alunos no ENADE, juntamente com as respostas do Questionário do Estudante formam os insumos fundamentais para que o se possa calcular os indicadores de qualidade da educação superior. O Questionário do Estudante é um dos instrumentos de coleta de informações do ENADE, possui caráter obrigatório, e seu objetivo é caracterizar o perfil socioeconômico do estudante, bem como colher informações a respeito de seu processo formativo (INEP, 2018c).

A importância de se mensurar a qualidade dos cursos e das instituições do país é que os resultados podem ser utilizados tanto para a elaboração de políticas públicas para a educação superior quanto como banco de dados disponibilizados para consulta da sociedade (INEP, 2018c).

2.5 Indicadores

São vários os conceitos de indicadores, embora as perspectivas que os diferenciam apresentem-se de forma muito sutil, há diferentes adjetivos que os caracterizam, tal como os econômicos, sociais, gerenciais, de desempenho, de processo, de produto, de qualidade, de impacto, etc. Essa diferenciação depende da forma de intervenção, do aspecto que será avaliado, da metodologia a ser utilizada, dentre outros. No entanto, existe um consenso de que todo processo avaliativo e de monitoramento devem basear-se na verificação de indicadores (Rua, 2004).

Ferreira, Cassiolato e Gonzalez (2009), conceituam indicador como uma medida que pode ser tanto qualitativa quanto quantitativa, que possui um significado específico e é utilizado para

organizar e captar informações importantes, ou seja, é um recurso metodológico que demonstra, empiricamente, a evolução dos elementos que formam o objeto observado.

Rua (2004), observa que os indicadores não são apenas dados, mas um instrumento, tal qual uma balança que possibilita a mensuração ou uma régua que permita a aferição dos dados, sejam eles referentes à qualidade, ao resultado, ao impacto e etc. Desta forma, pode se afirmar que os indicadores são medidas, usadas em conformidade com algumas regras, que apresentam ou quantificam um insumo, um resultado, uma característica ou o desempenho, seja de um processo, serviço, produto ou organização.

Na gestão pública, os indicadores são considerados instrumentos com a finalidade de contribuir para identificar e medir aspectos pertinentes a um fenômeno oriundo de uma ação ou de uma omissão do poder público e, portanto, são capazes de identificar e aferir os aspectos de determinada política pública com certa periodicidade, possibilitando o monitoramento, a descrição, a classificação, a ordenação, a comparação ou quantificação de forma sistemática da realidade observada e, desta forma, fornecer subsídios ao processo avaliativo e também atender às necessidades dos tomadores de decisão (Brasil, 2011, 2012).

Para o desenvolvimento deste estudo serão trabalhados os indicadores de qualidade da Educação Superior, definidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e os Indicadores de Desempenho elaborados pelo Tribunal de Contas da União (TCU), tópicos abordados nos itens sequenciais.

2.5.1 Indicadores de Qualidade da Educação Superior no Brasil

Com a publicação da Portaria nº 40, de 12 de dezembro de 2007, reeditada em 2010, houve a normatização dos indicadores de qualidade pelo MEC. O Inep é responsável pelo cálculo destes indicadores, e para tanto, utiliza os resultados do ENADE, bem como outros insumos pertencentes na base de dados do MEC. A metodologia de cálculo é aprovada pela CONAES, de forma a atender Lei 10861, de 2004, a Lei do SINAES (INEP, 2018f).

São considerados indicadores de qualidade o Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC), o Conceito Preliminar de Curso (CPC), o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD) e o Conceito ENADE (CC) (INEP, 2018f).

O Inep apresenta os resultados dos indicadores de qualidade de duas maneiras, a primeira em escala contínua e a segunda, em faixas, conforme demonstrado na Tabela 02.

Tabela 2 - Tabela de conversão das notas expressas em valor contínuo para Faixas dos Indicadores de Qualidade

Conceito (Faixa)	VALOR CONTÍNUO (VC)
1	$0 \leq VC < 0,945$
2	$0,945 \leq VC < 1,945$
3	$1,945 \leq VC < 2,945$
4	$2,945 \leq VC < 3,945$
5	$3,945 \leq VC \leq 5$

Fonte: (Brasil, 2017c)

Tanto a escala contínua, quanto em Faixas, é distribuída em cinco níveis: os níveis 1 (um) e 2 (dois) são considerados insatisfatórios. Entretanto, valores iguais ou superiores a 3 (três) indicam qualidade satisfatória (INEP, 2018f).

2.5.1.1 Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC)

O Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) é um indicador de qualidade que tem por objetivo avaliar as Instituições de Educação Superior (IES). Este indicador tem seu cálculo realizado anualmente e para tanto, considera os seguintes aspectos (INEP, 2018g).

- i. média dos CPCs do último triênio, relativos aos cursos avaliados da instituição, ponderada pelo número de matrículas em cada um dos cursos computados;
- ii. média dos conceitos de avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu atribuídos pela CAPES na última avaliação trienal disponível, convertida para escala compatível e ponderada pelo número de matrículas em cada um dos programas de pós-graduação correspondentes;
- iii. distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino, graduação ou pós-graduação stricto sensu, excluindo as informações do item II para as instituições que não oferecerem pós-graduação stricto sensu.

Pelo fato do IGC considerar o CPC dos cursos avaliados no ano do cálculo e nos dois anos anteriores, o seu resultado, quando divulgado, refere-se sempre a um triênio, compreendendo todas as áreas avaliadas, previstas no Ciclo Avaliativo do ENADE (INEP, 2018g).

De acordo com o artigo 33 da Portaria nº 40, de 12 de dezembro de 2007, reeditada em 2010, o Ciclo Avaliativo do ENADE compreende a avaliação periódica cursos de graduação, com referência nos resultados trienais de desempenho de estudantes. Esses dados subsidiam os atos de credenciamento de IES, renovação de reconhecimento de curso, além de nortear políticas de expansão e financiamento da Educação Superior (Brasil, 2010b; INEP, 2018f).

2.5.1.2 Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD)

O Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD) é um indicador de qualidade, cujo objetivo é mensurar o valor agregado pelo curso ao desenvolvimento dos estudantes concluintes no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e suas características de desenvolvimento ao ingressarem no curso de graduação avaliados por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (INEP, 2018e).

Para que o IDD de um curso possa ser calculado, faz necessário o atendimentos aos seguintes requisitos (INEP, 2018e)

- i. Possuir no mínimo 2 (dois) estudantes concluintes participantes do ENADE com dados recuperados da base de dados do Enem no período entre o ano de ingresso no curso avaliado e os 3 (três) anos anteriores;
- ii. Atingir 20% (vinte por cento) do total de estudantes concluintes participantes do ENADE com dados recuperados da base de dados do Enem.

O IDD é calculado desde 2004, primeira edição do ENADE. Este indicador foi calculado, até 2013, apenas pela agregação por curso, tendo em vista que não era possível a comparação entre os desempenhos esperados e os observados de cada estudante participante no ENADE. Por esta razão, a partir de 2014, o IDD passou a ser calculado primeiramente por indivíduo e, somente depois, de forma agregada por curso, pois a partir de então, foi possível fazer o comparativo do desempenho dos mesmos alunos no ingresso e na conclusão do curso de graduação que está sendo

avaliado. Destaque-se que desde 2007, o IDD é utilizado também como componente do Conceito Preliminar de Curso (CPC) (INEP, 2018e).

2.5.1.3 Conceito Preliminar de Curso (CPC)

O Conceito Preliminar de Curso (CPC) é um indicador de qualidade responsável pela avaliação dos cursos de graduação. O cálculo e divulgação deste indicador ocorrem no ano subsequente à realização do ENADE, com base na avaliação de desempenho de estudantes, no valor agregado pelo processo formativo e em insumos referentes às condições de oferta – corpo docente, infraestrutura e recursos didático-pedagógicos, de acordo com a orientação técnica aprovada pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) (INEP, 2018d)

Porém, para que o curso possa ter seu CPC calculado, deverá possuir pelo menos dois alunos concluintes que participem do ENADE; caso isso não ocorra, não terá como calcular o CPC e o curso ficará sem conceito (SC). O CPC também mantém relação direta com o Ciclo Avaliativo do ENADE, sendo os cursos avaliados segundo as áreas de avaliação a ele vinculadas. Os dados do CPC subsidiam os atos de renovação de reconhecimento de cursos de graduação (INEP, 2018d).

2.5.1.4 Conceito ENADE

O Conceito ENADE é um indicador de qualidade que avalia os cursos por meio do desempenho dos estudantes. A divulgação do cálculo deste indicador, bem como de seus resultados acontecem anualmente para os cursos que, assim como para o cálculo do CPC, tiverem pelo menos dois alunos concluintes que participaram do Exame. O Conceito ENADE mantém relação direta com o Ciclo Avaliativo do ENADE, sendo os cursos avaliados segundo as áreas de avaliação a ele vinculadas (INEP, 2018c).

A partir de 2008, o Conceito ENADE passou a considerar em seu cálculo apenas o desempenho dos estudantes concluintes, entretanto, a forma de cálculo não é, obrigatoriamente, realizada por curso, mas por Unidade de Observação, composta pelo conjunto de cursos que forma uma área de enquadramento específica do ENADE. O exame constitui-se como componente curricular obrigatório, e os alunos concluintes deverão ficar com situação regular a fim de que estejam aptos a receberem os diplomas de conclusão de curso (INEP, 2018c).

2.5.2 Indicadores de Desempenho da Educação Superior no Brasil

Tanto as instituições públicas quanto privadas estão sujeitas à avaliação. Porém, as IES públicas, por serem mantidas com recursos públicos, devem prestar contas à sociedade e aos órgãos de Controle quanto à execução eficiente dos recursos recebidos, bem como apresentar resultados positivos de seu objetivo final que é formar bons profissionais cidadãos. Desta forma, o poder público executa, periodicamente, processos com o intuito de avaliar o desempenho discente, bem como, auditorias de gestão (Barbosa, Freire, & Crisóstomo, 2011).

No processo avaliativo, diferentes países têm usado indicadores de desempenho como instrumentos de suporte ao processo de aferição da eficiência de universidades. Porém, elaborar indicadores desprovido de crítica e que sejam capazes de aferir de forma precisa e, portanto passíveis de utilização nos processos de avaliação, tanto internos quanto externos, não é uma tarefa fácil. Apesar disso, diversas iniciativas trabalham em propostas de indicadores de avaliação em vários países, fato que evidencia a importância dada a esse tema (Bertolin, 2007; Navarra, 2003; World Bank, 1994).

Os instrumentos pelos quais as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no Brasil são avaliadas em sua prestação de contas são os indicadores de gestão propostos pelo Tribunal de Contas da União (TCU), junto das Secretarias Federal de Controle Interno e de Educação Superior do Ministério da Educação (Barbosa et al., 2011; Brasil, 2006).

No desempenho de suas atribuições, o Tribunal de Contas da União recebe das Instituições e disponibiliza, anualmente, os relatórios de gestão das IFES, os quais são compostos por um conjunto de demonstrativos e documentos de natureza contábil, financeira, patrimonial, orçamentária e operacional. Dentre os relatórios disponibilizados, alguns são selecionados, segundo alguns critérios (de risco, materialidade e relevância) e obrigados legalmente manifestarem-se ao Tribunal sob a forma de tomadas e prestações de contas, as quais são examinadas no que tange à legalidade, legitimidade, economicidade, eficiência e eficácia, após o que são julgadas regulares, regulares com ressalvas, irregulares ou ilíquidáveis (Brasil, 2006).

Em 2002, por meio da Decisão nº 408, o Tribunal de Contas da União - TCU definiu que, a partir daquele exercício, as Instituições Federais de Ensino Superior – IFES passariam a ter a obrigatoriedade de informar, em seus relatórios de gestão, um conjunto de indicadores operacionais que permitisse obter um histórico, de modo que estes auxiliassem na avaliação do desempenho

operacional da instituição realizada pelo Tribunal. A Decisão TCU n.º 408/2002, revisada em janeiro de 2006, determina como obrigatório a apresentação, pelas IFES, dos seguintes indicadores (Brasil, 2006):

- 1 - Custo Corrente com HU / Aluno Equivalente
- 2 - Custo Corrente sem HU / Aluno Equivalente
- 3 - Aluno Tempo Integral / Professor Equivalente
- 4 - Aluno Tempo Integral / Funcionário Equivalente com HU
- 5 - Aluno Tempo Integral / Funcionário Equivalente sem HU
- 6 - Funcionário Equivalente com HU / Professor Equivalente
- 7 - Funcionário Equivalente sem HU / Professor Equivalente
- 8 - Grau de Participação Estudantil (GPE)
- 9 - Grau de Envolvimento Discente com Pós-Graduação (CEPG)
- 10 - Conceito CAPES/MEC para a Pós-Graduação
- 11 - Índice de Qualificação do Corpo Docente (IQCD)
- 12 - Taxa de Sucesso na Graduação (TSG)

Faz-se necessário esclarecer como são compostos os indicadores primários para que seja possível realizar o cálculo dos Indicadores de desempenho determinado pela Decisão TCU n.º 408/2002, revisada em 2006 (Brasil, 2016):

1 - Custo Corrente com HU (Hospitais Universitários):

Custo Corrente com HU (Hospitais Universitários) =

(+) Despesas correntes do órgão Universidade, com todas as UG, inclusive hospitais universitários, se houver

(-) 65% das despesas correntes totais do(s) hospital(is) universitário(s) e maternidade, devendo ser consideradas todas as unidades hospitalares cujas despesas estejam incluídas nas despesas correntes da Universidade

- (-) Aposentadorias e Reformas do órgão Universidade
- (-) Pensões do órgão Universidade
- (-) Sentenças Judiciais do órgão Universidade
- (-) Despesas com pessoal cedido – docente do órgão Universidade
- (-) Despesas com pessoal cedido – técnico-administrativo do órgão Universidade
- (-) Despesa com afastamento País/Exterior – docente do órgão Universidade
- (-) Despesa com afastamento País/Exterior – técnico-administrativo do órgão Universidade

2 - Custo Corrente sem HU (Hospitais Universitários):

Custo Corrente sem HU (Hospitais Universitários) =

- (+) Despesas correntes do órgão Universidade, com todas as UG, inclusive hospitais universitários, se houver
- (-) 100% das despesas correntes totais do(s) hospital(is) universitário(s) e maternidade, devendo ser consideradas todas as unidades hospitalares cujas despesas estejam incluídas nas despesas correntes da Universidade
- (-) Aposentadorias e Reformas do órgão Universidade
- (-) Pensões do órgão Universidade
- (-) Sentenças Judiciais do órgão Universidade
- (-) Despesas com pessoal cedido – docente do órgão Universidade
- (-) Despesas com pessoal cedido – técnico-administrativo do órgão Universidade
- (-) Despesa com afastamento País/Exterior – docente do órgão Universidade
- (-) Despesa com afastamento País/Exterior – técnico-administrativo do órgão Universidade

3 - Número de Professores Equivalentes:

Número de Professores Equivalentes =

- (+) Professores em exercício efetivo no ensino superior (graduação, pós-graduação *stricto sensu* e residência médica), inclusive ocupantes de funções gratificadas e cargos comissionados
- (+) Substitutos e visitantes

(-) Professores afastados para capacitação e mandato eletivo ou cedidos para outros órgãos e/ou entidades da administração pública em 31/12 do exercício

São considerados como referência o docente de tempo integral (40 horas/semana, com ou sem Dedicção Exclusiva – DE), convertendo-se proporcionalmente os que se enquadrem em outros regimes de dedicação, conforme apresentado na Tabela 3:

Tabela 3 – Pesos por Regime de dedicação docente

Regime de Dedicção	Peso
20 horas/semana	0,50
40 horas/semana	1,00
Dedicção Exclusiva	1,00

Fonte: (Brasil, 2016)

4 - Número de Funcionários Equivalentes com HU (Hospitais Universitários): É calculado a partir de:

Número de Funcionários Equivalentes com HU (Hospitais Universitários) =

- (+) Professores que atuam exclusivamente no ensino médio e/ou fundamental
- (+) Servidores técnico-administrativos vinculados à Universidade, inclusive hospitais universitários e maternidade
- (+) Contratados sob a forma de serviços terceirizados (limpeza, vigilância, etc), contabilizados em postos de trabalho de 8 horas diárias ou de 6 horas, em caso de exigência legal, inclusive postos de trabalho nos hospitais universitários e maternidades
- (-) Funcionários afastados para capacitação e mandato eletivo ou cedidos para outros órgãos e/ou entidades da administração pública em 31/12 do exercício

5 - Número de Funcionários Equivalentes sem HU (Hospitais Universitários): É calculado a partir de:

Número de Funcionários Equivalentes sem HU (Hospitais Universitários) =

- (+) Professores que atuam exclusivamente no ensino médio e/ou fundamental
- (+) Servidores técnico-administrativos vinculados à Universidade, excluindo aqueles vinculados exclusivamente a hospitais universitários e maternidade

(+) Contratados sob a forma de serviços terceirizados (limpeza, vigilância, etc.), contabilizados em postos de trabalho de 8 horas diárias ou de 6 horas, em caso de exigência legal, excluídos postos de trabalho nos hospitais universitários e maternidade

(-) Funcionários afastados para capacitação e mandato eletivo ou cedidos para outros órgãos e/ou entidades da administração pública em 31/12 do exercício

Considera-se como referência o servidor de tempo integral (40 horas/semana), convertendo-se proporcionalmente aqueles que se enquadrem em outros regimes de trabalho, conforme apresentado na Tabela 4:

Tabela 4 - Pesos por Regime de dedicação do Servidor

Regime de Trabalho	Peso
20 horas/semana	0,50
30 horas/semana	0,75
40 horas/semana	1,00

Fonte: (Brasil, 2016)

6 - Total de Alunos Regularmente Matriculados na Graduação (AG): Aluno efetivamente matriculado na graduação é aquele que realiza sua inscrição formal no curso após a apresentação de toda a documentação e cumprimento das formalidades exigidas e que esteja cursando pelo menos uma disciplina. Incluem-se, também, alunos que estão fazendo somente o projeto final ou a monografia;

7 - Total de Alunos na Pós-graduação *stricto sensu*, incluindo-se alunos de mestrado e de doutorado (APG): Aluno efetivamente matriculado na pós-graduação é aquele que realiza sua inscrição formal no curso após a apresentação de toda a documentação e cumprimento das formalidades exigidas e que esteja cursando pelo menos uma disciplina. Incluem-se, também, alunos que estão fazendo somente a dissertação ou a tese;

8 - **Alunos de Residência Médica (AR):** Aluno efetivamente matriculado na residência médica é aquele que realiza sua inscrição formal no curso, após a apresentação de toda a documentação e cumprimento das formalidades exigidas;

9 - **Número de Alunos Equivalentes da Graduação (AGE):** É calculado pela fórmula:

$$AGE = \sum \text{ todos os cursos } \{ (NDI * DPC)(1 + [\text{Fator de Retenção}]) + ((NI - NDI)/4) * DPC \} * [\text{Peso do grupo em que se insere o curso}]$$

10 - **Número de Alunos da Graduação em Tempo Integral (AGTI):** É calculado pela fórmula:

$$AGE = AGTI * [\text{Peso do grupo em que se insere o curso}]$$

11 - **Número de Alunos da Pós-graduação em Tempo Integral (APGTI):** É calculado pela fórmula:

$$APGTI = 2 * APG$$

APG: total de alunos na pós-graduação *stricto sensu*, incluindo-se alunos de mestrado e de doutorado.

12- **Número de Alunos de Residência Médica em Tempo Integral (ARTI):** É calculado pela fórmula:

$$ARTI = 2 * AR$$

AR: Alunos de residência médica.

Para o cálculo são considerados todos os alunos registrados no ano letivo referente ao exercício em cursos de:

- i. graduação, ministrados nos turnos diurno e noturno;
- ii. pós-graduação *stricto sensu*: mestrado e doutorado;
- iii. residência médica.

Observações sobre os alunos registrados:

- i. os dados semestrais devem ser somados e divididos por dois;

- ii. não devem ser incluídos alunos ou participantes de atividades de extensão e de especialização;
- iii. não devem ser considerados alunos de mestrado profissionalizante;
- iv. não devem ser incluídos alunos de cursos a distância.

Para efeito do cálculo do número de alunos equivalentes deverá ser utilizada, conforme Tabela 5, as seguintes referências para a área, fator de retenção e duração padrão.

Tabela 5 - Tabela SESU: Área, Fator de Retenção e Duração Padrão

Área	Descrição da Área	Fator de Retenção	Duração Padrão
CS1	Medicina	0,0650	6
CS2	Veterinária, Odontologia, Zootecnia	0,0650	5
CET	Ciências Exatas e da Terra	0,1325	4
CB	Ciências Biológicas	0,1250	4
ENG	Engenharias	0,0820	5
TEC	Tecnólogos	0,0820	3
CS3	Nutrição, Farmácia	0,0660	5
CA	Ciências Agrárias	0,0500	5
CE2	Ciências Exatas – Computação	0,1325	4
CE1	Ciências Exatas – Matemática e Estatística	0,1325	4
CSC	Arquitetura/Urbanismo	0,1200	4
A	Artes	0,1150	4
M	Música	0,1150	4
CS4	Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia e Educação Física	0,0660	5
CSA	Ciências Sociais Aplicadas	0,1200	4
CSB	Direito	0,1200	5
LL	Linguística e Letras	0,1150	4
CH	Ciências Humanas	0,1000	4
CH1	Psicologia	0,1000	5
CH2	Formação de Professor	0,1000	4

Fonte: (Brasil, 2016)

Na Tabela 6 estão dispostos, de forma resumida, os indicadores de desempenho bem como suas fórmulas de cálculo, definidos na Decisão Normativa 408/2002 - TCU, revisada em 2006 (Brasil, 2016):

Tabela 6 - Fórmula de cálculo dos Indicadores de desempenho da Decisão TCU n.º 408/2002, revisada em janeiro de 2006

1 - Custo Corrente com HU / Aluno Equivalente	Custo Corrente com HU/AGE + APGTI + ARTI
2 - Custo Corrente sem HU / Aluno Equivalente	Custo Corrente sem HU / AGE + APGTI + ARTI
3 - Aluno Tempo Integral / Professor Equivalente	AGTI + APGTI + ARTI / N° de Professores Equivalentes
4 - Aluno Tempo Integral / Funcionário Equivalente com HU	AGTI + APGTI + ARTI / N° de Func. Equivalente com HU
5 - Aluno Tempo Integral / Funcionário Equivalente sem HU	AGTI + APGTI + ARTI / N° de Func. Equivalente sem HU
6 - Funcionário Equivalente com HU / Professor Equivalente	N° de Func. Equivalente com HU / N° de Professor Equivalente
7 - Funcionário Equivalente sem HU / Professor Equivalente	N° de Func. Equivalente sem HU / N° de Professor Equivalente
8 - Grau de Participação Estudantil (GPE)	AGTI / AG
9 - Grau de Envolvimento Discente com Pós-Graduação (CEPG)	APG / (AG + APG)
10 - Conceito CAPES/MEC para a Pós-Graduação	\sum conceito todos Prog. de Pós-Graduação / N° de programas de pós-graduação
11 - Índice de Qualificação do Corpo Docente (IQCD)	$(5D + 3M + 2E + G) / (D + M + E + G)$
12 - Taxa de Sucesso na Graduação (TSG)	N° de diplomados (NDI) / N° total de alunos Ingressantes

Fonte: (Brasil, 2006)

A seguir, apresentam-se esses indicadores de maneira detalhada com o intuito de demonstrar como eles são compostos:

1. **Custo corrente com Hospital Universitário / Aluno Equivalente:** relação entre o custo corrente e o total de alunos, deduzindo a proporção de 65% das despesas com Hospital Universitário;

$$\text{Custo Corrente com HU/ Aluno Equivalente} = \frac{\text{Custo Corrente com HU}}{\text{AGE + APGTI + ARTI}}$$

2. **Custo corrente sem HU/aluno equivalente:** relação entre o custo corrente e o total de alunos, deduzindo na totalidade os gastos com Hospital Universitário.

$$\text{Custo Corrente sem HU / Aluno Equivalente} = \frac{\text{Custo Corrente sem HU}}{\text{AGE} + \text{APGTI} + \text{ARTI}}$$

3. **Aluno Tempo Integral / Professor Equivalente:** somatório do número de alunos matriculados nos cursos de graduação, pós-graduação e residência médica em tempo integral dividido pelo número de professores equivalentes.

$$\text{Aluno Tempo Integral / Professor Equivalente} = \frac{\text{AGTI} + \text{APGTI} + \text{ARTI}}{\text{N}^\circ \text{ de Professores Equivalentes}}$$

4. **Aluno Tempo Integral / Funcionário Equivalente com HU:** relaciona o número de alunos em tempo integral, e o número de funcionários equivalentes, com Hospital Universitário.

$$\text{Aluno Tempo Integral / Funcionário Equivalente} = \frac{\text{AGTI} + \text{APGTI} + \text{ARTI}}{\text{N}^\circ \text{ de Func. Equivalente com HU}}$$

5. **Aluno Tempo Integral / Funcionário Equivalente sem Hospital Universitário:** relaciona o número de alunos em tempo integral, e o número de funcionários equivalentes, sem Hospital Universitário.

$$\text{Aluno Tempo Integral / Funcionário Equivalente} = \frac{\text{AGTI} + \text{APGTI} + \text{ARTI}}{\text{N}^\circ \text{ de Func. Equivalente sem HU}}$$

6. **Funcionário Equivalente com HU / Professor Equivalente:** divide-se o número de funcionários equivalentes pelo número de professores equivalentes, com Hospital Universitário.

$$\text{Func. Equivalente com HU / Professor Equivalente} = \frac{\text{N}^\circ \text{ de Func. Equivalente com HU}}{\text{N}^\circ \text{ de Professor Equivalente}}$$

7. **Funcionário equivalente/professor equivalente sem Hospital Universitário:** obtém-se este índice dividindo-se o número de funcionários equivalentes pelo número de professores equivalentes, sem Hospital Universitário.

$$\text{Func. Equivalente sem HU / Professor Equivalente} = \frac{\text{Nº de Func. Equivalente sem HU}}{\text{Nº de Professor Equivalente}}$$

8. **Grau de participação estudantil (GPE):** indica o número de alunos da graduação em tempo integral (AGTI) em relação ao número de alunos da graduação (AG).

$$\text{Grau de Participação Estudantil (GPE)} = \frac{\text{AGTI}}{\text{AG}}$$

9. **Grau de Envolvimento Discente com Pós-Graduação (GEPG):** representa o resultado obtido com a divisão do número de alunos da pós-graduação e a soma dos alunos da graduação com os da pós-graduação.

$$\text{Grau de Envolvimento Discente com Pós-Graduação (GEPG)} = \frac{\text{APG}}{\text{AG} + \text{APG}}$$

10. **Conceito CAPES/MEC para a Pós-Graduação:** demonstra a qualidade dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* conforme avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

$$\text{Conceito CAPES/MEC para a Pós-Graduação} = \frac{\Sigma \text{conceito todos Prog. de Pós-Graduação}}{\text{Nº de programas de pós-graduação}}$$

Para obter o Conceito CAPES da IFES, deve ser feita a média aritmética dos conceitos CAPES de todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* (com mestrado ou com mestrado e

doutorado) da instituição que tenham sido objeto de avaliação. Não devem ser considerados os cursos de mestrado profissionalizante;

Deve ser considerado o conceito da última avaliação realizada pela CAPES, cujos valores podem variar de 1 a 7, sendo que, para os programas que oferecem apenas o Mestrado, a nota máxima é 5, enquanto, para os programas que também oferecem Doutorado, a nota máxima é 7.

11. **Índice de Qualificação do Corpo Docente (IQCD):** através de deste índice é feita uma ponderação de acordo com o nível de qualificação docente, variando entre 1 e 5.

$$\text{Índice de Qualificação do Corpo Docente (IQCD)} = \frac{5D + 3M + 2E + G}{(D + M + E + G)}$$

Para qualificar o corpo docente, é aplicada ao número de professores (professores em exercício efetivo + substitutos + visitantes - professores afastados para capacitação ou cedidos para outros órgãos e/ou entidades da administração pública em 31/12 do exercício) a ponderação, conforme Tabela 7, sem considerar o regime de trabalho (20 h ou 40 h semanais):

Tabela 7 - Peso de acordo com a qualificação do corpo docente

QUALIFICAÇÃO	PESO
Docentes doutores (D)	5
Docentes mestres (M)	3
Docentes com especialização (E)	2
Docentes graduados (G)	1

Fonte: (Brasil, 2016)

12. **Taxa de Sucesso da Graduação (TSG):** Relaciona o número de diplomados com o número total de alunos ingressantes.

$$\text{Taxa de Sucesso na Graduação (TSG)} = \frac{\text{Nº de diplomados (NDI)}}{\text{Nº total de alunos Ingressantes}}$$

Para se obter o número de diplomados (NDI), deve-se considerar o número de concluintes (que integraram os créditos, mesmo não tendo colado grau) dos cursos no ano letivo correspondente ao exercício, adicionando-se o número de concluintes nos dois semestres do ano.

Caso o número de diplomados do 2º semestre do ano de referência do relatório de gestão não estiver disponível, em virtude de o calendário letivo estar em atraso, serão utilizados, no cálculo, o número de diplomados do 2º semestre do ano anterior ao de referência e o número de diplomados do 1º semestre do ano de referência.

Devem ser considerados os alunos dos cursos em extinção, enquanto houver turmas regulares concluindo o curso. No entanto, não devem ser considerados os ingressantes de cursos novos que ainda não tiveram concluintes.

Para o cálculo dos ingressantes, deve-se considerar o ano ou semestre do suposto ingresso dos estudantes, com base na duração padrão prevista para cada curso, conforme já demonstrado na Tabela 5.

2.6 Censo da Educação Superior

Apesar de ser um instrumento independente, é importante que o Censo da Educação Superior integre os processos de avaliação institucional, pois seus dados fornecem subsídios para as análises e estudos da avaliação institucional interna e externa, o que contribui na elaboração, tanto dos relatórios institucionais quanto de cursos. As informações censitárias são capazes de fornecerem dados de maneira que se possa ter um melhor entendimento da instituição e do sistema educacional (INEP, 2018b).

A partir do ano de 2013, os dados informados no Censo da Educação Superior passaram a ser utilizados, também, como insumos para o cálculo do Indicador Aluno Equivalente, cujo resultado é utilizado na distribuição anual dos recursos orçamentários destinados às universidades federais por meio da Matriz de Orçamento de Outros Custeios e Capital (Matriz OCC) (INEP, 2017).

2.6.1 Matriz de Orçamento de Outros Custeios e Capital (Matriz OCC)

Dois dos principais mecanismos legais que tratam do financiamento da educação superior no Brasil são a Constituição Federal de 1988 (CF/88) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB/1996). Em seu artigo 207, a Constituição Federal de 1988 determina que: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Brasil, 1988, p.160). Enquanto que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 institui, no artigo 55, que “caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas” (BRASIL, 1996, p. 18).

O orçamento adotado pelas Universidades Federais do Brasil é o Orçamento-Programa que foi instituído no Brasil pela Lei 4320/64 e pelo Decreto-Lei 200/67 e pode ser entendido como um instrumento de planejamento da ação do governo, elaborado a partir da identificação dos seus programas de trabalho, projetos e atividades, além disso estabelece os objetivos e as metas que deverão ser implementados, bem como a previsão dos custos (Maia, 2010).

Desta forma, o orçamento das Universidades Federais do Brasil é formado por recursos do Tesouro Nacional, recursos próprios, e recursos oriundos de convênios e contratos celebrados com entes públicos ou privados. Os recursos orçamentários destinados à manutenção das atividades de ensino, pesquisa e extensão das Universidade é denominado de Outros Custeios e Capital (OCC), os quais representam o orçamento total da Instituição subtraído do recurso da folha de pagamento de pessoal (Alves, 2016).

Com o objetivo de institucionalizar a distribuição de recursos de custeio e capital para as universidades federais de maneira mais técnica e transparente, foi publicado o decreto presidencial nº 7.233, de 19 de julho de 2010, que além de dispor sobre os procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária, estabelece ainda, as diretrizes básicas e critérios técnicos para a distribuição de recursos orçamentários no âmbito das universidades federais por meio do aprimoramento dos indicadores utilizados na elaboração da Matriz de Orçamento de Outros Custeios e Capital (Matriz OCC). Essa Matriz, elaborada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Universidades Federais de Ensino Superior - ANDIFES, em parceria com o MEC,

é o instrumento utilizado pelo Ministério da Educação (MEC) para a distribuir, anualmente, os recursos orçamentários às Universidades Federais (Brasil, 2013; INEP, 2014a).

De acordo com o disposto no artigo 3º da Portaria 651, de 24 de julho de 2013, a composição da Matriz OCC tem como base o número de alunos equivalentes de cada universidade, que deve ser calculado a partir dos indicadores referentes ao número de alunos matriculados e concluintes, tanto da graduação quanto da pós-graduação; além desses, compõem o cálculo o indicador de eficiência/eficácia RAP, que é a relação entre aluno e professor, bem como os indicadores de qualidade dos cursos de graduação e pós-graduação, sendo que nesta, os indicadores utilizados são referentes aos cursos de mestrado, doutorado, residência médica e multiprofissional em saúde (Brasil, 2013).

A base de dados a ser fornecida para o cálculo da Matriz OCC deve ser, preferencialmente, a do ano anterior ao da elaboração da Proposta de Lei Orçamentária Anual. Tais dados devem ser fornecidos pelas Universidades aos sistemas oficiais de coleta de dados do Ministério da Educação (Brasil, 2013).

Destaque-se que até o ano de 2012, o indicador aluno equivalente para a graduação foi calculado com base nos dados coletados pela plataforma PingIFES, que consistia em uma Plataforma Integrada de Gestão das Instituições Federais de Ensino Superior/PingIFES, criado para a coleta de dados da graduação e da pós-graduação das Instituições Federais de Ensino Superior/IFES, com os seguintes objetivos: fornecer os dados necessários para elaboração da matriz orçamentária; informações sobre os servidores e demais informações da instituição consideradas fundamentais para o acompanhamento das metas do REUNI, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (UFFS, 2012)

Porém, a partir do ano de 2014, houve alteração e o fornecimento dos dados referentes ao ano de 2013 passou a ser feito apenas para o Censo da Educação Superior. O cálculo do aluno equivalente abrange quatro indicadores parciais, referentes às atividades de ensino de graduação; mestrado; doutorado; e residência médica (INEP, 2014a).

Para se calcular o indicador aluno equivalente da graduação utilizam-se a todos os cursos de graduação presenciais das Universidades Federais, desde que sejam permanentes e que não sejam autofinanciados (INEP, 2014a).

A metodologia utilizada sofre variação de acordo com a classificação do curso, conforme Anexo I da Portaria 651, de 24 de julho de 2013. Desta forma, os cursos foram classificados em:

(i) cursos consolidados; (ii) cursos novos (considerados aqueles que foram criados a menos de 10 anos, a partir da data de referência da coleta de dados (31/12)); (iii) cursos intervalados (aqueles que por condições específicas de operacionalização, ocorrem interrupções de ingressantes e de diplomados simultaneamente ($N_i = N_{di} = \text{zero}$)) independente da data de início do curso); e (iv) cursos sem ingressantes ou que a quantidade de ingressantes é menor que a quantidade de alunos concluintes (INEP, 2014a).

Na metodologia de cálculo também são utilizados alguns parâmetros: (i) bônus do turno (BT) definido como 1,0 se o curso for ministrado no período diurno e como 1,15 para os cursos noturnos; e (ii) bônus fora de sede (BFS) definido como 1,0 se o curso for ofertado na sede e de 1,10 se o curso for ofertado fora da sede. Ademais, cada curso é classificado conforme uma área, e de acordo com a área, existem os seguintes parâmetros: retenção-padrão, peso do grupo e duração-padrão do curso. Os valores de referência desses parâmetros podem ser visualizados na Tabela 08; salienta-se que o peso para a residência médica será sempre 1,0 (INEP, 2014a).

Tabela 8 - Tabela para cálculo dos indicadores de desempenho das IFES fator de retenção e duração média padrão das áreas de conhecimento

Grupo	Peso por grupo (*)	Área	Descrição da Área	Fator de Retenção	Duração Média
A1	4,5	CS1	Medicina	0,065	6
		CS2	Veterinária, Odontologia e Zootecnia	0,065	5
A2	2	CET	Ciências Exatas e da Terra	0,1325	4
		CB	Ciências Biológicas	0,125	4
		ENG	Engenharias	0,082	5
		TEC	Tecnólogos	0,082	3
		CS3	Nutrição, Farmácia	0,866	5
		CA	Ciências Agrárias	0,05	5
A3	1,5	CE1	Ciências Exatas: Mat., Comput., Estatística	0,1325	4
		CSC	Arquitetura/Urbanismo	0,12	4
		A	Artes	0,115	4
		M	Música	0,115	4
		CS4	Enfermagem, Fisio, Fono, Ed. Física	0,066	5
A4	1	CSA	Ciências Sociais Aplicadas	0,12	4
		CSB	Direito	0,12	5
		LL	Linguística e Letras	0,115	4
		CH	Ciências Humanas	0,1	4

		CH1	Psicologia	0,1	5
		CH2	Formação de Professor	0,1	4

(*)Peso por grupo para cursos de graduação e de pós-graduação

Fonte: (INEP, 2014a)

O aluno equivalente da graduação é calculado a partir da seguinte fórmula (INEP, 2014a):

$$Nfte_{(G)} = \left\{ [N_{di} \times D \times (1 + R)] + \left[\left(\frac{N_i - N_{di}}{4} \right) \times D \right] \right\} \times BT \times BFS \times PG$$

Onde:

$Nfte_{(G)}$ = Número de alunos equivalentes (graduação);

N_{di} = Número de diplomados;

D = Duração média do curso;

R = Coeficiente de retenção;

N_i = Número de ingressantes;

BT = Bônus por turno noturno;

BFS = Bônus por curso fora de sede;

PG = Peso do Grupo

Em relação aos cursos consolidados, o número de alunos equivalentes aumenta à medida em que aumenta o número de alunos concluintes. Para os cursos considerados como novos, o insumo que mais influencia no cálculo do aluno equivalente é o número de matriculados, ou seja, quanto maior esse número, maior o número de alunos equivalentes. Por fim, os cursos de graduação que não possuem ingressantes ou cujos ingressantes sejam menores que a quantidade de alunos concluintes, somente o número de concluintes é considerado para o cálculo do aluno equivalente. Portanto, percebe-se que, exceto para os cursos novos, a variável que exerce mais influência no cálculo do aluno equivalente é o número de concluintes (INEP, 2014a).

O indicador aluno equivalente do mestrado deve ser calculado considerando-se que, um ano e meio, dos dois anos (tempo padrão considerado pela CAPES) de mestrado são dedicados a cursar disciplinas, ou seja, 3/4 (0,75) da população de estudantes de mestrado entram como encargo

docente, não de pesquisa. Desta forma, o aluno equivalente do mestrado calcula-se a partir de (INEP, 2014a):

$$N_{fte(M)} = NM \times fMD \times PG$$

Em que:

$N_{fte(M)}$ = Número de alunos equivalentes (mestrado);

NM = Número de alunos matriculados efetivos do mestrado;

fMD = Fator de tempo dedicado a cursar disciplinas;

PG = Peso do Grupo.

fMD = 0,75;

Para o cálculo do aluno equivalente do doutorado, considera-se que um ano e meio, dos quatro anos (tempo padrão considerado pela CAPES) de doutorado são dedicados a cursar disciplinas, ou seja, 3/8 (0,38) da população de estudantes de doutorado entram como encargo docente, não de pesquisa. Assim, calcula-se o aluno equivalente do doutorado pela seguinte fórmula:

$$N_{fte(D)} = ND \times fDD \times PG$$

Onde:

$N_{fte(D)}$ = Número de alunos equivalentes (doutorado);

ND = Número de alunos matriculados efetivos do doutorado;

fDD = Fator de tempo dedicado a cursar disciplinas;

PG = Peso do Grupo.

fDD = 0,38

Cálculo do Aluno Equivalente para a Residência Médica leva em consideração os alunos de residência médica de período integral, tendo em vista que estes geram encargo docente durante toda a duração do curso. Seu cálculo é feito a partir de:

$$Nfte_{(R)} = NMRM$$

Onde,

$Nfte_{(R)}$ = Número de alunos equivalentes (residência);

$NMRM$ = Número de Alunos Matriculados nos Programas de Residência Médica em período integral.

Para se obter o resultado do cálculo do aluno equivalente, deve-se somar os resultados dos alunos equivalentes dos diversos níveis, graduação, mestrado, doutorado e residência médica, conforme a seguinte fórmula:

$$Nfte = Nfte_{(G)} + Nfte_{(M)} + Nfte_{(D)} + Nfte_{(R)}$$

Dentre os indicadores utilizados para analisar os custos de manutenção das Instituições Federais de Educação Superior - IFES, o aluno equivalente é considerado o principal, no que se refere às rubricas de orçamento de custeio e capital (OCC) (INEP, 2014a).

2.7 Estratégia nas Organizações

As organizações na sociedade atual necessitam de reformulações, principalmente no que tange à gestão. Dentre aquelas que precisam passar por esse processo, estão as organizações universitárias que, por sua complexidade, se deparam constantemente com uma série de desafios, tais como a gestão dos recursos financeiros, recursos humanos, alunos, produção científica, entre outros. Embora as universidades possam apresentar características semelhantes aos demais tipos de organizações, seus processos e demandas são diferenciadas, o que as tornam organizações únicas (Baldrige, 1971; Marchezan, 2018; Rebelo, 2004).

Ademais, Meyer Jr (2003), destaca que as IES possuem outros dois desafios, o primeiro deles seria o fato de não haver correlação entre administração e desempenho, de modo que a decisão institucional e a ação concreta fiquem distantes uma da outra e, desse modo, fracamente controlado, pois não há integração entre as partes e por fim, o autor afirma que o sucesso na gestão é responsável, em grande parte, pelo sucesso da organização e, portanto, há uma relação desses elementos, de forma que uma mudança da gestão reflete, diretamente, no desempenho da

organização. Assim, havendo uma melhoria do processo de gestão, provavelmente, haveria consequências positivas no desempenho da organização, como melhoria da eficiência e eficácia.

Desta forma, para que possam superar esses desafios, as IES devem possuir instrumentos que lhe permitam obter informações fundamentais que possibilitem identificar as potencialidades e fragilidades, estabelecer de metas e também as estratégias para alcançá-las. Portanto, as organizações que possuem estratégias definidas, demonstram foco e definem de forma eficaz os processos de alocação de recursos (Picchiai, 2009).

Diante do exposto, faz-se necessário abordar algumas das principais definições de estratégia com o objetivo de tornar mais claro o uso do termo, e assim possibilitar uma melhor compreensão quanto à sua aplicabilidade.

A palavra “estratégia” possui diversos conceitos, porém todos convergem para a mesma direção, ou seja, refere-se a um processo de evolução para adaptar as organizações tanto ao ambiente interno quanto externo, além de ser responsável na condução para que se alcance os objetivos. O termo estratégia tem como significado literal “a arte do general”, termo derivado do grego *strategos*, “chefe do exército” e foi, por séculos, usada por militares para indicar qual caminho seria seguido durante as guerras, sempre com o objetivo de conseguir a vitória militar. Desta forma, o comandante militar era o estrategista, o responsável por elaborar e projetar as manobras que seriam necessárias à execução das tarefas. Com o decorrer do tempo, este termo deixa de ser usado somente por militares e passa a ser usado de forma comum (Brida & Santos, 2011; Oliveira, 2004).

Nas empresas, a estratégia passa a ter visibilidade a partir da obra de Alfred Chandler, *Strategy and Structure*, publicada em 1962, porém, é com Igor Ansoff, em *Corporate Strategy*, de 1965, que se sistematiza o processo de planejamento estratégico empresarial, e a estratégia teria tido condições efetivas de ser colocada em prática (Drucker, 1985; Micklethwait & Wooldridge, 1998).

Na área da administração o termo estratégia está relacionado às decisões tomadas a nível organizacional, de modo que se estabeleçam as condições presentes e futuras em relação ao ambiente na qual a organização está inserida (Souza, 1999).

Entretanto, somente a partir da década de 1980 que a estratégia constitui-se em uma disciplina gerencial plena, em que as técnicas e as ferramentas rudimentares ligadas ao

planejamento estratégico foram substituídas por abordagens mais sofisticadas, convenientes e acessíveis de serem praticadas (Montgomery & Porter, 1998).

Estratégia pode ser definida como um padrão ou plano que compõe metas maiores, políticas e seqüências de ações desenvolvidas de forma integrada. Ademais, uma estratégia, quando bem formulada, permite à organização ordenar e alocar os recursos eficientemente, antecipar-se a alterações no ambiente, além de oferecer condições de preparar-se para as mudanças de seus concorrentes (Quinn, 1992).

Souza (1999), em seus estudos, salienta que para Ansoff (1977), a estratégia coloca em destaque a análise racional no nível mais alto da empresa e que tanto os objetivos, quanto a avaliação de desempenho e a consecução dos propósitos organizacionais são essenciais à orientação, além de estar coerente com seu “perfil de potencialidades”. Porém, em Ansoff (1981), este conceito foi alterado, pois a estratégia não é mais vista como resultado de uma atividade de planejamento, e sim como uma atitude geral na gestão da empresa. Nesta linha, Mintzberg e Quinn (2001), afirmam que a estratégia não é apenas um conjunto de regras formais, pois é essencial que os indivíduos tornem-se agentes neste processo, e sugerem que as estratégias sejam criadas de forma gradual por meio de ações e experiências da organização.

Corroborando com esses autores, Prahalad e Hamel (1990) afirmam que a estratégia é a representação do desenvolvimento de competências por meio integração dos conhecimentos individuais e organizacionais. Tais competências fundamentais resultam de um aprendizado coletivo na organização, bem como da coordenação de várias habilidades produtivas, além da integração de múltiplas plataformas tecnológicas.

Kaplan e Norton (1997), também seguem neste raciocínio, e explicam que a estratégia, além de representar uma posição e um sistema de atividade singular, pode ser um conjunto de capacidades e competências distintivas da organização, destacando, assim, uma visão baseada em capacidades e competências essenciais como alternativa ao desenvolvimento de estratégias.

Apesar das estratégias serem definidas como um plano futuro ou guia comportamental, descrevem determinado padrão comportamental da organização consistente com o passado (Mintzberg & Quinn, 2001). Segundo estes autores, a elaboração de uma estratégia está alicerçada sobre dois pilares: um *deliberado* e outro *emergente*, e destacam ainda que uma estratégia usada de forma deliberada impede a aprendizagem, e se usada de modo puramente emergente impede que haja controle, e que nenhuma organização é sábia o suficiente para solucionar todos os

problemas antecipadamente, ignorando o aprendizado e, da mesma forma, nenhuma organização é capaz de ser tão flexível e deixar que as coisas aconteçam ao acaso sem qualquer tipo de controle.

Na Figura 3, Mintzberg, Lampel, Quinn e Ghoshal (2006), mostram como se constituem as estratégias deliberadas e emergentes.

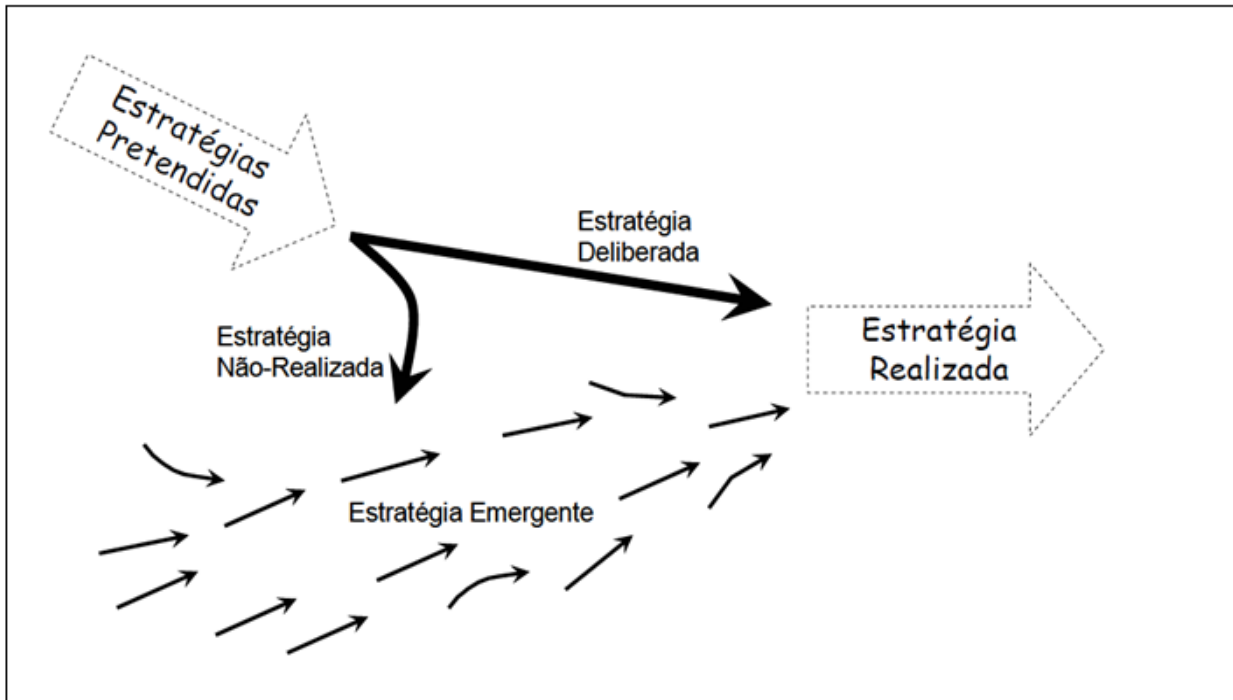


Figura 3 - Estratégias Deliberadas e Emergentes

Fonte: (Mintzberg et al., 2006, p.25)

Conforme pode ser visualizado na Figura 01, a estratégia pretendida está representada pelo plano traçado inicialmente, enquanto a estratégia deliberada representa as intenções plenamente realizadas. No que tange à estratégia emergente, esta é retratada na forma de um padrão elaborado sem intencionalidade. A estratégia não-realizada está representada pelo plano que não foi utilizado e, por fim, a estratégia realizada indica a estratégia colocada em prática (Vicente, Costa, Machado, Altaf, & Castro, 2013).

Dentre as diversas formas de uso da palavra estratégia, Mintzberg (1987), argumenta que a estratégia pode ser compreendida como um plano, um pretexto, um padrão, uma posição ou uma perspectiva. Para compreender melhor cada um desses conceitos, seguem as definições de estratégia, de acordo com os cinco P's de Mintzberg (1987):

- A *estratégia com um plano*: estabelece, conscientemente, diretrizes para um curso de ação pré-elaborada de forma deliberada, partindo dos líderes, e estabelecem o direcionamento da

organização para determinados modos de atuação, ou seja, refere-se a um curso de ação para o futuro, consciente e intencional. É uma diretriz que deve agir em um contexto e espaço de tempo definidos, sua formação segue os princípios das escolas do *design* e do planejamento, que são as bases do desenvolvimento do planejamento estratégico.

- A *estratégia como um pretexto*: é entendida como um plano formulado que não precisa, necessariamente, ser colocado em prática, considerado como uma estratégia deliberada, funcionaria como uma manobra, cujo objetivo é influenciar, confundir ou intimidar um concorrente. Destaca-se ainda que a estratégia, enquanto pretexto, está ligada à escola do poder.

- A *estratégia como um padrão*: reflete um grupamento de ações não planejadas, e portanto, não intencionais, porém que passam a ter consistência ao longo do caminho e com isso, tornam-se reconhecidas e legitimadas pela organização. Possui foco na ação e origina-se do comportamento organizacional. A estratégia classificada como padrão é essencialmente emergente, alinhada à escola do aprendizado.

- A *estratégia como posição*: é a forma pela qual a organização impõe-se no mercado, envolve a escolha do segmento ou o modo de atuação; este tipo de estratégia possui como objetivo conquistar uma posição cada vez melhor, com o objetivo de competir com seu concorrente. Assim, a estratégia como posição pode ser formulada como um plano ou um padrão, isto é, de forma deliberada e intencional ou, ainda, assumindo uma posição ao longo do tempo, surgindo como emergente e converter-se em um padrão.

- A *estratégia como perspectiva*: representa uma visão de futuro elaborada de forma compartilhada pelos membros da organização por meio de intenções ou ações que abrange aspectos como cultura, ideologia e visão de mundo. Similarmente à estratégia como posição, a estratégia como perspectiva pode ser considerada tanto um plano quanto um padrão, e pode ser classificada tanto como emergente quanto como deliberada. O processo de elaboração de estratégias como perspectiva é tido como visionário e, portanto, típico da escola empreendedora.

Das definições apresentadas para o termo estratégia, pode-se afirmar que todas convergem para um ponto em comum, ou seja, independentemente do ambiente, a organização busca na estratégia um meio para que possa dar continuidade às suas atividades, de modo que consigam adaptar-se às mudanças impostas a ela. Ademais, é possível verificar também a relevância da função da estratégia, bem como sua importância para a organização, pois sua finalidade ultrapassa

a busca pela sobrevivência, e desta forma, assegura o caráter de orientar os seus diversos componentes (Souza, 1999).

2.7.1 Administração Estratégica

A administração estratégica é composta por duas etapas, uma analítica e outra processual, sendo a primeira responsável pela formulação das estratégias e a segunda pelo planejamento estratégico propriamente dito (Ansoff & Mcdonnel, 1993).

Portanto, para compreender a concepção evolutiva do planejamento estratégico deve-se voltar à administração estratégica e ao pensamento estratégico; este foi o caminho percorrido, por alguns dos principais estudiosos sobre o tema, como Ansoff (1981), Ansoff e Mcdonnel (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), dentre outros, para explicar a inevitabilidade de se estimular e incentivar a participação de todos os que fazem parte da organização no processo de execução do planejamento estratégico (Kunsch, 2006).

A administração estratégica associa o planejamento estratégico ao processo de tomada de decisão operacional em todos os níveis, fazendo com que as mudanças gerem reflexos que serão sentidos pela alta gestão, pelos consultores externos e por todos que estiverem envolvidos no processo, pois possibilita o desenvolvimento do espírito crítico nas pessoas, visa dar novas soluções estratégicas, administrativas ou operacionais, sempre com o objetivo de dar condições de melhor adaptação ao ambiente, numa postura empreendedora (Kunsch, 2006).

Pode-se afirmar que a administração estratégica prioriza a ação, ou seja, faz com que o planejamento estratégico não se encerre com um plano. No planejamento estratégico deve haver o engajamento de todos os envolvidos, pensando de forma estratégica e implementando ações para que se possa realizá-lo. Deve haver compromisso de todos com as decisões tomadas, além de estar em constante busca pela superação das fraquezas do ambiente interno, atuando frente às ameaças e oportunidades do ambiente externo (Gaj, 1995).

A administração estratégica é considerada um processo sistemático que visa colocar e estabelecer relações da empresa com seu ambiente, a fim de que possa garantir sua continuidade, bem como evitar possíveis imprevistos. Assim, a administração estratégica objetiva desenvolver em todos que compõem a organização, independentemente do nível hierárquico, os valores organizacionais, bem como sua capacidade gerencial, suas obrigações como organização

pertencente à uma sociedade e seus procedimentos administrativos capazes fazer a conexão do processo de tomada de decisão estratégica, tática e operacional (Ansoff & McDonnell, 1993; Prieto, Carvalho, & Fischmann, 2009).

A gestão estratégica, para ser concebida, necessita de estruturação formalizada mediante um plano que defina as seguintes etapas: análise do ambiente, a missão, a visão, o objetivo organizacional, a formulação, a implementação das estratégias e a definição de indicadores de controle. Todas estas etapas devem ser discutidas e compreendidas pelo maior número possível de envolvidos no processo, não apenas pela alta gestão, o que é vital para se alcançar o sucesso (Certo & Peter, 1993).

2.7.2 Planejamento Estratégico

O planejamento estratégico é considerado algo mais complexo que simplesmente atingir um objetivo, é um esforço disciplinado responsável por gerar ações e decisões essenciais capazes de moldar e orientar o que uma organização é, o que ela faz e por que ela faz (Bryson, 2017; Picchiali, 2009).

A finalidade de um planejamento estratégico é prover a organização de um instrumento de gestão estratégica, isto é, um plano estratégico, de longo prazo, mas que, ao mesmo tempo, reflitam os conceitos estratégicos destas organizações, possibilitando desempenhar a função de direcionamento para a definição e o desenvolvimento também dos planos e programas de curto e médio prazo, os quais devem possuir ações convergentes aos objetivos propostos (Tachizawa & Rezende, 2000).

Certo e Peter (1993), conceituam o planejamento estratégico como um processo interativo e contínuo, composto por várias etapas, que objetiva dar à organização condições de manter-se, de forma apropriada, ao ambiente em que está inserida. Desta forma, pode-se afirmar que o planejamento estratégico está muito mais voltado para o ambiente, diferentemente de como era visto no passado, pois caracterizava-se mais como um planejamento financeiro e de longo prazo. (Kunsch, 2006).

Desta forma, a organização, por meio do planejamento estratégico é capaz de realizar uma análise, tanto do ambiente externo quanto interno, seja setorial ou de uma tarefa pontual e assim, fazer um reconhecimento que seja capaz de identificar as ameaças, as oportunidades, os pontos

fracos e os pontos fortes dessa organização. Assim, é possível elaborar um mapa organizacional em todos os contextos, seja econômico, político ou social (Kunsch, 2006).

Porém, devido às instabilidades do mercado e do ambiente, o planejamento de uma organização deve seguir alguns princípios operacionais para que ações aconteçam conforme foram propostas (Oliveira, 2007):

i) *princípio da contribuição aos objetivos da empresa*: na elaboração do planejamento deve-se hierarquizar os objetivos estabelecidas pela empresa de acordo com as prioridades mesma, a fim de que possam ser alcançados.

ii) *princípio da precedência do planejamento*: refere-se às funções administrativas de organizar, dar direcionamento e controlar.

iii) *princípio das maiores influências e abrangências*: devido às mudanças que podem acontecer a partir do planejamento, a empresa deve estar atenta para a necessidade de executar treinamento de pessoal, alterações de funções e de sistema gerencial, dentre outras.

iv) *princípio da maior eficiência, eficácia e efetividade*: deve ser uma preocupação constante do planejamento solucionar as deficiências da empresa para que possa funcionar de forma eficiente, efetiva e eficaz.

Considerando que o planejamento e a gestão estratégica fazem parte de um único processo contínuo, e que desta forma, sua abrangência torna-se maior, a organização, na elaboração do plano estratégico deverá preparar os meios pelos quais as estratégias que foram planejadas, alinhadas às políticas, habilidades pessoais, recursos técnicos, financeiros e materiais possam ser implementadas (Tachizawa & Rezende, 2000).

2.7.3 Fases do Planejamento Estratégico

O processo estratégico é formado pelo planejamento e pela gestão estratégica, sendo que o planejamento estratégico é responsável pela formulação do plano estratégico por prever as ações necessárias para a implementar esse plano. Na gestão estratégica, além de conduzir as atividades que foram planejadas, deve-se controlá-las, a fim de que se possa acompanhar se as atividades estão sendo desenvolvidas de acordo com o planejado (Cassol, 2006).

Neste sentido, Tachizawa e Rezende (2000), consideram que o planejamento estratégico faz parte de um sistema maior de gestão estratégica e, além disso, sua elaboração envolve simultaneamente três fases, a *formulação*; a *implementação* e *controle*, descritas a seguir:

a) Formulação do planejamento estratégico

A primeira fase do planejamento estratégico é a formulação, fase responsável pela determinação da direção das ações com o intuito de se atingir os objetivos estratégicos, e desta forma, elaborar um plano. Entende-se por plano estratégico a evidência realizável do planejamento; é um documento formal, um instrumento de gestão dinâmico que contempla as decisões e as ações que a organização deverá implementar para que se possa cumprir o que foi programado. Assim, nesta fase são determinadas a visão e missão da empresa, feita a análise tanto do ambiente interno quanto externo, definidos os fatores críticos de sucesso, os objetivos e metas que resultarão nas estratégias a serem adotadas, bem como as ações para tornarem realizáveis essas estratégias (Cassol, 2006).

As bases do processo estratégico e do negócio da organização são compostas pela definição, por parte da organização, de sua visão e sua missão, as quais devem abranger seus propósitos, princípios e valores (Costa, 2004).

De acordo com Costa (2004), por visão pode-se entender um modelo mental de um estado futuro que se deseja, o qual deve ser partilhado, tanto pelos gestores quanto pelos colaboradores da organização. Em relação à missão, o autor define como sendo algo mais concreto, tangível, tendo em vista que exprime a razão de ser da organização. Pelo fato da visão e missão fazerem parte dos princípios e valores fundamentais de uma organização, considerados pilares de sustentação da estratégia corporativa, qualquer falha em sua formulação pode resultar em prejuízos para todo o processo estratégico (Costa, 2004).

b) Implementação da Estratégia

A implementação da estratégia é definida como o processo responsável por fazer a empresa atuar conforme os propósitos, diretrizes e estratégias dispostos em seu planejamento (Ansoff & Mcdonnel, 1993).

Assim, pode-se afirmar que a implementação da estratégia significa colocar em prática não só as estratégias desenvolvidas de forma lógica, mas também aquelas que surgiram durante o processo de formulação do plano estratégico. A implementação da estratégia é que dá razão de existir ao plano estratégico, pois não faz sentido possuir um plano e não colocá-lo em prática (Certo & Peter, 1993).

Certo e Peter (1993) destacam ainda que as estratégias podem ser reformuladas e ampliadas de modo a responderem rapidamente às oportunidades surgidas, o que permite afirmar que as estratégias formalizadas não são estáticas, uma vez que sua formulação e implementação desenvolvem-se juntas.

c) Controle Estratégico

As organizações, por meio do controle estratégico, têm a possibilidade de praticar ações de realinhamento das estratégias, no caso de se constatar que houve desacertos ao comparar os resultados previstos e os efetivos, feitos pelo monitoramento. Para tanto, lança-se mão do uso de indicadores de gestão, de qualidade e de desempenho (Cassol, 2006). Portanto, o controle estratégico é um tipo especial de controle organizacional, o qual centra-se no monitoramento e na avaliação do processo de administração estratégica com o intuito de melhorá-lo de forma a assegurar um melhor funcionamento (Sertek, Guindani, & Martins, 2011).

2.7.3.1 As Universidades e o Planejamento Estratégico

A evolução das práticas organizacionais tem que ser vista como fundamental não somente para as organizações privadas, mas também, pelas instituições públicas que devem seguir às mudanças ao longo do tempo (Denicoli, 2016).

Neste sentido, há um entendimento pelas organizações sobre a importância do valor humanístico, e que a gestão de pessoas e o estabelecimento de novas estratégias estão diretamente relacionados ao sucesso das organizações. Portanto, a organização que possuir uma equipe bem coordenada e preparada para os desafios, terá mais chances de alcançar o sucesso (Moritz, Moritz, Melo, & Silva, 2012).

Cunha e Costa (2015) destacam que o planejamento estratégico é uma ferramenta de gestão essencial para qualquer tipo de organização, mas alertam que o processo de planejamento, principalmente nas universidades, não é uma tarefa simples, principalmente em função das características deste tipo de organização.

Tais características apresentadas pelas universidades as classificam como organizações complexas por conservarem múltiplas e simultâneas relações tanto com o ambiente interno quanto externo, e estarem envoltas em diferentes e conflitantes pontos de vista. Além disso, podem ser consideradas multifinalistas, ou seja, responsáveis pela execução de vários produtos, tendo, na formação de recursos humanos, na produção de conhecimento, seja artístico ou científico e na prestação de serviços à sociedade, suas principais atividades e, por esta razão, sua gestão não se deve ater somente à gestão do processo acadêmico (Alperstedt, Martignago, & Fiates, 2006; Asif & Searcy, 2014; Hladchenko, 2015; Magalhães, Silveira, Abrantes, Ferreira, & Wakim, 2010; Paiva, Barbosa, Gonçalves, & Costa, 2014; Rebelo, 2008; Trigueiro, 1994).

Com o intuito de demonstrar o quanto são complexas e peculiares as universidades, Bundt (2000), Cunha (1995) e Meyer Jr (1991), afirmam que além da diversidade de finalidades (ensino, pesquisa, extensão) cujos propósitos não são de fácil identificação, há ainda uma série de outras características destas instituições, dentre as quais:

- mescla entre autonomia e dependência das universidades em suas relações com a sociedade, o que ocorre, principalmente, pelo fato de existir uma dependência legal e econômica das universidades com a sociedade, e que esta a resguarda em razão do prestígio que as universidades têm e que propiciam;

- difusão de autoridade, o que acarreta em uma estrutura de poder mal definida, zonas de poder e influência que se sobrepõem e, por vezes, por iniciativas internas que fogem ao controle da gestão central;

- fragmentação interna, que acontece em virtude da elevada autonomia com bases no profissionalismo, isto é, grupos de profissionais atuam de modo independente e compartilham os mesmos;

- dificuldades na mensuração do desempenho, pois os objetivos são mal definidos, o que pode levar a um sistema avaliativo limitado, pois há ausência de padrões de performance e compromissos com resultado;

- presença forte de corporativismo aliado às mudanças frequentes dos principais gestores, fazendo com que considerações políticas possam dominar a gestão, pois há grupos de interesse que exercem grande influência nas decisões;

- tomada de decisão é incrementalista, e as mudanças acontecem, geralmente, com reações a crises.

Bundt (2000) destaca ainda que a complexidade das universidades no que tange ao seu processo decisório difere de todas as outras organizações, sejam manufatureiras ou comerciais, pois nestas, as decisões são tomadas, geralmente, por um chefe executivo que pode ou não delegar autoridade a um número restrito de pessoas, porém, nas universidades, esta responsabilidade final é mais difusa, e normalmente, além da participação do reitor, há a participação de representantes dos professores, alunos, funcionários e, em alguns casos, de membros da comunidade externa à universidade.

Portanto, os tomadores de decisão, nos diversos níveis, surgem como agentes intermediários entre o ambiente e a organização, e a performance da organização está diretamente relacionada ao modo como os gestores percebem e compreendem a universidade, de como se articulam, de como dão início aos processos e pela forma como as demais unidades são motivadas e gerenciadas (Bertucci, 1999).

Em suas pesquisas Silva, Cunha e Possamai (2001), Silva e Moraes (2002), concluíram que os gestores universitários não possuem formação para administrar e necessitam, para isso, serem qualificados, pois de modo geral, aprendem fazendo, uma vez que é ao longo do mandato que eles acumulam o conhecimento.

Meyer Jr (1988) também defende que a universidade, por suas características peculiares, deve ser administrada de modo diferenciado de outras organizações, isto é, na prática, constata-se que administrar uma organização como uma universidade é bem diferente de administrar uma indústria têxtil, uma instituição bancária, ou até mesmo qualquer outra instituição pública prestadora de serviços. Assim, a habilidade e o domínio de técnicas administrativas, amplamente praticadas em empresas, não se mostram adequadas e eficazes à realidade de uma universidade (Meyer Jr, 1988).

Mas, apesar de apresentarem um ambiente organizacional diferenciado, as universidades estão em constante aprimoramento, e para isso passam a exigir de seus gestores, servidores técnicos e docentes capacidade de ação, exigência de mudanças, elaboração e prática de diferentes

estratégias e transposição da cultura enraizada de reprodução de antigas práticas e técnicas (Moritz et al., 2012).

Corroborando com este pensamento, Cope (1981) destaca que apesar de haver diferenças fundamentais entre as instituições públicas e privadas, estas, igualmente, apresentam características fundamentais de uma organização e, por essa razão, o conceito de planejamento estratégico é aplicável, e as universidades também possuem a necessidade de estabelecer sua missão, seu papel e os seus objetivos.

Assim, para que as Instituições Federais de Ensino Superior possam se modernizarem, necessariamente devem passar pelo conceito de que precisam se planejar, haja vista que atualmente não há como uma instituição desenvolver-se sem planejamento (Cunha & Costa, 2015; Estrada, 2000, 2001; Pontes, 1972).

Desta forma, existe consenso na literatura no que se refere à relevância do planejamento para as instituições universitárias, pois é uma atividade administrativa fundamental para as organizações consideradas complexas, independente do período em que se esteja. Portanto, para as universidades superarem seus desafios, necessitarão sair de uma administração e planejamento operativos pontuais e contingentes e passarem a desenvolver padrões estratégicos maiores e globais (Karadima, 1992; Meyer Jr, 1991; Pontes, 1972).

Neste sentido, o planejamento estratégico em universidades é muito mais que uma metodologia, constituindo-se em uma nova postura organizacional, um modo novo de administrar, é um exercício intelectual capaz de aliar criatividade e racionalidade; para tanto, exige visão e liderança e suas consequências refletem diretamente no comportamento e no modo de trabalhar das pessoas (Meyer Jr, 1991).

Nas universidades, o instrumento que tem se consolidado como planejamento estratégico é o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (Costa, 2014; Falqueto, 2012). Embora seja elaborado a partir de normativas impostas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o PDI não é considerado apenas um simples documento para cumprir normas legais, mas um instrumento efetivo de gestão, em que são estabelecidos os objetivos, estratégias, ações e planos de trabalho que nortearão a gestão (Candido & Barbosa, 2017).

Apesar de sua relevância, autores como Estrada (2001), Santos, Freitas Júnior, Varvakis, e Barbirato (2009), Falqueto (2012), Mizael, Vilas Boas, Pereira e Santos (2013), Costa (2014), concluíram que um número reduzido de universidades públicas brasileiras utilizam, de forma

efetiva, o PDI como instrumento de gestão. Ademais, suas pesquisas evidenciaram que este documento cumpre apenas a função legal de exigência para credenciamento junto ao MEC, não há evidências de participação efetiva da comunidade acadêmica em sua elaboração, além do fato de que os objetivos são difíceis de serem sistematizados e colocados em prática.

Mas Mizael et al. (2013, p.17) afirmam que “o objetivo da elaboração do PDI não deve repousar apenas nos critérios de credenciamento, mas de planejamento estratégico, de identificar novas oportunidades, de estabelecer novas perspectivas, construídas de forma coletiva, mediante a participação da comunidade acadêmica”.

Portanto, o planejamento estratégico deve ser compreendido e implementado por toda a comunidade, de modo que se implante a cultura de se planejar constantemente (Araújo, 1996). Neste sentido, Moritz et al. (2012) alertam que em muitos casos, as tentativas de se implantar o planejamento estratégico nas universidades não deram certo em virtude da resistência enraizada na cultura organizacional, pois não houve adesão ou até mesmo compreensão das mudanças propostas. Desta forma pode-se considerar imprudência a tentativa de execução de uma nova estratégia se a estrutura organizacional continua antiga (Thompson Junior & Strickland III, 2004).

Assim, para que as mudanças sociais e culturais ocorram há necessidade de novas formas de gestão, com maior flexibilidade organizativa e sistemas decisórios mais participativos, como forma de assegurar o reconhecimento social (Janissek, Santos, & Cerqueira, 2013).

2.8 Visão baseada em recurso – RBV

A linha teórica da Visão Baseada em Recursos pode ser estendida em diversas contextualizações ambientais, o que possibilita compreender, de forma ampla e atualizada, a sua função como ferramenta de auxílio na gestão estratégica de uma instituição (Pereira & Forte, 2008) e, portanto, o ambiente universitário também pode ser entendido por essa linha teórica.

Assim, faz-se necessário compreender as características dos recursos estratégicos disponíveis, sejam tangíveis ou intangíveis, e como estes poderão influenciar as atividades rotineiras de uma Instituição de Ensino Superior. A partir deste entendimento, a gestão da Instituição poderá estabelecer a forma como estes recursos poderão ser explorados em todas as suas possibilidades, de modo que os mesmos possam servir de elemento indutor e sustentador de estratégias organizacionais (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016).

A corrente teórica da Visão Baseada em Recursos (VBR) ou *Resource Based View* (RBV) tem como proposição que os recursos internos de uma organização sejam considerados fontes de vantagens competitivas (Barney, 1986, 1991; Wernerfelt, 1984).

O trabalho considerado como seminal desta teoria é o estudo de Penrose publicado em 1959. Para a autora, quando se analisa a firma pelos modelos já conhecidos, o crescimento é visto somente como aumento na oferta de um algum produto e de maneira similar, a quantidade ideal da oferta equivale ao ponto mínimo da curva de custo que, de acordo com a economia ricardiana, este ponto, na firma, está diretamente relacionada à quantidade de produto e não à variação do tipo de produto (Penrose, 2009).

Desta forma, esta perspectiva de análise da firma não se apresentou de forma adequada, quando o objetivo é compreender o processo de crescimento das firmas e seus limites de crescimento (Alves, Bomtempo, & Coutinho, 2005). Portanto, Penrose (1959), introduziu um novo conceito de firma, considerado fundamental para o desenvolvimento futuro da abordagem RBV: “...a firma é mais que uma unidade administrativa; é também uma coleção de recursos produtivos cuja disposição entre diferentes usos, e ao longo do tempo, é determinada por decisões administrativas” (Penrose, 1959, p. 24).

Na visão de Penrose (2009), definir os recursos de uma firma é um tanto quanto limitado. Assim, são considerados como recursos, basicamente os bens tangíveis, tais como: plantas, equipamentos, terras, matérias-primas e recursos humanos, dentre outros. Porém, a contribuição essencial da autora é destacar que a fonte que individualiza uma firma não se encontra em seu conjunto de recursos, mas na maneira com a qual esses recursos são utilizados. Portanto, os recursos, ainda que fundamentais para o crescimento da firma, são meramente um conjunto de serviços em potencial e a maneira como serão utilizados é que determinará a vantagem competitiva em relação à concorrência (Penrose, 2009).

A partir do estudo de Penrose, de 1959, Wernerfelt (1984), instituiu o termo *Visão Baseada em Recursos*, com o intuito de analisar a vantagem competitiva a partir dos recursos da empresa. Para tanto, o autor faz uma comparação entre a visão tradicional baseada em produtos e a visão baseada em recursos, e constata que, a partir desta última, é possível verificar novas perspectivas, especialmente no caso das firmas que têm a intenção de diversificar suas atividades para outros mercados.

Wernerfelt (1984) não se preocupou em definir, de maneira formal, o que são os recursos, porém, deixou claro que, além dos ativos tangíveis definidos por Penrose (1959), devem, também, serem considerados recursos, os ativos intangíveis, essencialmente no que se refere à tecnologia, considerada importante fator para a estratégia da empresa. Ademais, outra contribuição do estudo foi a de evidenciar que a lucratividade das empresas pode ser melhor explicada pela força de seus recursos, que por sua posição de mercado (L. D. Carvalho & Grzebieluckas, 2006).

Baseados nestes pressupostos, outros pesquisadores, dentre os quais, Dierickx & Cool (1989), Barney (1991); Peteraf (1993), insistiram em tentar entender o motivo de existir diferentes desempenhos entre empresas com atividades similares, em ambientes de grande competitividade (Ribeiro, Rossetto, & Verdinelli, 2011).

Em seus estudos, Barney (1991) analisou os recursos como fontes de vantagem competitiva nas organizações. Primeiramente procurou definir alguns termos-chave, considerando a função dos recursos imóveis e idiossincráticos da firma na criação de vantagens competitivas sustentadas. Para esta definição utiliza os conceitos de recursos da empresa adotados por Daft (1983), que afirma incluir nos recursos da empresa todos os ativos, capacidades, processos organizacionais, atributos da empresa, informações, conhecimento, etc., controlados por uma empresa que possibilita criar e pôr em prática, estratégias para se obter tanto eficiência quanto eficácia.

Para compreender as fontes de vantagem competitiva sustentada, Barney (1991) afirma que se faz necessário elaborar um modelo teórico que tenha, como princípio, a suposição de que os recursos de uma empresa podem ser heterogêneos e imóveis. Porém, não são todos os recursos da firma que possuem essas características e, portanto, potencial de gerar vantagens competitivas sustentadas. Para assim ser considerado, a análise baseia-se em quatro indicadores empíricos de potencialidade dos recursos de uma empresa: o valor (V), a raridade (R), a imitabilidade imperfeita (I), e a substitutibilidade (S), os quais formam o VRIS, considerado como uma das bases da RBV (Gonçalves, Coelho, & Souza, 2011).

Nesta linha, Barney (1991), afirma que, para um recurso ser considerado valioso, deve permitir que uma empresa conceba ou implemente estratégias que possam melhorar sua eficiência e eficácia. Entretanto, esses recursos não podem ser considerados valiosos, caso pertençam a um grande número de firmas competidoras ou potencialmente concorrentes, e assim, não podem ser consideradas fontes de vantagem competitiva ou vantagem competitiva sustentada, haja vista que cada empresa terá a capacidade de explorar esse recurso de forma similar, estabelecendo, desta

forma, uma estratégia comum, não dando à empresa vantagem competitiva. Desta forma, há a necessidade do recurso ser raro.

Algumas estratégias requerem a combinação de capital físico, capital humano e recursos de capital organizacional para serem implementados e, um recurso que é exigido na implementação de quase todas as estratégias é o talento gerencial (Barney, Wright, & Ketchen, 2001; Hambrick, 1987).

Outra característica destacada por Barney (1991), em relação aos recursos é que, além de terem que ser valiosos e raros, os mesmos só podem ser fontes de vantagem competitiva sustentada se as empresas que não possuem esses recursos não puderem obtê-los. Assim, Dierickx & Cool (1989), sublinham que para serem classificados como recursos com imitabilidade imperfeita é necessário que apresente uma das razões seguintes ou a combinação dessas razões:

(i) **a capacidade de uma empresa de obter um recurso depende de condições históricas únicas** - sua capacidade de adquirir e explorar alguns recursos depende de seu lugar no tempo e no espaço. Uma vez que esse tempo particular único na história passa, as empresas que não possuem recursos dependentes de espaço e tempo não podem obtê-las e, assim, esses recursos são imperfeitamente imitáveis.

(ii) **a relação entre a ambiguidade causal dos recursos de uma empresa e a imitabilidade imperfeita** - se uma empresa com vantagem competitiva possui recursos que outras empresas conseguem copiar, as vantagens competitivas dessa empresa não são sustentadas porque podem ser duplicadas. Porém, quando uma empresa que possui vantagem competitiva, mas não compreende bem sua fonte, a auto reprodução desses recursos pela firma torna-se tão difícil quanto a imitação pelos seus concorrente, pois são sutis e difíceis de compreender (Kretzer & Menezes, 2006). Portanto, para que uma empresa possa ter vantagem competitiva sustentada, todas as empresas concorrentes devem ter uma compreensão imperfeita da ligação entre os recursos controlados e suas vantagens competitivas.

(iii) **complexidade social** – acontece quando as vantagens competitivas têm por base os fenômenos sociais complexos, fazendo com que a capacidade de outras empresas de imitar esses recursos seja restringida. Como exemplos destes recursos, podem ser citadas as relações interpessoais entre os gerentes de uma empresa, a cultura desta empresa, bem como a reputação de uma empresa entre fornecedores e clientes (Barney, 1986; Hambrick, 1987; Klein, Crawford, & Alchian, 1978; Klein & Leffler, 1981; Porter, 1980). Apesar da tecnologia física ser complexa, não

é fonte imperfeitamente imitáveis, porém a exploração da tecnologia física em uma empresa geralmente envolve o uso de recursos da empresa socialmente complexos, ou seja, muitas empresas podem possuir a mesma tecnologia física, mas nem todas possuirão as relações sociais, cultura, tradições, etc. necessárias para explorarem plenamente essa tecnologia na implementação de estratégias (Wilkins, 1989).

A Substitutibilidade é o último requisito para que um recurso da firma seja uma fonte de vantagem competitiva sustentada. Dessa forma, Barney (1991), afirma que dois recursos valiosos e estrategicamente equivalentes devem ser raros ou imitáveis. Ademais, a equivalência entre dois recursos acontece quando, apesar de serem diferentes entre si, ou explorados separadamente, possibilitam a implantação de estratégias similares, ou seja, embora não seja possível para uma firma imitar exatamente os recursos de outra firma, é possível que ela o substitua por um recurso similar e consiga criar e implementar as mesmas estratégias, .

Estes quatro indicadores empíricos tratados no modelo teórico de Barney (1991), aparecem com algumas modificações em Barney e Clark (2007). Dos quatro indicadores, o recurso Raridade (R) permaneceu inalterado, dois deles; Valor (V) e Imitabilidade Imperfeita (I) passaram por pequenas alterações conceituais, entretanto o último, a substitutibilidade (S), foi alterado pelo termo organização (O) (Gonçalves, Coelho, & Souza, 2011; Teixeira, Brunetti, Castro, & Lara, 2015).

Para Gonçalves et al. (2011), o indicador Valor (V) é redefinido em Barney & Clark (2007), e passa a referir-se aos recursos e capacidades de uma empresa que as possibilitam explorar as oportunidades ou neutralizar as ameaças externas. Em relação ao conceito de Imitabilidade Imperfeita (I), os referidos autores afirma que este sofreu certa flexibilidade em Barney & Clark (2007), cuja redefinição considerou que os recursos raros e valiosos somente deverão ser classificados como fonte de vantagem competitiva sustentável, se os custos para possui-los ou desenvolvê-los forem desvantajosos para aquela organização que não os possuem.

Portanto, a partir de Barney & Clark (2007) fica claro que se um oponente que tiver a habilidade de reprodução do recurso, porém com custo mais alto, essa imitação é finita e dará àquele que consegue reproduzi-lo com menor custo, fruir de uma vantagem competitiva sustentável (Gonçalves et al. (2011).

A mudança mais significativa no modelo de Barney (1991), comparada à Barney & Clark (2007) está relacionada ao indicador Substitutibilidade (embutido no indicador Imitabilidade Imperfeita na obra de 2007) que foi alterado para Organização. Ao criar o termo organização, os

autores geram um sentido estratégico neste atributo, visto que os recursos ou competências são aqueles, cuja característica primordial é a intangibilidade em comparação aos demais, o que gera uma vantagem diferenciada, e por consequência, de difícil substitutibilidade (Gonçalves et al., 2011; Teixeira et al., 2015)

O indicador Organização relaciona-se ao fato de que, apesar da empresa possuir recursos e capacidades valiosos, raros e de imitabilidade imperfeita, para que a empresa possa usufruir de vantagem competitiva, a mesma deve estar organizada de forma a conseguir explorar esses recursos e, dentre os vários componentes da empresa, os mais importantes, no que tange à organização, são aqueles relacionados à estrutura, dentre os quais podem ser citados, a composição hierárquica, os sistemas formais e informais de controle gerencial e suas políticas de remuneração. Porém esses recursos só terão relevância na geração de vantagem competitiva, se combinados a outros recursos da firma, pois são considerados apenas como complementares, uma vez que possuem capacidade limitada de gerar vantagem competitiva se forem explorados isoladamente (Gonçalves et al., 2011).

Outros autores como Crubellate, Pascucci e Grave (2008) e Foss e Foss (2005) têm ampliado o entendimento do conceito de recurso, assegurando que seu valor, mesmo que em parte, é dependente das condições ambientais. Nesta linha, a evolução conceitual dos recursos na RBV está relacionada às vertentes condicionadas à legitimidade da organização, pois para o recurso ser apreciado como valioso, a organização deverá ajustá-lo ao ambiente. Esta legitimidade pode ser entendida de duas formas: a primeira delas, o próprio recurso acumulado pela organização, e a outra forma seria a aceitabilidade e o prestígio conquistados pela organização, quando esta assume os preceitos impostos pelo ambiente (Crubellate, Pascucci, & Grave, 2008; Foss & Foss, 2005).

Porém, devido à competição global e às incertezas de mercado, o fato de a empresa possuir recursos não lhe dá garantias suficientes para obter uma vantagem competitiva sustentada. No entanto, características como flexibilidade e inovação, aliadas à capacidade dos gestores em coordenar e redefinir as competências organizacionais são características das empresas que conseguem se destacar no mercado (Teece, Pisano, & Shuen, 1997).

A habilidade de conseguir novas formas de vantagem competitiva é denominada por Teece, Pisano e Shuen (1997), de capacidade dinâmica. Os autores entendem por capacidade o papel da administração estratégica em adaptar, integrar e reconfigurar de forma correta as habilidades organizacionais, recursos e competências de um ambiente que se encontra em constante mudança,

e por dinâmica, os autores entendem capacidade de renovar competências a fim de conservar a coerência, apesar das mudanças ambientais.

Assim, capacidade dinâmica pode ser definida como a habilidade da organização em unir, criar e reconfigurar competências, sejam internas ou externas, atendendo às mudanças ambientais. Portanto, a capacidade dinâmica mostra a habilidade da empresa em conceber novas maneiras de obter vantagem competitiva, levando em consideração a dependência de trajetória, bem como as posições de mercado (Leonard-barton, 1992).

Eisenhardt e Martin (2000), destacam que as capacidades dinâmicas, definidas de forma mais tangível, são um conjunto específico de processos identificados como desenvolvimento de produto, tomada de decisão estratégica e formação de alianças.

Apesar da visão baseada em recursos configurar-se como um paradigma teórico que se adequa à dinamicidade do contexto atual, identificar e desenvolver os recursos internos não é algo simples de se executar (Christiano, Gohr, & Gomes, 2016). Neste sentido, Junges (2010), defende que o conhecimento da organização e a capacidade de criar esses conhecimentos exclusivos devem ser prioridade das organizações ao desenvolverem suas estratégias. O conhecimento organizacional é considerado como um recurso estratégico e intangível e, por esta razão, dificilmente é negociado ou imitado por seus concorrentes. Pelo fato de estarem intrinsecamente ligado à história e à cultura da organizacional, esses recursos são acumulados lentamente ao longo do tempo e quanto mais específicos forem, maiores sua durabilidade e dificuldade em imitá-los (Amit & Schoemaker, 1993).

Na seção seguinte será abordado o tema Gestão da Informação, com o intuito de mostrar como este tema contribui na formação do recurso estratégico “conhecimento organizacional”.

2.9 Gestão da Informação

A gestão da informação tem sua origem associada à criação de uma disciplina denominada desenvolvimento da documentação que foi implementada no final do século XIX, cujo objetivo era estabelecer uma técnica de organização das informações científicas publicadas à época. Essa disciplina teve sua importância reconhecida em 1934, com a obra *Traité de Documentation*, de Paul Otlet (1868-1944), que defendia o envolvimento das atividades de organização, armazenamento, recuperação e acesso à informação (Monteiro, 2015).

A literatura que versa sobre teoria organizacional afirma que a informação é criada e utilizada pelas organizações em três campos estratégicos. No primeiro, a empresa interpreta e dá significado às informações obtidas sobre o ambiente que a envolve e como ela está agindo; isso pode ser entendido como gestão da informação e inteligência competitiva. No segundo campo, a organização, para inovar e aprender, ou seja, para realizar a gestão do conhecimento, combina as experiências de seus membros criando novos conhecimentos. No último campo, a informação é processada e analisada, para que possa ser utilizada na tomada de decisão de maneira estratégica, ou seja, executar a inteligência estratégica (Choo, 2003).

Assim, para Valentim et al. (2003) é imperativo que a organização adote modelos inovadores, buscando novos conhecimentos, reestruturando o seu conceito de gestão organizacional. Para tanto, ainda segundo Valentim et al. (2003), a organização deverá conhecer amplamente seu ambiente interno e externo, assim como o meio que se relaciona, sendo proativa, estabelecendo metas e estratégias competitivas que deverão ser priorizadas na tomada de decisão. Corroborando com esses autores, Barros, Ramos e Perez (2015) defendem que o avanço das tecnologias e Sistemas de Informação (SI) associados à busca pelo sucesso em um mercado competitivo faz com que as organizações criem estratégias que permitam a aquisição, manutenção, armazenamento e disseminação do conhecimento na organização, a fim de ser reutilizado no tempo, preservando sua memória organizacional.

Porém, como enfatizado por Ventura e Nassif (2015), apenas gerenciar os fluxos de informação e adotar sistemas de tecnologia de informação não dão garantias de que uma organização terá e desenvolverá o conhecimento e, neste caso, Davenport (2000) afirma que pelo fato das pessoas darem significados aos dados, transformando-os em informação, apenas as pessoas poderão dotá-las de sentido, portanto, segundo esse autor, são as pessoas que estão no centro do compartilhamento das informações, e a forma como é feito esse compartilhamento pelas pessoas é comparado a um fio condutor, em que é possível dimensionar, e, ao mesmo tempo, redesenhar o conhecimento.

Neste sentido, Davenport (1994) define gestão da informação como a gestão de todo ambiente informacional de uma organização. Em outro conceito, Wilson (1997) define a gestão da informação como a aplicação dos princípios administrativos na aquisição, organização, controle, disseminação e uso da informação na organização, seja ela pública ou privada.

Nesse contexto, pode-se afirmar que as organizações se diferenciam pelo seu capital intelectual e pela forma com que utilizam as informações que dispõem. Assim, deve-se utilizar a habilidade de transformar dados corriqueiros em informações relevantes para uso e a partir daí, conseguir agregar valor (Siqueira, 2005).

Associar a informação às tecnologias tornou-se um recurso organizacional tão imprescindível quanto os recursos financeiros ou humanos, o que faz da informação um pré-requisito para o aperfeiçoamento de processos, produtos e serviços, revelando seu valor estratégico para a organização. Porém, a informação só foi compreendida nesta perspectiva a partir do desenvolvimento da gestão da informação, pois mudou-se o foco inicial de gestão de documentos e dados para gestão de recursos informacionais. Neste contexto, com uma perspectiva mais estratégica, a gestão da informação passa a constar na estrutura formal das organizações, cuja responsabilidade passa para o alto escalão organizacional (Davenport & Prusak, 1998).

Para Davenport (1994), além da responsabilidade de gerir as informações, também são competências do alto escalão estabelecer políticas de informação aplicáveis às organizações; criar e manter estoques de informação; fazer a coordenação dessas informações; promover esforços para melhorar a qualidade da informação; criar espaços apropriados para produção/disseminação da informação baseados nas necessidades identificadas; planejar e partilhar informações em toda organização.

O principal objetivo de utilizar a gestão da informação de forma estratégica é obter vantagem competitiva. Quanto mais relevância tiver a informação para o negócio da organização, maior e mais efetiva deverá ser a gestão sobre ela. Com esta compreensão, passa-se a discutir como a informação poderá gerar vantagem competitiva, e como implementar as ações que irão permitir que a estratégia gere resultados. Para tanto, deve-se fazer uso de sistemas e técnicas de coleta, seleção, processamento, interpretação e distribuição de informações que apoiarão o processo de tomada de decisão da organização, os quais poderão ser formais ou informais (Choo, 2003; Siqueira, 2005).

Portanto, a gestão da informação tem como principal objetivo identificar e potencializar recursos informacionais e informação que estão à disposição, de modo que permita à organização ser capaz de aprender e adaptar-se às mudanças por meio da aplicação do ciclo da informação (Tarapanoff, 2006).

O ciclo informacional é iniciado quando se detecta uma necessidade informacional, um problema a ser resolvido, uma área ou assunto a ser analisado. É um processo que se inicia com a busca da solução a um problema, da necessidade de obter informações sobre algo, e passa pela identificação de quem gera o tipo de informação necessária, as fontes e o acesso, a seleção e aquisição, registro, representação, recuperação, análise e disseminação da informação, que, quando usada, aumenta o conhecimento individual e coletivo (Tarapanoff, 2006, p.23).

No entanto, ao executar a gestão da informação em uma organização exige-se atenção a vários aspectos, dentre eles: o domínio de diferentes formas de informação que circulam na organização; o conhecimento dos seus fluxos – formais e informais; o ciclo de vida de cada informação circulante; e, finalmente, a disseminação de como utilizar a informação e sua cultura informacional (Moraes & Fadel, 2008).

Entretanto, Ventura e Nassif (2015), alertam que o gerenciamento dos fluxos de informação e adoção de sistemas de tecnologia de informação não garantem que a organização tenha e desenvolva o conhecimento e que, segundo Davenport (2000) argumenta que são as pessoas que oferecem significados aos dados transformando-os em informação e, *pari passu* a este processo, somente as pessoas podem dotá-las de sentido. Sob essa análise, as pessoas estão no cerne do compartilhamento da informação que pode ser compreendida como um fio condutor que dimensiona e, ao mesmo tempo, redesenha o conhecimento.

Desse modo, torna-se relevante para a gestão da informação o valor, a qualidade, a posse, o uso e a segurança da informação dentro do contexto organizacional como forma de apoiar a estratégia global da organização, tornando mais eficientes o conhecimento, os recursos informacionais e as conexões existentes entre os vários sistemas que a compõem (Braga, 2000).

2.10 Modelo Conceitual

Tendo como suporte as teorias apresentadas nas seções anteriores, o modelo conceitual desse estudo tem como pressuposto que as universidades federais brasileiras devem fazer a gestão da informação dos resultados dos indicadores de desempenho e de qualidade e que os mesmos devem ser utilizados na elaboração do planejamento estratégico das universidades.

O modelo conceitual deste trabalho está representado pela Figura 4.

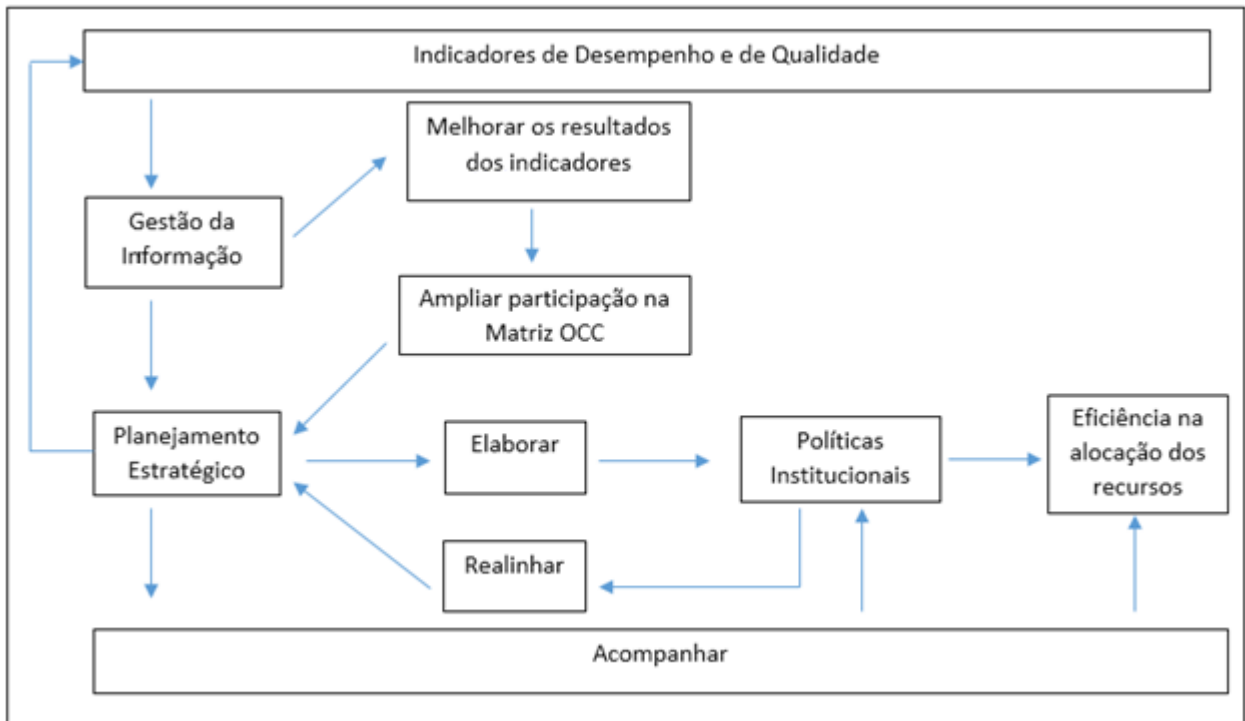


Figura 4 - Modelo Conceitual

Fonte: elaborado pela autora

Portanto, a partir do planejamento estratégico, elaboram-se as políticas institucionais, as quais poderão ser realinhadas, a qualquer momento, por meio de um acompanhamento permanente e, desta forma, o gestor terá mais segurança na implementação dessas políticas, e por consequência, conseguirá alocar seus recursos de forma eficiente.

Ademais, a gestão da informação dos indicadores de desempenho e de qualidade permitem que a gestão das universidades possa implementar ações que melhorem seus indicadores e com isso, tenha a possibilidade de ampliar sua participação na Matriz OCC e, desta forma, aumentar seus recursos orçamentários, o que influenciará diretamente no planejamento estratégico e por consequência nas políticas institucionais e na alocação dos recursos.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A palavra metodologia, segundo Kaplan (1975), é utilizada para referir-se a uma disciplina e a seu objetivo de modo a apontar tanto os estudos dos métodos quanto os métodos utilizados em determinada ciência. No entendimento de Minayo (1992), “metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (p.16). Portanto, o objetivo da metodologia é aperfeiçoar os procedimentos, bem como os critérios que serão utilizados em uma pesquisa (Martins & Theóphilo, 2016). Neste sentido, ainda de acordo com Martins e Theóphilo (2016), entende-se por método, o caminho a ser percorrido para que se atinja os objetivos propostos. Tendo como base esses conceitos, buscou-se desenvolver uma pesquisa com o objetivo compreender como os indicadores de desempenho e de qualidade podem ser utilizados na elaboração das políticas institucionais das Universidades Federais brasileiras.

Inicialmente, elaborou-se uma pesquisa bibliométrica que, segundo Soares, Carneiro, Calmon e Castro (2016), possibilita a observação do estado da ciência e tecnologia por meio de toda a produção científica registrada em um repositório de dados e, a partir dos artigos selecionados, verificar a fronteira do conhecimento sobre a temática, além de, por meio de uma análise sistemática encontrar a lacuna teórica a ser preenchida.

Para a pesquisa bibliométrica foi feita a busca dos artigos na base de dados da *Web of Science*, e para tanto, utilizou-se as seguintes *strings*: (TS=(((high* educa* governa*) OR (high* educa* organiza*) OR (high* polic* mak*) OR (postsecondary) or (universit*)) AND ((indica*) OR (inde*)) AND (public high* educa*) AND (performan*) NOT ((transport) OR (advoca*) or (health) OR (Physicians)))) AND **Tipos de documento:** (Article), nas categorias *Management e Educational Research*. Com essa busca, retornaram 239 artigos.

Para o bibliométrico utilizou-se o software BibExcel; do total da amostra, retiraram-se os artigos com menos de 3 citações, e destes, restaram 105 artigos. Após essa etapa, procedeu-se à análise fatorial exploratória, com o uso do software SPSS, e a partir dos resultados, foram encontrados 6 (seis) fatores.

Na Tabela 9 estão dispostos os fatores encontrados com o estudo bibliométrico, bem como os autores correspondentes a cada fator.

Tabela 9 - Fatores e autores encontrados com o estudo bibliométrico

Fator 1	Mensuração de eficiência e desempenho	Cazals, Florensa & Simar, 2002; Catalano, 1993; Coelli & Rao Prasada, 1998; Madden, Savage & Kemp, 1997; Agasisti & Dal Bianco, 2009b; Worthington & Lee, 2008; Bonaccorsi, Daraio & Simarc, 2006; Agasisti et al, 2011; Fare, 1994; Johnes, 2008b; Johnes & Johnes, 1995; Taylor, 1990; Agasisti & Geraint, 2010a; Kao & Hung, 2008.
Fator 2	Política e tomada de decisão	Simar & Wilson, 2000; Coelli, Rao Prasada & O'Donnell, 2005; Daraio et al, 2011; Kempkes & Pohl, 2010; Agasisti & Johnes, 2009a; Dyson et al, 2001; Fandel, 2007; Wilson, 2008; Agasisti & Martinu, 2012; Simar & Wilson, 2007; Carrington, Coelli & Rao Prasada, 2005; Izadi et al, 2002 .
Fator 3	Eficiência na alocação de recursos	Sarrico & Dyson, 2000; Casu & Thanassoulis, 2006; Ahn, Charnes & Cooper, 1988; Mcmillan & Datta, 1998; Johnes, 2006a; Thanassoulis et al, 2011; Thursby & Kemp, 2002; Johnes, 1993; Nunnally & Bernstein, 1978; Colbert et al, 2000; Avkiran, 2001.
Fator 4	Governança	Holmstrom & Milgrom, 1991; Marginson, 2000; Bevan & Hood, 2006; Marginson, 1997; Pollitt, 2004; Geuna & Nesta, 2003; Hood, 1991; Pollitt & Shin, 2013.
Fator 5	Satisfação para a permanência do aluno	Gruber et al, 2010; Kline, 2005; Eccles & Wigfield, 2002; Hulland, 1999; Podsakoff et al, 2003; Elliott, 2002; Bean, 1985.
Fator 6	Retenção e Evasão	Murtaugh, Burns & Schuster, 1999; Pascarella & Terenzini, 1991; Tinto, 1975; Tinto, 1993; Wooldridge, 2002; Mcdonough, 1997.

Fonte: elaborado pela autora

Para a identificação destes fatores foi feita uma revisão sistemática de todos os artigos. A partir desta revisão sistemática foi possível encontrar a lacuna teórica que se entende, ser também, a contribuição inédita deste estudo que é abordar esses temas de forma integrada e utilizar tanto os indicadores de desempenho quanto de qualidade, uma vez que verificou-se que nestes trabalhos, esses temas foram abordados de forma isolada com a utilização apenas dos indicadores de qualidade.

Os fatores encontrados por meio do estudo bibliométrico foram utilizados para nortear a construção do referencial teórico desta pesquisa.

Destaque-se que o capítulo 3, “Metodologia da Pesquisa”, está dividido em cinco seções: a seção 3.1 apresenta a caracterização e delineamento da pesquisa quanto ao método, ao paradigma, a natureza e a estratégia de pesquisa. Na seção 3.2, são abordadas a unidade de análise da pesquisa, bem como os critérios utilizados para selecioná-las. A seção 3.3 traz o procedimento de coleta dos dados da pesquisa. A seção 3.4 aborda o processo de análise dos dados e por fim, a seção 3.5 apresenta a matriz de amarração com o objetivo de mostrar de forma sintética o objetivo geral, os objetivos específicos, os procedimentos e instrumentos para coleta e análise dos dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO E DELINEAMENTO DA PESQUISA

A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa é a exploratória, cujo objetivo é conhecer a variável de estudo da maneira como se apresenta, sua definição, bem como o contexto em que está inserido. Assim, pressupõe-se a melhor forma de se compreender o comportamento humano é por meio do contexto social em que acontece (Queiróz, 1992).

O paradigma da pesquisa é o interpretativista em que o fenômeno a ser estudado resulta da colocação de significados que o pesquisador impõe ao fenômeno, o qual é adaptado pela maneira em que as partes interagem; além disso, considera-se que a interpretação deva variar de acordo com o período de análise e o meio onde o pesquisador e o fenômeno estão inseridos (Santana & Sobrinho, 2007).

Quanto à sua natureza, a abordagem utilizada será qualitativa, definida em função da proximidade do pesquisador com o fenômeno a ser estudado e tendo ambiente como fonte de informações (Bryman, 2015).

Uma pesquisa qualitativa caracteriza-se por ser altamente descritiva, enfatizar a construção social da realidade e preocupar-se em demonstrar como a teoria já existente consegue atuar em casos específicos (Eisenhardt & Graebner, 2007).

Yin (2016) considera que uma pesquisa qualitativa deve apresentar as seguintes características: a) estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real; b) representar as opiniões e perspectivas das pessoas (rotuladas pelo autor como os *participantes*) de um estudo; c) abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem; d) contribuir com

revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e e) esforçar-se por usar *múltiplas fontes de evidência* em vez de se basear em uma única fonte.

Martins e Theóphilo (2016) destacam que em uma pesquisa qualitativa o pesquisador deve capturar as perspectivas dos participantes ou dos envolvidos no estudo e, assim, ao levar em consideração as diferentes visões, terá maior capacidade para compreender a dinâmica que envolve o objeto a ser estudado. Ademais, neste tipo de pesquisa, o foco central está nas descrições, compreensões e interpretações dos fatos em detrimento de mensurações (Martins & Theóphilo, 2016).

Para o desenvolvimento deste estudo, a estratégia utilizada, na abordagem qualitativa, é o estudo de caso que, segundo Eisenhardt e Graebner (2007) é uma estratégia de pesquisa cada vez mais popular e relevante que forma a base de um número desproporcionalmente grande de estudos influentes na construção de teorias, cujo objetivo é analisar, de forma intensa e profunda, uma unidade social, de modo que a investigação empírica aconteça dentro do contexto real, em que o pesquisador não possui o controle dos eventos e nem das variáveis, e assim, busca apreender da situação geral, de forma criativa, por meio da descrição, compreensão e interpretação a complexidades dos fatos estudados (Martins & Theóphilo, 2016).

Apesar do estudo caso único descrever, de forma rica, a existência de determinado fenômeno (Siggelkow, 2007), optou-se, nesta pesquisa, por desenvolver um estudos de casos múltiplos, pois, conforme Yin (2001) tem a capacidade de conferir maior abrangência dos resultados, não se limitando às informações de apenas uma organização, o que normalmente fornecem uma base mais forte para a construção de teoria. No que tange ao número de casos, Eisenhardt (1989) afirma que não há um número ideal, mas sugere uma quantidade entre quatro e dez casos.

3.2 Unidade de Análise

Atualmente, existem no Brasil, 63 universidades federais, e para a escolha das unidades de análise para esta pesquisa, primeiramente foram selecionadas dentre essas universidades aquelas que obtiveram nota máxima, ou seja, nota 5, no indicador de qualidade Índice Geral de Cursos (IGC), os quais foram obtidos por meio do sistema e-MEC no período compreendido entre 2010 e

2016, pois foi o ano em que foi criado o SISU (Sistema de Seleção Unificada), que é o sistema informatizado utilizado pelo Ministério da Educação, pelo qual as universidades federais ofertam vagas aos candidatos que participaram do Enem, e o ano de 2016, por ser o último dado disponibilizado.

Após essa busca, verificou-se que as universidades que obtiveram IGC 5 no referido período foram: UFRGS, UFV, UFMG, UFLA, UFSCAR, UNIFESP, UFSC, UFRJ e UNB.

Na tabela 10 é possível verificar os anos em que estas universidades alcançaram o índice máximo deste indicador de qualidade.

Tabela 10 - Anos em que as universidades federais obtiveram IGC 5 no período de 2010 a 2016

Universidade	Anos de IGC 5
UFRGS	2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016
UFV	2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016
UFMG	2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016
UFLA	2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016
UFSCAR	2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016
UNIFESP	2010, 2011, 2013, 2014, 2015, 2016
UFSC	2011, 2013, 2014, 2015, 2016
UFRJ	2010, 2014, 2015, 2016
UNB	2014, 2015, 2016

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do sistema e-MEC, 2018.

Como pode ser verificado na Tabela 10, a UFRGS, a UFV, a UFMG, a UFLA e a UFSCAR alcançaram IGC 5 em todo o período. A UNIFESP, apenas no ano de 2012 não conseguiu atingir a nota 5. A UFSC, a UFRJ e a UnB foram as que tiveram menor frequência de nota máxima no período em análise.

Após o levantamento da performance das universidades federais no indicador de qualidade IGC, fez-se a análise, no mesmo período, dessas universidades em relação aos indicadores de desempenho definidos pelo Tribunal de Contas da União, por meio da Decisão TCU n.º 408/2002, revisada em janeiro de 2006, com o objetivo de verificar quais dessas universidades apresentavam resultados dos indicadores de desempenho consistentes em uma série histórica.

Como forma de padronização dos indicadores, optou-se pela análise dos indicadores de desempenho, excluindo os Hospitais Universitários, pois nem todas as universidades os possuem; portanto, foram analisados 9 (nove) indicadores, a saber: 1 - Custo Corrente sem HU / Aluno Equivalente; 2 - Aluno Tempo Integral / Professor Equivalente, 3 - Aluno Tempo Integral / Funcionário Equivalente sem HU; 4 - Funcionário Equivalente sem HU / Professor Equivalente; 5 - Grau de Participação Estudantil (GPE); 6 - Grau de Envolvimento Discente com Pós-Graduação (CEPG); 7 - Conceito CAPES/MEC para a Pós-Graduação; 8 - Índice de Qualificação do Corpo Docente (IQCD); 9 - Taxa de Sucesso na Graduação (TSG).

Para a análise dos indicadores de desempenho, foram utilizadas as planilhas disponibilizadas no SIMEC. A Tabela 11 representa a análise feita de cada indicador, ano a ano, por Instituição, da frequência dos desempenhos das universidades, variando de 0 a 7, de acordo com a quantidade de anos que a universidade obteve destaque no indicador de desempenho, por exemplo, a UFLA, no indicador 1 obteve 7 (sete), significa que nos 7 anos analisados, a UFLA teve destaque neste indicador 1 - Custo Corrente sem HU / Aluno Equivalente, no indicador, obteve 3, ou seja, foi destaque neste indicador 2, em anos.

Tabela 11 - Frequência das performances das universidades federais por indicador de desempenho da Decisão TCU nº 408/2002

IES/Indicador	1	2	3	4	5	6	7	8	9	∑ Frequência
UFLA	7	3	1	5	4	2		7		29
UFMG	7	6	6		7	4	7	1	7	45
UFRGS	6	7	2		1	7	7	6	5	41
UFRJ	2	1			3	4	7		6	23
UFSC	2	3	7	7	4	1			4	28
UFSCar	2		6	7	1	7		7		30
UFV		4			5	0	7		1	17
UnB	2	4	1	1	4	0			1	13
UNIFESP			3	6	0	7		7	1	24

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do TCU, 2018.

Após a análise de cada indicador, constatou-se que a UFMG, a UFRGS, a UFSCAR e a UFLA tiveram os melhores desempenhos no período analisado.

Portanto, as unidades de análise desta pesquisa serão essas universidades federais, pois além de apresentarem IGC 5 em todos os anos analisados, também apresentaram as melhores performance nos indicadores de desempenho.

3.2.1 Caracterização dos sujeitos da Pesquisa

Nesta seção serão apresentadas as principais informações coletadas sobre as universidades selecionadas para o presente estudo no que se refere à sua criação, estrutura física, quadro de pessoal, dados da graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão.

3.2.1.1 Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

A partir da reunião dos quatro institutos de ensino superior existentes em Belo Horizonte: Direito (criado em 1892), Medicina, Engenharia (criados em 1911), Odontologia e Farmácia (criados, respectivamente, em 1907 e 1911), fundou-se em 7 de setembro de 1927, a universidade de Minas Gerais, a qual permaneceu como instituição estadual até 17 de dezembro de 1949, quando foi federalizada. Nessa época, já haviam sido integradas à Universidade a Escola de Arquitetura (1944) e as Faculdades de Ciências Econômicas e de Filosofia (1948). O nome atual, Universidade Federal de Minas Gerais, só foi adotado em 1965 (UFMG, 2018a)

Das dezenove unidades acadêmicas sediadas em Belo Horizonte, quinze possuem suas instalações integralmente situadas no Câmpus Pampulha. Na área central da cidade, encontram-se o Câmpus Saúde, constituído pela Faculdade de Medicina, pela Escola de Enfermagem e pelo complexo do Hospital das Clínicas (atualmente administrado pela Ebserh), bem como a Faculdade de Direito e a Escola de Arquitetura, estas duas localizadas em prédios isolados e com perspectivas de, no futuro, terem suas instalações transferidas para o Câmpus Pampulha. Além das unidades acadêmicas, encontram-se também no Câmpus Pampulha a Escola de Educação Básica e Profissional (EBAP), integrada pela Escola Fundamental (Centro Pedagógico), o Colégio Técnico e o Teatro Universitário (UFMG, 2018d).

Fora da Capital, a UFMG possui um terceiro Câmpus Universitário, situado em Montes Claros, município do norte de Minas Gerais. O Câmpus Regional de Montes Claros oferece cursos de graduação e pós-graduação vinculados ao Instituto de Ciências Agrárias, a vigésima unidade acadêmica da Universidade (UFMG, 2018d).

Em Diamantina, estão instalados o Instituto Casa da Glória e a Casa Silvério Lessa, ambos vinculados ao Instituto de Geociências. Em Tiradentes, a UFMG mantém, em convênio com a Fundação Rodrigo Mello Franco de Andrade, um Câmpus Cultural que compreende o Museu Casa

do Inconfidente Padre Toledo, a Casa de Cultura, a Biblioteca e o Centro de Estudos sobre o Século XVIII, os dois últimos em processo de implantação no Sobrado Quatro Cantos (UFMG, 2018d)

Merecem ainda destaque, o Hospital Veterinário, as fazendas de Montes Claros, Igarapé e Pedro Leopoldo, a Biblioteca Universitária, o Centro Cultural, o Espaço do Conhecimento, o Centro de Microscopia, o Conservatório, a Editora, o Museu de História Natural e Jardim Botânico, o Centro de Treinamento Esportivo e o Centro Esportivo Universitário (UFMG, 2018d).

A UFMG informou ao Censo da Educação Superior de 2018, ano base 2017, conforme Tabela 12, o seguinte quadro de pessoal:

Tabela 12 - Quadro de Pessoal da UFMG, por grau de formação, em 2017

Grau de Formação	Servidores Técnicos	Em %	Docentes	Em %
Fundamental	201	4,6%		
Ensino Médio	887	20,2%	-	-
Ensino Superior	969	22,1%	40	1,1%
Especialização	1696	38,6%	52	1,5%
Mestrado	514	11,7%	331	9,4%
Doutorado	126	2,9%	3085	87,9%
Total	4393		3508	

Fonte: INEP (2018h)

Em relação à graduação, em 2017, foram ofertados 90 cursos de graduação presenciais, destes, 16 Licenciaturas, 73 Bacharelados e 01 Tecnológico, além disso, na educação a distância foram ofertados 05 cursos, sendo 04 Licenciaturas e 01 Bacharelado (UFMG, 2018d).

Com a Tabela 13 é possível verificar os dados referentes ao número de alunos da graduação da UFMG no ano de 2017.

Tabela 13 - Dados da Graduação da UFMG em 2017

Vagas ofertadas	8.739
Ingressantes	7.523
Matriculados	31.613
Concluintes	4.870
Matrículas Trancadas	1.918
Alunos Desvinculados	3.141
Aluno com Apoio Social	9.891
Alunos em Atividades Extra Curriculares	8.593

Fonte: INEP (2018h)

No que tange à pós-graduação, em 2017, a UFMG somava 86 programas de pós-graduação, envolvendo 69 cursos de doutorado, 75 cursos de mestrado acadêmico e 11 mestrados profissionais (sendo 7 próprios e 4 em rede nacional), além de 50 cursos de especialização (UFMG, 2017c).

A Tabela 14 apresenta os dados referentes ao número de alunos da pós-graduação da UFMG no ano de 2017.

Tabela 14 - Dados Pós-graduação UFMG em 2017

Ingressantes	Especialização	2730
	Mestrado Acadêmico	2080
	Doutorado	1194
	Total	6004
Matriculados	Especialização	4277
	Mestrado Acadêmico	4919
	Doutorado	5091
	Total	14287
Titulados	Especialização	890
	Mestrado Acadêmico	1565
	Doutorado	878
	Total	3333

Fonte: e-SIC (2018b)

A qualidade da pós-graduação *stricto sensu* na UFMG é atestada pela última avaliação quadrienal realizada pela Capes, em que 68% dos cursos obtiveram conceito 5 ou superior, sendo que 43% alcançaram conceitos 6 e 7, conferidos a cursos com padrão de excelência internacional.

A Universidade conta, atualmente, com 723 bolsistas de produtividade em pesquisa e 23 bolsistas de produtividade em desenvolvimento tecnológico e extensão inovadora, o que confere à UFMG a quarta posição entre as instituições com o maior número de bolsas de produtividade concedidas no Brasil (4,8% do total de bolsas) e a primeira no estado de Minas Gerais (44,31% do total de bolsas) (UFMG, 2017).

O Sistema de Informação da Extensão (SIEX-UFMG) registrava em 2017, 185 programas, 1.125 projetos, 377 cursos, 368 eventos e 335 prestações de serviço, totalizando 2.390 ações de extensão com o envolvimento de 1.872 docentes, 476 servidores técnico-administrativos e quase 4.000 alunos (UFMG, 2017c).

A Universidade Federal de Minas Gerais é reconhecida no País pela excelência dos cursos de graduação e pós-graduação em diversas áreas do conhecimento. É avaliada pelo INEP com nota máxima (5) no Índice Geral de Cursos, sendo que a maioria dos cursos de graduação tem alcançado notas 4 ou 5 no Conceito ENADE e no Conceito Preliminar de Curso (CPC). Em relação aos cursos de pós-graduação, mais de 60% são avaliados com os conceitos 5, 6 ou 7 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (UFMG, 2018e).

3.2.1.2 Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

A história da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) teve início com a fundação, em Porto Alegre, da Escola de Farmácia e Química em 1895, seguida da Escola de Engenharia, em 1896. Essas duas escolas profissionais representam o marco inicial da educação de nível superior no Estado do Rio Grande do Sul. Ainda no século XIX, foram fundadas a Faculdade de Medicina de Porto Alegre e a Faculdade de Direito. A fundação desta última marcou, em 1900, o início do oferecimento de cursos humanísticos no Estado. Do agrupamento dessas unidades isoladas e autônomas, colocadas sob a tutela do Estado pelo Decreto nº 5.758, de 28 de novembro de 1934, foi criada a Universidade de Porto Alegre (UFRGS, 2018l).

A denominação de Universidade do Rio Grande do Sul (URGS) passou a ser utilizada em 1947, com a incorporação da Faculdade de Direito e Faculdade de Odontologia de Pelotas e a Faculdade de Farmácia de Santa Maria. Em dezembro de 1950, a Universidade foi federalizada, através da Lei nº 1.254, passando à esfera administrativa da União, sendo denominada UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) (UFRGS, 2018l).

A UFRGS atingiu, ao longo dos anos, um alto grau de participação acadêmica, envolvendo todas as áreas do conhecimento, colocando-se dentre as instituições públicas federais com mais resultados no que diz respeito ao desempenho de seus egressos, bem como nos resultados de seus projetos de pesquisa e extensão (UFRGS, 2018l).

A UFRGS informou ao Censo da Educação Superior de 2018, ano base 2017, o seguinte quadro de pessoal, conforme Tabela 15:

Tabela 15 - Quadro de Pessoal da UFRGS, por grau de formação, em 2017

Grau de Formação	Servidores Técnicos	Em %	Docentes	Em %
Fundamental Incompleto	134			
Fundamental	94	3,5%		
Ensino Médio	559	21,1%		
Ensino Superior	703	26,5%	30	1,0%
Especialização	617	23,2%	36	1,2%
Mestrado	436	16,4%	195	6,8%
Doutorado	112	4,2%	2620	90,9%
Total	2655		2881	

Fonte: INEP (2018h)

Em 2017, a UFRGS ofertou 96 cursos de graduação presencial e 02 cursos de graduação a distância, do total de alunos matriculados, 23,09% estão no turno noturno e 76,91% no diurno. Em relação ao grau acadêmico, 18,41% dos alunos matriculados cursam licenciatura e 81,59% bacharelado (UFRGS, 2018h, 2018f).

De acordo com a Tabela 16, foram informados, ao Censo da Educação Superior, os seguintes dados da graduação referentes ao ano de 2017:

Tabela 16 - Dados da Graduação da UFRGS em 2017

Vagas ofertadas	7.161
Ingressantes	6.901
Matriculados	29.190
Concluintes	3.548
Matrículas Trancadas	2.999
Alunos Desvinculados	3.851
Aluno com Apoio Social	5.423
Alunos em Atividades Extra Curriculares	18.446

Fonte: INEP (2018h)

Em relação à Pós-Graduação, a UFRGS ofertou, em 2017, um total de 163 cursos, sendo 81 cursos de mestrado acadêmico, 73 cursos de doutorado, 9 cursos de mestrado profissional. Além disso, a UFRGS conta ainda com 139 cursos de especialização (UFRGS, 2018g).

A Tabela 17 apresenta os dados referentes ao número de alunos da pós-graduação da UFRGS no ano de 2017.

Tabela 17 - Dados Pós-graduação UFRGS em 2017

Ingressantes	Especialização	2065
	Mestrado Acadêmico	2079
	Mestrado Profissional	93
	Doutorado	1297
	Total	5534
Matriculados	Especialização	4903
	Mestrado Acadêmico	6076
	Mestrado Profissional	409
	Doutorado	6088
	Total	17476
Titulados	Especialização	1929
	Mestrado Acadêmico	1370
	Mestrado Profissional	115
	Doutorado	872
	Total	4286

Fonte: (UFRGS, 2018l)

A pesquisa, a inovação, a produção intelectual e a formação de profissionais altamente qualificados tem contribuído diretamente para o desenvolvimento econômico da sociedade, fazendo que esta instituição se destaque frente às demais Instituições de Ensino Superior, tanto no cenário estadual quanto nacional, fato comprovado por meio de resultados consistente em seu desempenho, como conceito máximo obtido no Índice Geral de Cursos – IGC, por vários anos consecutivos, conforme avaliação realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, medida pelo (UFRGS, 2018l).

3.2.1.3 Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR

A Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), criada em 1968, foi a primeira instituição federal de ensino superior a se instalar no interior da região central do Estado de São Paulo, distante 228 km da capital (UFSCAR, 2018a).

A UFSCAR é uma universidade autônoma, multidisciplinar e com o compromisso de responder às demandas sociais, cujas atividades iniciaram-se, efetivamente, em 1970 quando recebeu, em São Carlos, os primeiros 96 estudantes das primeiras turmas ofertadas dos cursos de Engenharia de Materiais e Licenciatura em Ciências (UFSCAR, 2018a).

Atualmente, a Universidade Federal de São Carlos possui quatro campi: São Carlos, Araras, Sorocaba e Lagoa do Sino (UFSCAR, 2018e)

O campus São Carlos da UFSCAR possui 6.450.000 m² de área total e 188.100 m² de área construída. Possui 300 laboratórios, biblioteca, ambulatório, dois teatros, nove anfiteatros, 12 auditórios, ginásio, parque esportivo, sete quadras, duas piscinas, restaurante universitário, quatro lanchonetes, 124 salas de aula, 575 vagas internas de moradia estudantil, além do Hospital Universitário, da Unidade de Saúde-Escola e da Agência de Inovação (UFSCAR, 2018e).

O campus Araras, fundado em 1991, possui 2.300.000 m² de área, com 45.900 m². Possui ainda, uma estrutura acadêmica composta pelo Centro de Ciências Agrárias (CCA), constituído por 5 departamentos acadêmicos responsáveis por 6 cursos de graduação na modalidade presencial e 4 programas de pós-graduação; conta com 28 laboratórios, divididos entre ensino e pesquisa, 22 salas de aulas, biblioteca, ambulatório, anfiteatro, quadra esportiva, núcleo de esportes aquáticos, restaurante universitário, lanchonete e uma unidade experimental localizada no município paulista de Valparaíso (UFSCAR, 2018a, 2018e).

O campus Sorocaba, criado em 2005, tem área de mais de 700 mil m² e 46.300 m² de área construída, oferece 14 cursos de graduação na modalidade presencial, 1 curso na modalidade de alternância (Programa Nacional na Reforma Agrária - PRONERA) e 10 programas de pós-graduação, cujas atividades de ensino pesquisa e extensão são desenvolvidas por servidores distribuídos em 9 departamentos acadêmicos e pertencentes aos seus 3 centros: Centro de Ciências em Gestão e Tecnologia (CCGT), Centro de Ciências e Tecnologias para a Sustentabilidade (CCTS) e Centro de Ciências Humanas e Biológicas (CCHB). Possui 44 laboratórios, biblioteca, ambulatório, dois auditórios, quadra esportiva, restaurante universitário, lanchonete, 29 salas de aula, campo de futebol com pista de atletismo e 86 vagas externas de moradia estudantil (UFSCAR, 2018a, 2018e).

O campus Lagoa do Sino, criado em 2012, está instalado em uma fazenda de 643 hectares, no município de Buri. No ano de 2014, recebeu as primeiras turmas de estudantes para os cursos de Engenharia Agrônômica, Engenharia de Alimentos e Engenharia Ambiental. Em 2016 teve início o funcionamento dos novos cursos de Administração e Ciências Biológicas. Atualmente tem cerca de 10 mil m² de área construída, possui 11 laboratórios, biblioteca, restaurante universitário, lanchonete, 13 salas de aula e ambulatório (UFSCAR, 2018a, 2018e).

De acordo com a Tabela 18, a UFSCAR informou ao Censo da Educação Superior de 2018, ano base 2017, o seguinte quadro de pessoal:

Tabela 18 - Quadro de Pessoal da UFSCAR, por grau de formação, em 2017

Grau de Formação	Servidores Técnicos	Em %	Docentes	Em %
Fundamental Incompleto	22	2,2%		
Fundamental	13	1,3%		
Ensino Médio	161	16,1%		
Ensino Superior	215	21,5%	2	0,1%
Especialização	342	34,2%	13	0,9%
Mestrado	171	17,1%	117	7,9%
Doutorado	76	7,6%	1340	91,0%
Total	1000		1472	

Fonte: INEP (2018h)

Com um corpo docente composto por 91% de doutores e 93% dos docentes contratados com dedicação exclusiva, a UFSCar coloca-se entre as Instituições de Ensino Superior no Brasil com as mais altas taxas de qualificação docente (INEP, 2018h; UFSCAR, 2018a).

Ademais, a política de capacitação de pessoal na UFSCar estende-se também ao corpo técnico-administrativo com incentivo, inclusive, com reserva de vagas em cursos de especialização e mestrado profissional. O investimento em qualificação dos servidores tem resultado na implantação de uma efetiva indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, impactado positivamente na produção técnica e, principalmente, científica da instituição que a coloca entre os maiores índices de publicações por docente, no país (UFSCAR, 2018a, 2018e).

A Universidade Federal de São Carlos, em 2017, ofereceu à comunidade 65 cursos de graduação presenciais e 5 cursos a distância, além de 2 cursos na modalidade alternância (Programa Nacional na Reforma Agrária - PRONERA) (UFSCAR, 2018a, 2018e).

Foram informados, conforme Tabela 19, ao Censo da Educação Superior os seguintes dados da graduação referentes ao ano de 2017:

Tabela 19 - Dados da Graduação da UFSCAR em 2017

Vagas ofertadas	3.909
Ingressantes	3.055
Matriculados	13.011
Concluintes	1.817

Matrículas Trancadas	315
Alunos Desvinculados	1.154
Aluno com Apoio Social	682
Alunos em Atividades Extra Curriculares	270

Fonte: INEP (2018h)

A pós-graduação tem grande representatividade para a UFSCAR com 54 programas de pós-graduação, distribuídos em seus quatro *campi*, com a oferta, em 2017, de 43 cursos de mestrado acadêmico e 11 de mestrado profissional e 30 cursos de doutorado e 96 cursos de especialização (UFSCAR, 2018a, 2018e).

De acordo com a Tabela 20, em relação ao número de alunos da pós-graduação, em 2017, a UFSCAR informou os seguintes dados:

Tabela 20 - Dados Pós-graduação UFSCAR em 2017

Ingressantes	Especialização	1897
	Mestrado Acadêmico	798
	Mestrado Profissional	146
	Doutorado	456
	Total	3297
Matriculados	Especialização	6040
	Mestrado Acadêmico	2177
	Mestrado Profissional	457
	Doutorado	2082
	Total	10756
Titulados	Especialização	1232
	Mestrado Acadêmico	627
	Mestrado Profissional	105
	Doutorado	352
	Total	2316

Fonte: (e-SIC, 2018a)

No que tange à extensão, a UFSCar promoveu em 2017, 1.242 atividades de extensão em 319 programas, nas mais diversas áreas, como Educação, Saúde, Meio Ambiente e Cultura. Ofereceu, também, 92 Atividades Curriculares de Integração Ensino Pesquisa e Extensão (ACIEPES) (UFSCAR, 2018e).

Segundo avaliação do Ministério da Educação (MEC) divulgada em novembro de 2017, UFSCAR atingiu a nota máxima (5) no ICG (Índice Geral de Cursos), indicador de qualidade do Ensino Superior, e está entre as 10 melhores universidades do País. Já o Times Higher Education (THE), um dos principais rankings internacionais de universidades, colocou a UFSCar em 18º lugar entre 81 instituições de Ensino Superior da América Latina (UFSCAR, 2018e).

3.2.1.4 Universidade Federal de Lavras – UFLA

A UFLA teve seu início com a criação, em 1908, da Escola Agrícola localizada no campus Chácara das Palmeiras. A formação da primeira turma de técnicos agrícolas aconteceu em 1911, composta por apenas três estudantes. Com o intuito de melhorar as condições das instalações, devido ao aumento do número de estudantes interessados em estudar nesta instituição, no ano seguinte, foi comprado outro terreno, o qual recebeu a denominação de Modelo Ceres e foi inaugurado em 1922, local do atual campus da UFLA (UFLA, 2016b).

O ano de 1917 ficou marcado na recém-criada Escola Agrícola, pois houve, por parte do governo do Estado de Minas Gerais, o reconhecimento da Escola Agrícola de Lavras, porém, oficialmente, o reconhecimento feito pelo governo federal só veio a ocorrer em 1936, integrando-a ao quadro das escolas de nível superior do país (UFLA, 2016b).

Em 1938, a instituição passou a se chamar Escola Superior de Agricultura de Lavras, originando o nome ESAL, pelo qual passou a ser conhecida; e em 23 de dezembro de 1963 a ESAL foi federalizada por meio da Lei nº 4.307 e seus professores e servidores passaram a ingressar o quadro permanente do Ministério da Educação e Cultura (UFLA, 2016b).

Em 1994 a Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL) se transformou na Universidade Federal de Lavras (UFLA). A partir de então, esta universidade experimentou um aumento significativo no número de cursos de graduação e de pós-graduação, de novos professores e estudantes, além de promover o crescimento na geração e transferência de conhecimentos e tecnologias (UFLA, 2016b).

A partir de 2003, passa a ofertar o primeiro curso de licenciatura, assumindo assim, um importante papel social na formação de professores para a educação básica. No ano de 2006 foi criado o primeiro curso de graduação na modalidade a distância, o de Administração, e em 2007, foram criados os primeiros cursos noturnos. O ano de 2010 foi marcado pela ampliação da área de

Ciências Sociais Aplicadas e pela inserção na área de Ciências Humanas, além de cinco cursos de graduação aprovados na modalidade de ensino a distância (UFLA, 2016b).

A partir do ano de 2014, outras inovações pedagógicas foram implementadas, considerando conceitos modernos como o uso de metodologias ativas e incentivo à interdisciplinaridade na formação dos estudantes, priorizando o aprender a aprender, o aprender a fazer e o aprender a ser, desde os primeiros períodos do curso (UFLA, 2018i).

No ano de 2017 a UFLA possuía, em sua totalidade, 190.930 m² de área construída, distribuído em áreas administrativas, 8 Pavilhões de aulas; 219 laboratórios temáticos, sendo 12 laboratórios centrais multiusuário de pesquisa; uma Biblioteca Universitária; 28 anfiteatros; 152 salas de aula; Restaurante Universitário; Centro e bosques de Convivência; ciclovia; restaurantes e cantinas distribuídos em diversos locais (UFLA, 2018h).

Ademais, contava também com uma área para cultivo e criação de animais; pomar com viveiros; Usina de beneficiamento de sementes; Fábrica de ração; Estação meteorológica; Estação de tratamento de água; Sistema de águas pluviais; Central de gerenciamento de resíduos de laboratórios, Central de gerenciamento de resíduos sólidos; Coleta seletiva de lixo; Estação de tratamento de esgoto, estruturada na forma de circuito fechado propiciando um alto padrão de modernidade, que permite economia de custeio da Universidade, podendo ser utilizada como laboratório para os cursos de graduação em Engenharia de Automação e Controle e Engenharia Ambiental, além de servir de base para pesquisa de vários programas de Pós-graduação (UFLA, 2018h).

A UFLA possui ainda, Horto de plantas medicinais; Centro de excelência em mata ciliar; Centro de geoprocessamento; Centro de convenções; Museus (histórico e de ciências naturais); Fazenda experimental, destinada ao desenvolvimento de pesquisas em várias áreas do conhecimento, com 136 ha; Fazenda para atividades específicas de ensino e extensão, com 120 ha, compondo a infraestrutura de apoio ao ensino, pesquisa, extensão e difusão de tecnologia. Conta também com Editora; Livraria; Emissora de Rádio FM; Emissora de TV; Alojamentos; Piscina; Campos de futebol; Centro de esportes radicais; Academia de judô e ginástica aeróbica; Ginásios e quadras poliesportivos; Estádio de futebol; Clube de campo para os discentes; Laboratório de idiomas; Agência bancária; Caixas eletrônicos de vários bancos; Agência dos correios; Hotel; Casa de hóspedes; Gráfica; Cooperativas; Creche e escola de ensino (fundamental e médio); Centro de assistências médica, odontológica e psicológica; Laboratório de análises clínicas; Associações de

classe e Sindicatos, Posto policial; Central de cópias reprográficas e, ainda, um Núcleo de Acessibilidade, com equipamentos específicos para pessoas com necessidades (UFLA, 2018h).

Em relação ao seu quadro de pessoal, conforme Tabela 21, a UFLA informou ao Censo da Educação Superior de 2017, os seguintes dados:

Tabela 21 - Quadro de Pessoal da UFLA por grau de formação, em 2017

Grau de Formação	Servidores Técnicos	Em %	Docentes	Em %
Fundamental Incompleto	11	1,9%		
Fundamental	11	1,9%		
Ensino Médio	80	13,9%		
Ensino Superior	129	22,5%	1	0,1%
Especialização	186	32,4%	16	2,1%
Mestrado	124	21,6%	61	8,1%
Doutorado	33	5,7%	673	89,6%
Total	574		751	

Fonte: INEP (2018h)

Ainda segundo dados do Censo de 2017, do total de 751 docentes, 728 docentes encontram-se em atividade, destes, 99,2% possuem dedicação exclusiva em regime de trabalho integral (INEP, 2018h).

Em relação ao ensino de graduação, em 2017 a UFLA ofertou 35 cursos, sendo 30 presenciais e cinco a distância, desse total, 12 são cursos de licenciaturas e 23 são de bacharelados, sendo ofertados 22 cursos diurnos e 8 noturnos (UFLA, 2018h, 2018i).

Foram informados ainda, conforme Tabela 22, ao Censo da Educação Superior, os seguintes dados referentes à graduação do ano de 2017:

Tabela 22 - Dados da Graduação da UFLA no ano de 2017

Vagas ofertadas	5258
Ingressantes	3466
Matriculados	10904
Concluintes	1226
Matrículas Trancadas	862
Alunos Desvinculados	1084
Aluno com Apoio Social	2374
Alunos em Atividades Extra Curriculares	3606

Fonte: INEP (2018h)

No que tange à Pós-graduação, atualmente são 35 Programas de Pós-graduação stricto sensu, sendo 28 Programas acadêmicos, dos quais, 23 cursos são de mestrado e 05 (cinco) de doutorado; e 07 (sete) Programas de Mestrado Profissional, nas mais diversas áreas do conhecimento (UFLA, 2018h).

Possui também 04 (quatro) Programas de Pós-graduação de dupla titulação, com as Universidade de Hasselt e Catholic University of Leuven (ambas da Bélgica), Universidade de Copenhague (Dinamarca) e Universidade do Porto (Portugal) (UFLA, 2018h).

Em relação ao número de alunos da pós-graduação, em 2017, a UFLA informou, de acordo com a Tabela 23, os seguintes dados:

Tabela 23 - Dados Pós-graduação UFLA em 2017

Ingressantes	Mestrado Acadêmico	592
	Mestrado Profissional	57
	Doutorado	239
	Total	888
Matriculados	Mestrado Acadêmico	1343
	Mestrado Profissional	145
	Doutorado	1140
	Total	2628
Titulados	Mestrado Acadêmico	409
	Mestrado Profissional	68
	Doutorado	159
	Total	636

Fonte: (UFLA, 2018h)

Na avaliação ocorrida em 2017, feita pela CAPES, a maioria dos Programas de Pós-graduação obtiveram notas 4 e 5 e dois Programas foram avaliados com nota 7 e três com nota 6, alcançando, desta maneira, o nível de excelência internacional (UFLA, 2018h).

A pesquisa é outro destaque desta universidade, com 141 grupos, os quais atuam em 769 linhas, desenvolvendo mais de 1.390 projetos, financiados por instituições públicas e privadas, e por organismos internacionais (UFLA, 2018i).

A UFLA também consolidou-se pelo seu pioneirismo na extensão, e dentre suas ações podem ser citadas as seguintes: promoveu a primeira Exposição Nacional do Milho, a primeira Exposição Agropecuária do Estado de Minas Gerais, introduziu o primeiro silo aéreo para

armazenagem de grãos no Estado, editou a primeira revista de Minas Gerais direcionada ao produtor rural (UFLA, 2018k).

De 2010 a 2017, a UFLA ficou sempre entre as 10 primeiras Universidades do Brasil e as 3 primeiras de Minas Gerais na classificação do Índice Geral de Cursos, em que são considerados em sua composição a qualidade dos cursos de graduação e de pós-graduação (cursos de mestrado e doutorado), o desempenho dos estudantes no ENADE, a infraestrutura de laboratórios e salas de aulas, a qualificação docente, dentre outros. Tal desempenho reflete o trabalho que tem sido desenvolvido no âmbito estrutural e pedagógico da instituição (UFLA, 2018h).

3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Em uma pesquisa qualitativa, Creswell (2010) destaca que dentre as etapas da coleta de dados estão o estabelecimento dos limites do estudo, a coleta das informações por meio de observações e entrevistas, sejam não estruturadas ou semiestruturadas, de documentos e materiais visuais, e também o estabelecimento de protocolo de registro das informações coletadas.

Eisenhardt e Graebner (2007), afirmam que uma grande variedade de fontes de dados podem ser usadas no desenvolvimento de um estudo de caso, tais como entrevistas, dados de arquivamento, dados de pesquisas, etnografias e observações e destacam que as entrevistas são uma maneira altamente eficiente de reunir dados ricos e empíricos, especialmente quando o fenômeno de interesse é altamente episódico e freqüente. Assim, optou-se, neste estudo, pela fonte de dados por meio de entrevista.

Segundo Martins e Theóphilo (2016), a entrevista consiste em um técnica de pesquisa para coletar informações, dados e evidências com o objetivo de entender e compreender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador.

Dessa forma, a coleta dos dados primários para esta pesquisa foi feita por meio de entrevistas com roteiro semiestruturado, previamente elaborado, cujos temas das questões foram elaborados de acordo as atividades desenvolvida pelos entrevistados, apoiado no referencial teórico que sustenta este estudo. Desse modo, foram estruturados 03 (três) blocos de questões, sendo o primeiro para os Pesquisadores Institucionais (PI's), o segundo, para os Procuradores Educacionais

Institucionais (PEI's) e, por fim, o terceiro bloco, para os Pró-Reitores de Planejamento, os quais estão disponíveis no Apêndice A, desta pesquisa.

As questões para os Pesquisadores Institucionais (PI's) estão relacionadas ao Censo da Educação Superior e à Prestação de Contas e Relatório de Gestão da instituição. No que se refere ao Censo, as questões versam sobre os dados institucionais, tais como ofertas de vagas, alunos ingressantes, matriculados, concluintes, trancados e desvinculados. No que tange à Prestação de Contas e Relatório de Gestão, as questões têm como foco os indicadores de desempenho institucional.

Para os Procuradores Educacionais Institucionais (PEI's), as questões estão relacionadas às atividades desenvolvidas por estes, principalmente, no que se refere aos processos de Regulação da Instituição e, desta forma, envolvem os atos de Autorização de curso, Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento de Curso, Recredenciamento Institucional, ENADE e Avaliação Institucional, tanto interna quanto externa.

Para elaborar as questões para os Pró-Reitores de Planejamento baseou-se nas atividades desenvolvidas por eles no exercício do cargo e, portanto, as questões estão relacionadas às atividades de planejamento, orçamento e prestação de contas da instituição.

O questionário que compõe o roteiro semiestruturado para a entrevista passou por uma validação semântica, a qual foi feita por um Pesquisador Institucional, um Procurador Educacional Institucional e um Pró-reitor de Planejamento de uma universidade federal brasileira que não faz parte da pesquisa. Nesse processo foram avaliados o conteúdo e a forma, quanto à clareza, objetividade e precisão da linguagem. E como consequência, com o objetivo de ajustar o instrumento, foram feitas alterações na linguagem, exclusão e inserção de algumas questões, julgadas essenciais para responder ao problema de pesquisa.

Ao realizar a pesquisa de campo, verificou-se que cada universidade distribui as atividades desenvolvidas pelo Pesquisador Institucional, Procurador Educacional Institucional e para o Pró-reitor de planejamento, de forma diferenciada. Dessa forma, para conseguir respostas a todas as perguntas elaboradas para o questionário, foi necessário entrevistar outras pessoas, além do Pesquisador Institucional, Procurador Educacional Institucional e Pró-reitor de Planejamento, foram entrevistados o Pró-reitor Adjunto Planejamento, Secretário de Planejamento, Pró-reitor administrativo, Pró-reitor de graduação, Secretário e Diretor de Avaliação Institucional das

Universidades Federais selecionadas. Foram feitas, no total, 21 entrevistas, porém foram entrevistados, 14 pessoas, pois houve casos da mesma pessoa acumular vários cargos.

Para que se pudesse manter o anonimato nas entrevistas, conforme solicitado, optou-se por codificar as universidades selecionadas como universidade 1, universidade 2, universidade 3 e universidade 4 em uma ordem aleatória.

Na universidade 1 foram entrevistados o Pró-reitor de planejamento, o Pró-reitor de Graduação, o Procurador Educacional Institucional que também exerce a função de Pesquisador Institucional e o Assessor de Governança e Gestão da Reitoria.

Na universidade 2 foram entrevistados o Secretário Geral de Planejamento da gestão atual e da gestão anterior e em ambas as gestões, e estes Secretários, também acumulavam as funções de Pesquisador Institucional e Procurador Educacional Institucional. Primeiramente fez-se a entrevista com o gestor atual, mas em virtude das respostas obtidas e pelo pouco tempo em que estava na gestão, sentiu-se a necessidade de entrevistar também o Secretário da gestão anterior. Além deles foi entrevistado o Pró-reitor de administração, pois as questões orçamentárias eram de responsabilidade desta pró-reitoria.

Na universidade 3 foram entrevistados o Pró-reitor de Planejamento, o Pesquisador Institucional que acumula a função de Procurador Educacional Institucional, porém as atividades relativas à regulação e avaliação da graduação são desempenhadas pela Secretaria de Avaliação Institucional, dessa forma, o Secretário também foi entrevistado.

Na universidade 4 foram entrevistados o Diretor de Avaliação Institucional que acumula as funções de Pesquisador Institucional e Procurador Educacional Institucional, o Pró-reitor de planejamento da gestão de 2008 a 2011, o Pró-reitor e o Pró-reitor Ajunto de Planejamento da gestão 2012 a 2016.

O início das entrevistas se deu no dia 19/09/2018 e a última entrevista foi realizada em 22/11/2018, totalizando 10 horas, 11 minutos e 27 segundos de gravação de áudio. O processo de transcrição aconteceu concomitantemente às entrevistas, porém a finalização das transcrições se deu no dia 28/11/2018.

Complementarmente às entrevistas, foram utilizados nesta pesquisa dados secundários, coletados por meio de pesquisas bibliográficas e documentais, tais como o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, Prestação de Contas e Relatório de Gestão, Anuários Estatísticos, Relatório do Censo da Educação Superior, Relatórios de Autoavaliação Institucional,

Ata de reunião da CPA, Relatórios de Atividades, Portal eletrônico das universidades selecionadas, dentre outros.

3.4 Procedimentos de análise de dados

O processo de análise dos dados envolve conduzi-lo de modo que as análises permitam uma compreensão cada vez mais aprofundada e ampla do dado (Creswell, 2010). Ainda segundo Creswell (2010), a interpretação pessoal do pesquisador deriva também da comparação dos resultados com as informações coletadas da literatura e teorias utilizadas.

Neste sentido, Martins e Theóphilo (2016), defendem que, preferencialmente, em um Estudo de Caso, a coleta de dados deve ser obtida por meio de diversas técnicas, dentre as quais, os autores destacam a análise de conteúdo, a pesquisa documental, a pesquisa bibliográfica e a entrevista. Além disso, tais técnicas podem ser combinadas entre si e a convergência de resultados advindos de fontes distintas oferece um excelente grau de confiabilidade ao Estudo de Caso, e essa confiabilidade é reforçada quando se faz a análise dos dados por meio do processo de triangulação (Martins & Theóphilo, 2016).

Segundo Flick (2014), o conceito de triangulação foi adotado por Denzin na década de 1970, que desenvolveu uma abordagem sistemática de triangulação para pesquisas sociais. O processo de triangulação pode ser compreendido como sendo a combinação de diferentes técnicas para analisar o mesmo fenômeno, em que a análise dos dados deve ser feita em conjunto, e não de forma individualizada, pois, desta forma, entende-se que a combinação de diferentes técnicas, sob a mesma abordagem teórica, tem a possibilidade de produzir mais conhecimento que se fosse feita a análise sob uma só perspectiva (Denzin, 2009; Denzin & Lincoln, 2008; Flick, 2014).

O Processo de triangulação pode ser classificado em quatro tipos (Denzin, 2009):

1) Triangulação de fontes de dados ou triangulação de dados – refere-se ao uso de diferentes fontes de dados;

2) Triangulação do investigador – utilizada para minimizar ou detectar os vieses de possíveis resultados influenciados por características pessoais do pesquisador, em que se faz uma comparação sistemática das diferentes influências dos pesquisadores sobre a questão e os resultados;

3) Triangulação de teorias - consiste em uma análise comparada dos dados por meio de vários pontos de vista teóricos;

4) Triangulação metodológica – diferentes abordagens metodológicas são utilizadas para a condução de uma única pesquisa, essa triangulação pode ser dentro do método ou entre métodos.

Para esta pesquisa foi adotada a triangulação de fontes de dados ou triangulação de dados, em que foram comparadas as respostas dos entrevistados de cada universidade com os documentos oficiais levantados; somente quando as informações, obtidas na entrevista, foram divergentes, decidiu-se por abordá-las de forma separada, e quando não houve divergência, foram colocadas no mesmo contexto, pois os resultados, ora apresentados, representam o entendimento da gestão acerca dos temas abordados e, não, do gestor. Ademais, as discussões foram feitas sob o amparo do referencial teórico utilizado nesta pesquisa.

A pesquisa documental foi feita com base nos documentos oficiais das universidades pesquisadas, disponibilizadas nos *sites* institucionais. Tendo em vista que foi solicitado confidencialidade na divulgação dos resultados em relação às universidades pesquisadas, optou-se por não disponibilizar as fontes de forma explícita, porém, os documentos e *sites* consultados estão disponíveis nas referências bibliográficas.

Outra técnica utilizada nesta tese foi a análise de conteúdo, que consiste em estudar e analisar a comunicação de forma objetiva e sistemática. Geralmente a aplicação desta técnica acontece após ou concomitantemente a uma pesquisa documental ou após a realização de entrevistas (Martins & Theóphilo, 2016).

A análise de conteúdo pode ser entendida como sendo “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a "discursos" (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” (Bardin, 2011).

3.4.1 Processamento dos dados e Análise de Conteúdo

Para o processamento e análise de conteúdo das entrevistas realizadas utilizou-se o software IRAMUTEQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), desenvolvido pelo francês Pierre Ratinaud. Trata-se de um programa que se ancora no *software* R que possibilita empreender análises quantitativas de dados textuais por meio de lexicografia (frequência e estatísticas básicas), além de análises como a Classificação

Hierárquica Descendente (CHD); Análise Pós-fatorial; Análise de Similitude; e também apresentação gráfica em Nuvem de Palavras determinada por frequência ou associação de χ^2 das palavras (Carvalho, Araújo, Santos, Sousa, & Moura, 2014; Silva, 2014).

Para o presente estudo foram feitas as análises da lexicografia, cujo objetivo foi de verificar a frequência e estatística das palavras, e a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), esta por sua vez, permite que as respostas sejam classificadas em função dos respectivos vocábulos e o seu conjunto é particionado de acordo com a frequência das formas reduzidas (Camargo & Justo, 2013). Com o cruzamento de textos e palavras, a partir de testes repetitivos do tipo χ^2 , são geradas matrizes que, aplicadas ao método CHD, possibilita obter a classificações estável e definitiva (Reinert, 1990).

Com este tipo de análise, foi possível obter as classes ou *clusters* que, segundo Camargo (2005), são segmentos de texto que possuem vocabulário semelhante entre si, porém são vocabulários que diferem dos outros segmentos de texto, das demais classes.

O software IRAMUTEQ organiza a análise dos dados em um dendograma da CHD, em que é possível verificar as relações existentes entre as classes. Além de executar o cálculo, este programa fornece os resultados que possibilitam ao pesquisador verificar a descrição de cada classe. Ademais, é possível também, por meio da Análise Fatorial de Correspondência (AFC), calcular e fornecer os segmentos de texto mais característicos de cada classe, de modo que se possa contextualizar, no *corpus*, o vocábulo, em cada classe (Camargo & Justo, 2013).

Para que fosse possível utilizar esse *software*, fez-se a organização das questões de acordo com os constructos pertencentes ao modelo conceitual do presente estudo, desta forma, houve a junção de algumas questões, pois foram elaborados três questionários e algumas questões repetiam-se. Portanto, das 85 questões elaboradas, após a junção, ficaram 53, classificadas em 06 constructos, sendo eles: Elaboração de Políticas Institucionais; Planejamento Estratégico, Acompanhamento e Realinhamento do PDI; Indicador de Qualidade; Indicador de Desempenho; Alocação de Recursos; e Gestão da Informação.

Feita essa organização por constructo, fez-se a categorização por tema, para tanto, foram verificadas as semelhanças de temas entre as questões, e aquelas que se apresentaram semelhantes foram agrupadas na mesma categoria; assim, formaram-se 07 categorias, que são: Trajetória do Aluno; Processo de Planejamento Baseado em Evidências; Elaboração, Acompanhamento e

Realinhamento do PDI, Processo de Avaliação Institucional; Utilização dos Indicadores; Alocação do recurso orçamentário; e Gestão da Informação.

Após a Categorização, todas as transcrições foram relidas e fez-se a realocação das respostas de acordo com as respectivas categorias para que fosse possível formar o *corpus*, que segundo Camargo e Justo (2013), configura-se no conjunto de texto que se pretende analisar.

Na Tabela 27, Apêndice II deste estudo, é possível verificar quais teorias foram utilizadas na elaboração do questionário, a forma como foram organizados os constructos, a categorização pelos temas das questões, bem como verificar a relação entre as questões e os objetivos específicos que pretendem responder e os autores que as amparam.

Para a construção de cada *corpus*, fez-se as junções das entrevistas por universidade, e não por entrevistado, pois o objetivo geral deste estudo é “Compreender como os indicadores de desempenho e de qualidade podem ser utilizados na elaboração das políticas institucionais das Universidades Federais brasileiras” e dessa forma, considerou-se que as respostas eram institucionais e não do gestor.

Ademais, no decorrer da entrevista com a gestão atual da universidade 2, verificou-se a necessidade de entrevistar também a gestão anterior, desta forma, nas análises, procurou-se diferenciar essas gestões apenas quando houvesse algum ponto de divergência entre elas.

Em síntese, são apresentados na Tabela 24, os métodos e procedimentos adotados nesta tese.

Tabela 24 - Síntese dos Métodos e dos Procedimentos da tese

Síntese dos Métodos e dos Procedimentos de pesquisa	
Natureza da pesquisa	Qualitativa
Abordagem metodológica	Exploratória
Paradigma	Interpretativismo
Método	Multicaso
Unidade de análise	UFRGS, UFMG, UFSCAR e UFLA
Procedimentos de coleta de dados	Entrevistas, Pesquisa documental (PDI, Prestação de Contas e Relatório de Gestão, Anuários Estatísticos, Relatório do Censo da Educação Superior) e em <i>websites</i> .
Instrumentos de coleta de dados	Roteiros semiestruturados para realização das entrevistas.
Análise dos dados	Triangulação de dados, análise documental e análise de conteúdo com a utilização do <i>software</i> IRAMUTEQ

Fonte: Elaborado pela autora.

3.5 MATRIZ DE AMARRAÇÃO

Na Tabela 25 apresenta-se a matriz de amarração em que estão dispostos, de forma direta, o objetivo geral da tese e os específicos, quais os procedimentos e instrumentos utilizados na coleta de dados, bem como a descrição dos procedimentos adotados na análise dos dados, de forma a cumprir com o objetivo geral desta pesquisa.

Tabela 25 - Matriz de Amarração

Objetivo geral	Objetivos Específicos	Procedimentos de coleta de dados	Instrumentos de coleta de dados	Procedimentos de análise de dados
Compreender como os indicadores de desempenho e de qualidade podem ser utilizados na elaboração das políticas institucionais das Universidades Federais brasileiras.	I. Analisar a utilização dos indicadores de desempenho e de qualidade na elaboração das políticas institucionais em universidades federais brasileiras;	Coleta dos dados primários por meio de entrevistas e de documentos elaborados pelas universidades selecionadas, tais como o Relatório de Gestão, o Anuário Estatístico e o PDI	Entrevista com os Pesquisadores Institucionais, Procuradores Educacionais Institucionais e Pró-reitores, levantamento de documentos em <i>sites</i> Institucionais.	Análise documental e Análise de conteúdo das Entrevistas
	II. Comparar as metodologias e práticas de gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade das Universidades Federais;	Coleta dos dados primários por meio de entrevistas e de documentos elaborados pelas universidades selecionadas	Entrevistas, documentos oficiais e <i>sites</i> .	Triangulação dos dados obtidos por meio das entrevistas, com os documentos levantados e a teoria

	<p>III. Propor um modelo de gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade para as universidades federais brasileiras.</p>	<p>Coletar os dados do PDI, indicadores de desempenho e de qualidade presentes nos Relatórios de Gestão, no sistema e-MEC, bem como análise de conteúdo das entrevistas feitas nas universidades federais selecionadas para a pesquisa.</p>	<p>PDI, Relatório de Gestão, sistema e-MEC e entrevistas</p>	<p>Triangulação dos dados</p>
--	---	---	--	-------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta Seção são apresentados, analisados e discutidos os resultados encontrados de modo a responder à seguinte questão de pesquisa: Como os indicadores de desempenho e de qualidade podem ser utilizados na elaboração das políticas institucionais das Universidades Federais brasileiras?

Para responder a essa questão, conforme definido na metodologia, procedeu-se à triangulação dos dados com a análise de conteúdo por meio resultados obtidos pelo software IRAMUTEQ, comparando-os com análise documental, de modo a possibilitar que a discussão seja respaldada pela base teórica utilizada no presente estudo.

As análises e discussões serão apresentadas conforme a categorização feita referente aos temas encontrados, de acordo com o questionário elaborado.

4.1 Categoria 1 – Trajetória do Aluno

Na categoria 1 *Trajetória do Aluno*, foram discutidas as formas como as gestões das universidades pesquisadas trabalham questões que permeiam a vida do aluno a partir do momento que ele ingressa na universidade até a conclusão, cujo foco está nas políticas que as universidades adotam no percurso dos alunos. A importância desta temática para a presente pesquisa está no fato dos temas abordados serem fundamentais para que a instituição consiga ter um bom desempenho, pois a partir do momento que se dá o acesso ao estudante à graduação, a universidade deve preocupar-se em oferecer garantias para que esse aluno permaneça e conclua seu curso no período mínimo de integralização. Entretanto, a gestão universitária deve estar preparada, com políticas institucionais bem definidas para o enfrentamento de alguns problemas, dentre eles, a retenção, o trancamento, a evasão e por conseguinte, ocupação de modo rápido e eficiente das vagas ociosas.

Os resultados obtidos a partir da utilização do software IRAMUTEQ foram:

Frequência de palavras e formas (hápax): Foram analisadas a frequência de palavras e formas, tendo como resultados 20 textos, 4.709 ocorrências, 881 contagem das palavras únicas e 437 (hápax), ou seja, frequência = 1. Obteve-se a quantidade de palavras únicas com 9,28% (hápax)

de ocorrências e 49,60% de formas. Além disso, obteve-se a média de ocorrência por texto com o resultado de 235,45. Esses dados estão representados na Figura 5.

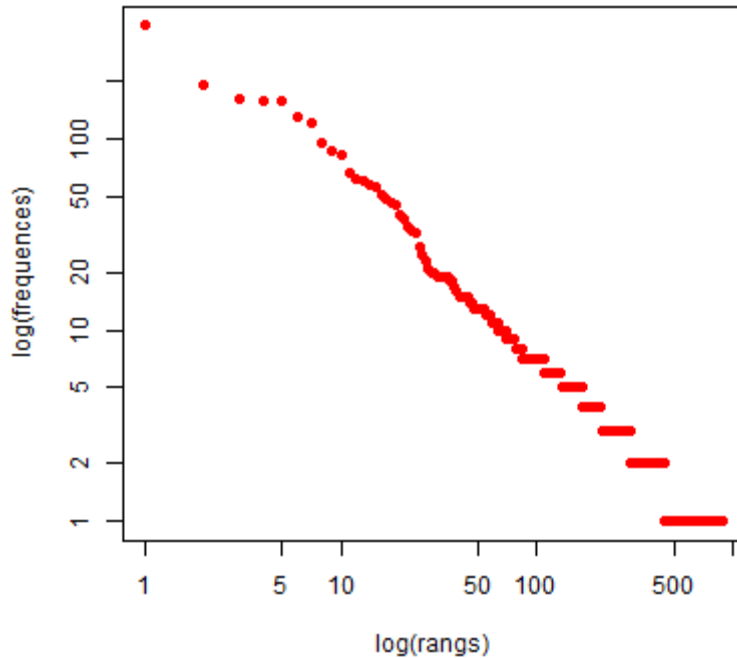


Figura 5 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) - Categoria 1

Fonte: Autora (2019)

Classificação Hierárquica Descendente (CHD): O método Reinert trabalha com a técnica qui-quadrado (χ^2) apresentando os resultados com ilustrações gráficas por relacionamentos das palavras. O conteúdo resultante da análise realizado pelo *software* IRAMUTEQ empregado na primeira categoria, ou *corpus* 1, chamado de “trajetória do aluno” é composto por 133 unidades de contexto elementar (UCE), sendo 107 (80,45%) delas, analisáveis e considerados na classificação hierárquica descendente (CHD), indicando o grau de semelhança no vocabulário das 6 classes resultantes, originando o dendograma apresentado na Figura 6.

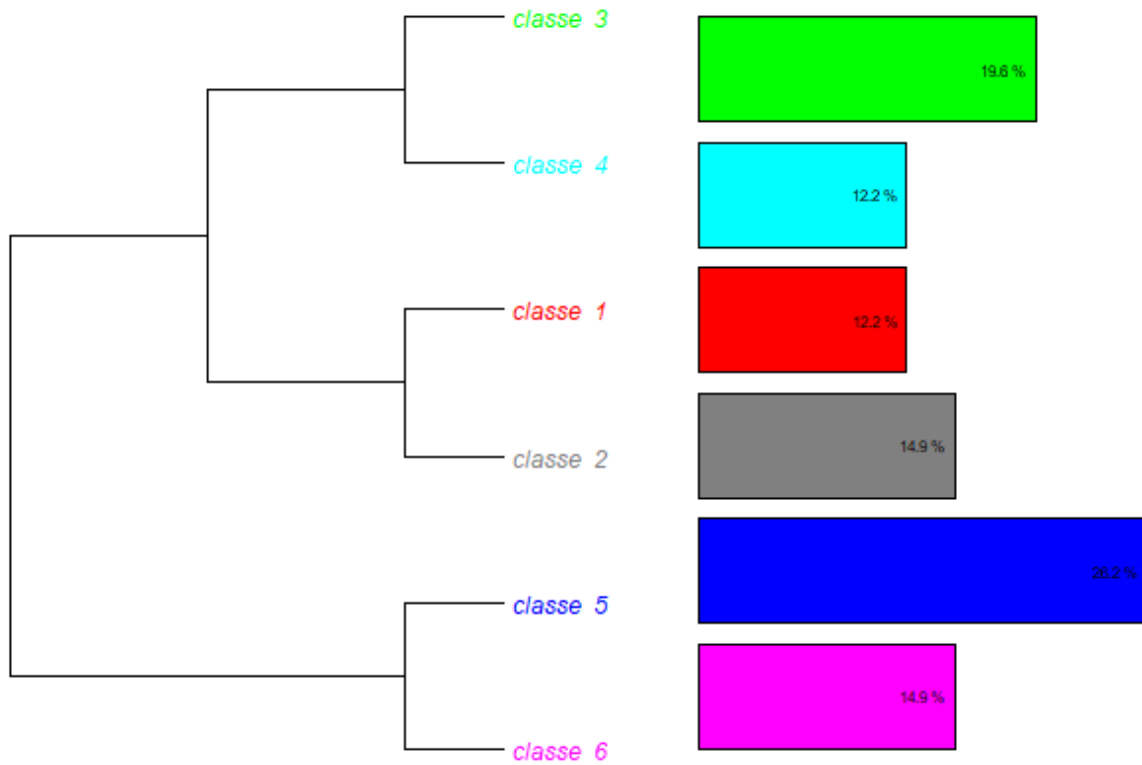


Figura 6 - Dendrograma com classificação hierárquica descendente do corpus “trajetória do aluno”

Fonte: Autora (2019)

A CHD particionou o *corpus* 1 em 6 classes, sendo que em um primeiro momento houve a formação de duas partições, uma com as classes 1, 2, 3, e 4 e outro com as classes 5 e 6. Em uma nova partição houve a separação entre as classes 1 e 2, 3 e 4. Na figura 7 é possível visualizar as palavras que compõem cada classe.

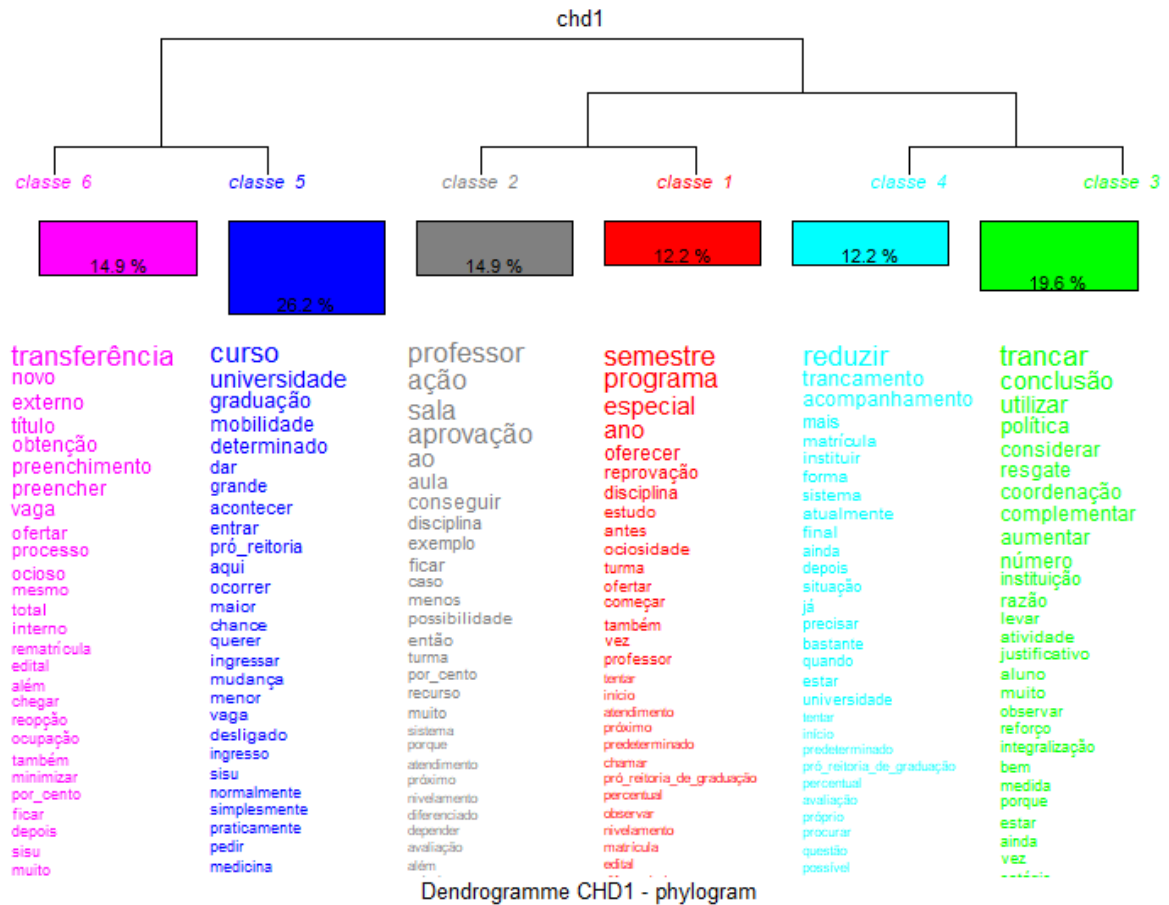


Figura 7 - Phylograma com classes – Categoria 1

Fonte: Autora (2019)

Baseado no Phylograma, verificou-se que as descrições sobre *Permanência* do aluno na universidade são abordados na classe 1, a qual relaciona-se diretamente com as falas sobre *Retenção* dos alunos, classe 2, pois os alunos retidos, são aqueles que, por alguma razão, não foram aprovados em disciplinas, e a repetência pode desestimular os alunos a continuarem seus cursos e, desta forma, comprometer a permanência desses alunos na instituição. O tema *Conclusão*, classe 3, está ligado ao tema *Trancamento* da classe 4, uma vez que o aluno trancado influencia negativamente nas taxas de conclusão dos cursos, essas quatro classes por possuírem uma relação mais direta ficaram alocadas no mesmo subgrupo, formando a primeira partição. Apesar do tema da classe 5, *Evasão* e classe 6, *Ocupação das vagas ociosas* terem também bastante correlação com as quatro classes anteriores, ficaram reunidas em outra partição, uma vez que abordagem feita em

relação a esses temas foi no sentido de que ao se evadir da instituição, a vaga deste aluno torna-se ociosa, e portanto, deve-se ter estratégias de ocupação destas vagas.

4.1.1 Classe 1 – Permanência

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 13 UCE's de 107, correspondendo a 12,15% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$), destes segmentos de textos, foram: semestre, programa, especial, ano, oferecer.

Percebe-se que o tema permanência é uma preocupação constante das universidades participantes da pesquisa, pois se o aluno permanecer na universidade, são maiores as chances das taxas de conclusão serem melhores, neste sentido, procurou-se verificar como as universidades pesquisadas estabelecem políticas com o intuito de garantirem a permanência de seus alunos até a conclusão.

4.1.1.1 Universidade 1

Conforme relatado em entrevista, a universidade 1 estabelece várias frentes de ações, como por exemplo, as políticas de ação afirmativa e o programa para alunos com necessidades educacionais especiais em que o aluno é inserido em programas de acompanhamento e atendimento diferenciado na aprendizagem.

De acordo com informações contidas na Resolução CEPE N° 448, de 17 de dezembro de 2015 que dispõe sobre o Programa de Apoio a Discentes com Necessidades Educacionais Especiais - PADNEE, disponível na página da universidade 1, este programa é gerido pelo Núcleo de Acessibilidade, vinculado à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários, em parceria com a Pró-Reitoria de Graduação e a Pró-Reitoria de Pós-graduação e tem como finalidades: garantir aos discentes dos cursos de graduação e dos programas de pós-graduação, regularmente matriculados na Universidade 1 e que possuam alguma deficiência ou dificuldade específica, as condições adequadas para desenvolvimento de suas atividades acadêmicas; apoiar o Núcleo de Acessibilidade da Universidade, propondo ações e recursos que garantam o processo de inclusão desses discentes com Necessidades Educacionais Especiais - NEE; e acompanhar o desempenho

acadêmico dos discentes e encaminhá-los aos recursos disponíveis na rede pública, sempre que necessário.

Ainda segundo a Resolução CEPE N° 448, a metodologia de atendimento ao discente participante deste programa consiste em identificar o discente com NEE no Sistema Integrado de Gestão e/ou por meio de portaria para tratamento excepcional que deverá ser encaminhada ao coordenador do curso de graduação ou do programa de pós-graduação. Desta forma os professores das disciplinas que possuem discentes com NEE são notificados e uma comissão desenvolverá um Plano Individual de Desenvolvimento Acadêmico (PID) para os discentes com NEE e cabe aos coordenadores dos cursos de graduação e ou dos programas de pós-graduação, bem como à comissão acompanhar o desenvolvimento dos discentes cadastrados no Programa. Ao final do período letivo, o coordenador do curso de graduação e ou do programa de pós-graduação deve solicitar estas informações aos professores e encaminhar ao Núcleo de Acessibilidade da universidade 1.

Além disso, segundo informações obtidas no *site* da universidade 1, o discente poderá contribuir, relatando suas impressões a respeito das ações e estratégias desenvolvidas para promover sua inclusão, encaminhando-as também ao Núcleo de Acessibilidade.

O Programa inclui a adaptação de recursos instrucionais, material pedagógico e equipamentos, incluindo adaptações para as atividades avaliativas; além da adaptação de recursos físicos, por meio da eliminação de barreiras arquitetônicas e adequação de ambiente de comunicação. Também está previsto o apoio especializado necessário por meio de intérprete de língua de sinais e ledor, conforme a demanda apresentada. (Portal Universidade 1)

Outro ponto destacado como um fator importante na permanência do aluno foi a assistência estudantil. Neste sentido, a universidade 1 possui um Programa de Avaliação Socioeconômica que, segundo consulta feita ao documento Mecanismos de Acompanhamento e Avaliação do PNAES, disponível no *site* institucional da universidade 1, seu objetivo é identificar os discentes, tanto de graduação quanto de pós-graduação em condições de vulnerabilidade socioeconômica, credenciando-os para acesso à Assistência Estudantil, o que lhes permite a equidade de acesso e condições de permanência destes estudantes, fato corroborado pela entrevista com a universidade 1,

[...] dentre a assistência estudantil que oferecemos aos alunos está a moradia estudantil, o atendimento médico, odontológico, temos restaurante universitário a preço de 1 real o almoço, para os alunos carentes, e para o restante dos alunos, o valor cobrado é de 2 reais.

Ainda, conforme consulta ao relatório que trata dos Mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES 2018 na Universidade 1, pode-se verificar que, além das assistências relatadas na entrevista, fazem parte das ações do PNAES desenvolvidas na universidade 1: transporte; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Ainda segundo este relatório, além das ações previstas no PNAES, a universidade 1 preocupa-se com outras ações importantes, relacionadas à permanência do estudante na educação superior com o “apoio necessário para minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais, objetivando a conclusão do curso superior pelo público assistido”

Conforme disposto no Relatório de Avaliação dos resultados do Programa Nacional de Assistência aos Estudantes (PNAES) de 2013 a 2017, da universidade 1, “a avaliação da aplicação dos recursos PNAES é uma obrigação e também uma preocupação de toda IFES”, desta forma, a universidade 1 informa que os processos avaliativos da aplicação dos recursos de Assistência Estudantil têm evoluído e ressalta ainda que essa avaliação não é feita apenas com os programas que utilizam recursos do PNAES, mas também de outros recursos que a instituição aplica para garantir aos estudantes sua permanência na educação superior.

4.1.1.2 Universidade 2

De acordo com o relatado em entrevista, a universidade 2 também possui várias políticas de permanência dos alunos, cujo o foco está nas políticas de assistência estudantil, o programa de acolhimento, bem como a criação, em junho de 2015, da Secretaria Geral de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade, com a aprovação, em 2016, das políticas de ações afirmativas, diversidade e equidade, além da assistência psicológica aos alunos e do programa de educação tutorial.

Neste sentido, conforme o Relatório de Autoavaliação Institucional 2017 da universidade 2, publicado em 2018, “A assistência estudantil propõe ações voltadas à permanência estudantil, envolvendo diversas ofertas de suporte (materiais e de cuidados) aos estudantes, especialmente os que se encontram em condição de vulnerabilidade pessoal e socioeconômica”.

Ainda conforme o Relatório de Autoavaliação Institucional 2017, o Programa de Assistência Estudantil - PAE da universidade 2 tem o objetivo de

Garantir a permanência dos estudantes, cuja situação socioeconômica vulnerável poderia acarretar em evasão, tendo ainda como perspectiva a inclusão social, a melhoria de desempenho acadêmico e de qualidade de vida. Dessa forma, questões como moradia, alimentação e transporte são demandas previstas no referido programa possibilitando, assim, a permanência do aluno e a sua conclusão de curso.

Segundo Resolução COACE nº 03, de 02 de abril de 2012, o PAE constitui-se dos seguintes apoios: bolsa-atividade; bolsa-moradia; bolsa-alimentação; auxílio transporte; apoio emergencial. Neste sentido, “desenvolver e apoiar ações que ampliem as oportunidades de acesso e permanência dos estudantes na Universidade e contribuam com o enfrentamento da exclusão social” e “Avaliar permanentemente as ações institucionais voltadas à equidade de acesso e permanência na Universidade, incluindo a análise do sucesso dos(as) egressos(as), das condições de ensino-aprendizagem e da permanência dos(as) estudantes de graduação e de pós-graduação” fazem parte das diretrizes apontadas no PDI Interno da universidade 2.

A inclusão social é outra questão abordada no PDI Interno da universidade 2, no sentido de garantir a permanência de estudantes, o que engloba as ações e políticas de acessibilidade voltadas ao atendimento de alunos com necessidades especiais, tais como: produção de material em Braille; em áudio; em formato impresso e em caracteres ampliados, em língua brasileira de sinais (LIBRAS) e de material pedagógico tátil, além do desenvolvimento de recursos em informática acessíveis e facilitadores da acessibilidade pela comunidade.

4.1.1.3 Universidade 3

A expansão no número de cursos e vagas, notadamente em cursos noturnos, decorrente do REUNI e a implementação da Política de Ações Afirmativas pela universidade 3 fez com ocorressem mudanças, que segundo o seu PDI 2016-2016, “foram significativas no perfil do seu corpo discente, resultando em aumento no número de pretos, pardos e indígenas, bem como estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica”.

Ainda segundo o PDI 2016-2016 da universidade 3, essas mudanças tornaram-se um grande desafio à instituição no sentido de fazer o acolhimento e garantir a permanência desses estudantes

na Universidade. Desta forma, a ampliação da política de financiamento da assistência estudantil por parte do Governo Federal, bem como a atenção às especificidades desses segmentos no que se refere às suas necessidades didáticas, pedagógicas, sociais, culturais e de respeito à diversidade são fundamentais.

Neste sentido, conforme entrevista, a universidade 3 adotada para a permanência de seus alunos a política de assistência à moradia, com três casas do estudante, que abrange cerca de 600 alunos, além disso, tem o valor pago como auxílio moradia, auxílio transporte, restaurante universitário, com subsídio parcial ou total “hoje o aluno regular de graduação paga pela refeição 1 real e 30 centavos, o aluno carente, que comprove essa carência, paga 50 centavos, e em alguns casos, ele tem benefício total”.

A universidade 3 adota também como forma de permanência de seus alunos a política de ação afirmativa e ressalta que deu início a essas ações antes da exigência legal que foi em 2012 “muito antes de se tornar uma exigência legal, a partir de 2012, nós já tínhamos desde 2007, com critérios semelhantes ao que depois foi proposto e oferecíamos 30% das vagas para ações afirmativas”.

Com o objetivo de melhorar a permanência, a universidade 3 oferta, aos ingressantes dos cursos que envolve as áreas de cálculo, a disciplina de pré-cálculo e aos alunos estrangeiros, aulas de língua portuguesa

[...] recebemos muitos alunos estrangeiros, por exemplo, e tem um programa aqui que é de língua portuguesa para estrangeiros, isso claro, tem o objetivo de melhorar a permanência desse aluno aqui, e que ele consiga dar sequência no curso sem dificuldade de entendimento.

Ademais, verificou-se no PDI 2016-2016 da universidade 3 o compromisso em ampliar as iniciativas atuais de inclusão de seus alunos e viabilizar a criação de uma estrutura institucional com o objetivo de garantir a efetividade das ações afirmativas de modo que se reforce o monitoramento dos resultados dessas ações, tanto no que se refere à permanência, à assistência estudantil, como também ao atendimento às pessoas portadoras de necessidades especiais.

4.1.1.4 Universidade 4

Conforme informações obtidas no documento Instrumento de Avaliação Institucional de 2017, disponível no *site* institucional da universidade 4, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da universidade 4 tem a responsabilidade de elaborar a política de assistência estudantil, acompanhar sua execução e fazer a avaliação dessas políticas que foram agrupadas em três eixos estruturantes para a ação: execução de política de ações afirmativas, programa de apoio a estudantes com necessidades especiais, apoio ao desenvolvimento de projetos acadêmicos propostos por estudantes e expansão do programa de assistência a estudantes em vulnerabilidade. “Com esta abrangência, a PRAE assumiu a responsabilidade de elaborar, coordenar e avaliar políticas que contribuam para a permanência e o percurso acadêmico de estudantes, segundo os princípios de igualdade de oportunidades e de equidade de direitos”.

A universidade 4, segundo consulta feita à página institucional referente à assistência estudantil, compreende que concepção de assistência estudantil é “uma política social focalizada que opera na redução das desigualdades educacionais”, desta forma, é atribuição da PRAE, que a elaborar as políticas, que estas sejam voltadas para provimento das condições materiais e imateriais necessárias à permanência de estudantes, inclusive no enfrentamento de todas as formas de discriminação que poderão afetar os estudantes. Essas políticas são mantidas com recursos da própria Universidade e do PNAES, e incluem: restaurantes universitários, moradias estudantis, transporte, aquisição de material escolar, atenção à saúde, enriquecimento cultural e expansão da formação acadêmica.

Portanto, a universidade 4 adota como política institucional para a permanência, a assistência estudantil.

[...] a nossa universidade tem, atualmente, uns dos melhores programas de assistência estudantil, entre as universidades públicas brasileiras, e é feito por uma fundação, essa fundação foi criada dois anos depois que a universidade, e foi institucionalizada com a tarefa específica de operacionalizar as ações relativas à assistência estudantil, principalmente na destinação dos recursos do PNAES.

A universidade 4 possui quatro conjunto de moradias estudantis, são prédios localizados fora do terreno do câmpus universitário que pertencem à Fundação. Vale destacar a importância do apoio dessa fundação para a gestão da universidade 4.

[...] hoje, além de gerenciar os recursos PNAES, a fundação também faz a gerência desses imóveis, desses edifícios e ela também auferir alguns recursos próprios, o que nos leva, por exemplo, a ter programas de assistência que permitam aos alunos que são considerados, vulneráveis economicamente, por exemplo, a terem um sistema de refeição dos restaurantes universitários ao longo de todo o curso, gratuito. Hoje a fundação é considerada um braço operacional da Pró-Reitoria de assuntos estudantis que foi criada, há pouco tempo na universidade, depois que foi instituído o PNAES, com o objetivo de elaborar as políticas institucionais que serão geridos pela fundação.

Ademais, de acordo com informações no Instrumento de Avaliação Institucional de 2017, disponível no *site* da universidade, a política de Ação Afirmativa desenvolvida pela universidade 4,

Assume particular importância propondo o desenvolvimento de um conjunto articulado de práticas acadêmicas de acolhimento, atenção e apoio aos estudantes em suas necessidades para aproveitar e enriquecer sua permanência (formação cultural, acompanhamento em sua singularidade de aprendizagem, planejamento de sua vida universitária, aconselhamento para sua carreira (Instrumento de Avaliação Institucional, universidade 4, 2017)

Neste sentido, ainda segundo o documento Instrumento de Avaliação Institucional, verificou-se que a universidade 4 possui um programa de apoio pedagógico aos estudantes que é realizado em cada curso, em que o coordenador de colegiado é responsável por orientar os estudantes em relação às atividades acadêmicas e acolher dúvidas e dificuldades, participa também no desenvolvimento deste programa a Diretoria de Metodologias e Inovação no Ensino (GIZ), a qual oferece o chamado Percurso Formativo Discente, para estudantes dos anos iniciais, “constituída de uma série de atividades que visam incentivar a reflexão do estudante sobre sua trajetória, seu planejamento pessoal, suas metas acadêmicas” (Instrumento de Avaliação Institucional, universidade 4, 2017).

Segundo o referido documento, Instrumento de Avaliação Institucional de 2017, neste programa são combinadas estratégias de encontros presenciais de grandes grupos, reuniões individuais com os estudantes e atividades a distância, o curso é ofertada de forma semipresencial e com carga horária de 45 horas, com oferta de oito oficinas (Moodle, Blogs, Apresentações de trabalho, Leitura e escrita acadêmica, Vídeos, Mapas Conceituais, Gestão do tempo e Portfólio) para alunos de graduação de todas as áreas do conhecimento, visando identificar, promover e aprimorar habilidades necessárias para o discente no contexto de seu curso na Universidade, apesar

deste programa ter sido criado para ser ofertado para alunos, preferencialmente, em períodos iniciais do curso de graduação, acabou recebendo um perfil bem diversificado que incluiu alunos formandos e calouros, tanto dos períodos diurno e noturno, oriundos de diferentes cursos, além de estudantes intercambistas.

Outra medida tomada pela universidade 4, mais especificamente por alguns departamentos, é a oferta de um curso de nivelamento, porém, conforme relatado em entrevista, as iniciativas são individualizadas, o que está institucionalizado pela universidade é a oferta específica para os alunos que ingressam por sobrevivência para indígenas

[...] nós temos uma população indígena muito grande, e a chance de um egresso de ensino médio indígena entrar no curso de medicina é nula praticamente, então o curso de medicina abre duas vagas para alunos indígenas, tem outros cursos que também ofertam, economia, veterinária, agronomia, então são esses alunos que passam 6 meses por um período de adaptação, de nivelamento para que eles tenham, na área escolhida, uma preparação para enfrentar o primeiro semestre. Isso é um programa especial, antes de começar no curso que escolheram. Pelo fato de não ser um número de alunos tão grande, 12 ou 24 alunos por ano, fazemos uma turma, essa turma é feita, preparada no colégio interno.

Portanto, é uma atividade de apoio pedagógico mais específico, formatadas no contexto de cada curso. No documento Instrumento de Avaliação Institucional de 2017, também são apresentados alguns exemplos dessas atividades, tais como, “na área de Ciências Exatas e Engenharias os estudantes ingressantes têm a opção de cursar um curso de Pré-Cálculo, introdutório às disciplinas de Matemática. Na Faculdade de Medicina, existe a Assessoria de Escuta Acadêmica e o Núcleo de Apoio Psicopedagógico ao estudante, iniciativa que tem sido incentivada em outras unidades”.

O Instrumento de Avaliação Institucional de 2017 apresenta, ainda, outra ação desenvolvida pela universidade 4, que é o programa PRONOTURNO, “que se destina a estudantes dos cursos noturnos que demonstrem potencial para ter destacado desempenho acadêmico, se puderem se dedicar prioritariamente aos estudos”. Para o desenvolvimento deste programa, de acordo com o Instrumento de Avaliação Institucional de 2017, cada colegiado de curso noturno, que deseja fazer parte, deve apresentar um projeto para implantar um grupo do PRONOTURNO e os estudantes admitidos no programa, caso cumpram os requisitos de desempenho acadêmico, podem permanecer até completar a graduação.

[...] É previsto um conjunto de atividades acadêmicas envolvendo ensino pesquisa e extensão sob a orientação de um Professor Tutor designado pelo colegiado. Os colegiados de cursos noturnos encaminham à Câmara de Graduação suas propostas de implantação. Se a proposta for aprovada, o grupo é criado e o número de bolsas começa em 4 e vai crescendo de 4 a cada ano até atingir o limite de 12 bolsas para cursos com prazo para integralização curricular inferior a 5 anos ou 16 bolsas se o prazo for de 5 anos ou mais (Instrumento de Avaliação Institucional, universidade 4, 2017).

4.1.2 Classe 2 – Retenção

A análise estatística textual indicou que classe 2 representa 16 UCE's de 107, ou seja, 14,95% do *corpus* do texto que foi analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: professor, ação, sala e aprovação.

As classes 1 e 2 ficaram no mesmo subgrupo, em conjunto corresponderam a 27,01% do *corpus* analisado, essas duas classes são complementares, pois as políticas adotadas pelas universidades para fazerem com que o aluno não fique retido, ou seja, que diminua os processos de repetência, influenciam diretamente na permanência desse aluno.

Assim, nesta classe tem-se por objetivo verificar quais são as políticas adotadas, pelas universidades participantes da pesquisa, para minimizar a retenção entre seus alunos.

4.1.2.1 Universidade 1

Em relação a temática retenção, verificou-se que consta no PDI 2016 - 2020 da universidade 1, dentre os eixos de trabalho previstos para a gestão direta dos cursos de graduação, a proposta de promover ações para reduzir a retenção nos cursos de graduação, para tanto, foram desenvolvidas algumas ações, relatadas em entrevistas, como por exemplo a instituição do programa de recuperação de estudos no final do semestre, principalmente nas disciplinas com índice de reprovação maior que 30%.

[...] no caso das recuperações, existe um conjunto de ações, dependendo da situação, por exemplo, se pelo menos 30% da sala não conseguiu aprovação na disciplina, o professor tem que ter uma estratégia de recuperação e uma avaliação adicional, dependendo do percentual de reprovações recorrentes de alunos que reprovam pelo menos uma, duas ou mais vezes nas disciplinas, o professor pode oferecer um roteiro de estudos nas férias e o

aluno volta e faz uma avaliação antes de começar o próximo semestre, se ele obtiver resultado suficiente, é transformada a reprovação em aprovação.

Outra ação tomada pela universidade 1, conforme relato em entrevista, consiste no acompanhamento dos alunos de baixo rendimento pelos tutores.

[...] temos também, durante o semestre, uma verificação, um acompanhamento do desenvolvimento dos alunos que é feito pelo professor que informa ao tutor quais alunos ele deve procurar em uma ação proativa para evitar que o aluno chegue ao final do semestre com a nota muito baixa e não consiga recuperar na prova final.

Ainda segundo a entrevista, verificou-se que universidade 1 possui turmas semipresenciais que são abertas, exclusivamente, para alunos que já tem uma reprovação na disciplina e se, essa reprovação for por notas entre 50 e 59, pois, “apesar de não conseguirem ser aprovados, ficaram perto, próximos da aprovação”, porém, foi explicado ainda que para o aluno que reprovou com a média entre 40 a 60,

[...] a estratégia adotada é de fazer o estudo de reforço e fazer uma prova adicional, mas, se a média for abaixo de 40, não tem chance, porque menos de 40% de aproveitamento, entendemos que o aluno tem que repetir a disciplina toda.

Além disso, a universidade 1 informou que foram instituídas turmas especiais para que os alunos pudessem recuperar os estudos

[...] estamos desenvolvendo turmas especiais para a recuperação de estudos com acompanhamento de monitores e tutores, com material didático todo roteirizado e colocado em ambiente virtual de aprendizagem e os alunos fazem um acompanhamento acessando semanalmente e desenvolvendo as atividades e depois eles fazem as avaliações com os alunos presenciais, com isso estamos reduzindo os percentuais de reprovação.

Outra medida adotada é a alteração das estruturas curriculares dos cursos, com isso, pretendem reduzir os pré-requisitos exigidos nos semestres subsequentes.

[...] fazendo uma revisão dessa malha de pré-requisito, nós ampliamos o sistemas de monitoria das disciplinas, inclusive as disciplinas de laboratório e estamos fazendo um piloto com quatro cursos, com sistema de mentoria em que professores ficam responsáveis

por grupos de alunos e acompanhamento dos grupos de alunos, então, com isso, atacando ao mesmo tempo a retenção e evasão.

Destaque-se que todos os cursos da universidade 1 são semestrais, conforme relato em entrevista: “foi uma mudança que ocorreu a partir de 2009, o que facilitou a implantação dessas ações.”

Todas essas medidas são tomadas de forma mais geral, porém a universidade 1 apresenta também informou que existem ações pontuais, por áreas, como a implantação de um programa de cálculo e física, que são consideradas disciplinas que possuem alto índice de reprovação.

Além disso, de acordo com o Relatório de Gestão 2017, publicado em 2018 pela universidade 1, os departamentos que se envolvem com atividades de ensino, pesquisa e extensão têm menores índices de retenção e, conseqüentemente um número maior de alunos concluintes, o que refletirá num melhor desempenho institucional.

4.1.2.2 Universidade 2

As ações da universidade 2 em relação aos alunos retidos estão mais voltadas para a utilização do sistema de tutoria, “é ofertado no formato presencial e tem funcionado bem, tem sido bem avaliado, com atendimento individual em algumas vezes e, em outras, o atendimento é coletivo com os alunos”.

Conforme consulta feita ao Relatório Anual de Atividades 2017, disponibilizado na página da universidade 2 em 2018, a implantação do Programa de Acompanhamento Acadêmico aos Estudantes de Graduação (Tutoria PAAEG) que é um programa de apoio aos estudantes inscritos em disciplinas com altos índices de retenção, priorizando o atendimentos aos alunos ingressantes é uma ação que traz impactos positivos para a diminuição dos indicadores de retenção e também de evasão de alunos dos cursos de graduação.

Ainda segundo Relatório Anual de Atividades 2017, foram disponibilizada pela Pró-reitoria de graduação no ano de 2017, 70 vagas para alunos, com excelência acadêmica, para serem tutores, em um trabalho orientado e supervisionado por docentes de diversas áreas, “em todos os campi foram feitos 3.846 atendimentos, de duas horas contínuas de estudo, num total de 7.692 horas de estudos dirigidos envolvendo prioritariamente estudantes ingressantes dos cursos de graduação” (Relatório Anual de Atividades 2017, p. 364) .

4.1.2.3 Universidade 3

Com o intuito de diminuir a retenção, segundo relatado em entrevista, a universidade 3 possui um programa que é ofertado, principalmente aos cursos da áreas de exatas, que são responsáveis por muitas reprovações, a disciplina chamada de pré-cálculo.

[...] foi instituído, há mais de 14 anos, um programa que consiste em ofertar, para as turmas do primeiro semestre, no interstício entre a data de matrícula e o início das aulas, uma disciplina chamada de pré-cálculo, para quem vinha, eventualmente, com uma base não tão sólida do ensino médio ou para quem tinha parado de estudar há muito tempo e com isso, diminuiu significativamente o índice de reprovação da disciplina de Cálculo I. Apesar desse programa não ser obrigatório, a Instituição recomendava aos alunos que considerassem que precisavam de reforço, que fizessem, mas quem decidia se iria fazer ou não, era o aluno.

Complementando as informações a respeito do curso de pré-cálculo, segundo informações no *site* institucional da universidade 3, geralmente este curso é ofertado em todos os semestres pelo Instituto de Matemática da universidade 3, destinado exclusivamente aos alunos calouros de todos os cursos que têm alguma disciplina de cálculo em seu primeiro semestre letivo. A oferta deste curso visa facilitar a transição do ensino médio para a matemática de nível superior. Ainda segundo o *site* institucional, os alunos que fazem esse curso são avaliados por meio de testes, participação nas aulas e pela frequência e, ao final, recebem certificados de participação emitidos pela Pró-Reitoria de Extensão.

Outra ação desenvolvida pela universidade 3 é o Projeto de Tutoria Acadêmica que, conforme consulta ao *site* da instituição, verificou-se que são levados em consideração, dentre outras, a necessidade de promover ações de ensino voltadas à graduação, no que concerne à ressignificação das aprendizagens, especialmente nas disciplinas de graduação com altos índices de reprovação e evasão; nas demandas discentes por inovação em atividades formais de graduação com o intuito e a necessidade de diminuir a retenção e o abandono estudantil.

Desta forma, segundo informações no portal da Pró-reitoria de graduação da universidade 3, o projeto de Tutoria Acadêmica em atividades de ensino da graduação é tido como um apoio aos alunos com problemas de desempenho acadêmico, cujo foco está no rendimento acadêmico em atividades de ensino iniciais dos cursos de graduação com significativos índices de reprovação e evasão a ser desenvolvido através de ações de alunos-monitores que são beneficiários da PRAE sob orientação de um Servidor Docente ou Técnico em Assuntos Educacionais.

4.1.2.4 Universidade 4

Como forma de minimizar os impactos da retenção e melhorar os seus indicadores, foi relatado em entrevista que na universidade 4, a pró-reitoria de graduação reformou as normas gerais da graduação dando a possibilidade do curso decidir o modo pelo qual o curso vai ofertar a disciplina.

[...] essa reforma foi interessante por causa da sua natureza, pois sua aprovação não determina como é que cada curso vai ser, ela cria possibilidades, ela normatizou as possibilidades de arranjos entre os cursos, por exemplo, ao invés de você ter disciplinas em sala de aula, você contempla alunos com créditos por outros tipos de atividades, entretanto, as normativas não obrigam nenhum curso a fazer isso, elas abrem o leque de possibilidades ao prever isso nas normas, a obrigação fica apenas aos responsáveis por atualizarem os sistemas para que se adequem, de modo a contemplar essas novas alternativas e, assim, cada curso vai ter a liberdade de ofertar a disciplina da forma que decidirem q seja melhor.

De acordo com o PDI 2018-2023 da universidade 4, as políticas de assistência estudantil também auxiliam, preventivamente, na melhoria dos indicadores de retenção quando suas razões estão em função da insuficiência de condições financeiras dos alunos e para fazer o diagnóstico das razões da retenção, conforme estabelecido no Relato Institucional, foram elaborados relatórios com dados de todos os cursos, incluindo a análise dos fluxos de estudantes pelas disciplinas integrantes dos currículos, com a detecção dos padrões de retenção e a análise dos fatores envolvidos no alongamento da duração dos cursos. Ainda segundo o Relato Institucional, esses relatórios são elaborados anualmente e encaminhados às Coordenações dos cursos e aos Núcleos Docentes Estruturantes para que seja feita uma análise desses dados de forma circunstanciada, e a partir dessas análises sejam feitos planos de ação.

4.1.3 Classe 3 – Conclusão

A análise estatística textual indicou que a classe 3 representa 21 UCE's de 107, o que significa 19,63% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: trancar, conclusão, utilizar e política.

As questões abordadas nesta classe, tiveram como objetivo verificar quais as medidas adotadas pelas universidades para melhorarem suas taxas de conclusão.

Universidade 1

Uma das medidas adotadas pela universidade 1 para auxiliar no aumento da taxa de conclusão, conforme entrevista, é a disponibilização, aos seus alunos, do câmpus virtual por meio de turmas diferenciadas, essa medida é adotada há algum tempo, em que, quase a totalidade das disciplinas ofertadas pela universidade 1 possui uma página na web neste campo virtual em que as metodologias de EAD são utilizadas como apoio ao ensino presencial.

[...] verificamos no sistema acadêmico os alunos que estão com o rendimento muito baixo, e que percebemos que não conseguirão se formar no tempo mínimo de integralização, e então, ofertamos a esses alunos aulas em turmas diferenciadas, dando uma nova chance a eles, essas turmas diferenciadas são ofertadas para todos os cursos de graduação, em disciplinas obrigatórias, àqueles alunos de menor rendimento acadêmico e essas aulas são ministradas a distância.

No *site* institucional está disponível a Instrução Normativa PRG nº 01 de 2018 e aprovada pela Portaria PRG nº 185 de 2018 que regulamenta a oferta dessas turmas diferenciadas na universidade 1, a qual tem por objetivo, em seu artigo primeiro, “estabelecer as normas para o funcionamento e a oferta de turmas diferenciadas, específicas para a recuperação de estudantes de menor rendimento acadêmico, em disciplinas obrigatórias dos cursos de graduação”.

Com essas turmas, a universidade 1 relatou, em entrevista, que acredita estar dando “apoio mais direto aos estudantes que tenham um pouco mais de lentidão no acompanhamento dos cursos. Mas é uma situação bastante complexa ainda, e que nós precisamos melhorar ainda”.

Além disso, foi informado ainda que, por meio dos coordenadores de curso, é feito um acompanhamento dos prováveis formandos, flexibilizando, quando possível, algumas regras, como no caso da matrícula exceder os 32 créditos, quando o estudante está na etapa final do curso e ainda precisa fazer uma disciplina ou um exame de suficiência em alguma disciplina que já tenha feito, mas que o esteja impedindo de fazer o estágio final do curso, neste caso,

[...] para ele sair para o estágio, por exemplo, em alguns cursos nossos, os alunos saem para fazer estágio muito distante da instituição, então ele precisa ficar somente no estágio por 6 meses, neste caso, antecipamos uma disciplina do décimo período, por exemplo, para ele poder sair para o estágio, flexibilizando um pré-requisito, mas isso sempre é estudado, caso a caso, pelos colegiados de curso e para o cumprimento das resoluções, com isso a gente

tem um filtro sem precisar mexer nas regras institucionais para não segurar aluno por motivos burocráticos para que ele retarde a formatura dele.

Foi destacado, durante a entrevista que essa flexibilização deve ser estudada de forma individualizada e, desta forma não deve ser colocado como regra,

[...] porque se não, se você coloca na regra, flexibilizando, passa todo mundo a usufruir dela e o efeito é ao contrário, porque o aluno, ele empurra as coisas, então a gente tem a regra rígida, mas a gente faz análise caso a caso. Com isso a gente consegue colocar mais alunos concluindo no tempo certo dele ou no tempo menor possível.

Apesar deste programa ter sido proposto com o intuito de ajudar os alunos a concluírem seus cursos sem que haja atrasos, a universidade 1 relata que houve resistência

[...] Ao implantarmos esse programa, tivemos resistência de alguns, fizemos rodadas de reuniões com todos os departamentos e foram apresentados os indicadores dos cursos e dos departamentos, estipulando metas para que os dados pudessem ser melhorados, além de mostrar os caminhos de como melhorá-los, então, essa resistência foi minimizada.

No entanto, ressalta que no início a reitoria teve um papel imprescindível,

[...] inclusive, o reitor disse que iria moderar a destinação de vagas docentes, recursos para o departamento tendo em vista as respostas aos indicadores, então isso se tornou uma ação mais institucionalizada, os próprios chefes de departamento, os próprios colegiados começaram a discutir com os professores a necessidade de rever alguns posicionamentos.

Foi relatado ainda, que anterior a essa iniciativa, a universidade 1 possuía casos de disciplinas em que a média de reprovação dos alunos era de 70% no semestre,

[...] tínhamos casos também de disciplinas que possuíam demanda de 600 vagas porque tínhamos esse quantitativo de alunos reprovados e com esse programa, reduzimos bastante, e atualmente a demanda para essas disciplinas é cerca de 240 a 250 vagas e não mais de 600 vagas.

Ainda conforme entrevista com a universidade 1, os resultados obtidos por essa ação reforçam o discurso dos professores que são a favor do programa em relação àqueles que tentam alguma resistência, e, de certa forma, se sentem pressionados pelos próprios colegas a aceitarem e fazerem parte do programa “porque em última análise, ele estará prejudicando o departamento,

mas isso ainda não é pacífico, ainda são muitas resistências, estamos nessa luta aqui há pelo menos 3 anos e os primeiros resultados estão aparecendo como maior ênfase agora” (Entrevista, universidade 1).

4.1.3.1 Universidade 2

Conforme relatado em entrevista, na universidade 2 existem algumas ações para aumentar o número de alunos concluintes, dentre elas, a oferta de disciplinas em regime especial. Essas disciplinas são ofertadas na seguinte situação, suponha que o aluno esteja cursando o semestre A e que a disciplina reprovada por ele, somente será ofertada novamente, no segundo semestre do ano seguinte, em situação normal, o aluno ficaria retido um ano, porque um semestre seria aquele em que a disciplina não está sendo ofertada e o outro seria o que ele iria cursar a disciplina, neste caso, o atrasaria em um ano, com o intuito de evitar esse atraso

[...] nós ofertamos a disciplina para atender, às vezes, poucos alunos, então são feitos acordos entre a coordenação de curso e a Pró-reitoria de graduação para que não haja esse atraso do aluno para conclusão, e com isso conseguimos aumentar esse número de conclusão e diminuir o tempo de integralização, entre o ingresso e a formatura.

Outro dispositivo utilizado pela universidade 2 com o objetivo de aumentar o número de concluintes é a oferta de estágios e atividades complementares.

[...] para o aluno que está devendo a realização do estágio, a coordenação de curso, separa uma lista de possibilidades de atividades complementares. Então, algumas coisas a gestão do curso consegue fazer, de tal maneira, que facilita ao aluno concluir, pois pode ser que aconteça de estar tudo pronto para a colação, mas ao se verificar, constata-se que o aluno está devendo uma atividade complementar, está devendo horas de estágio e estas medidas auxiliam no cumprimento de todas as atividades que possam estar pendentes, mas sempre com muito critério e exame caso a caso.

Todas essas iniciativas podem ser encontradas no PDI Interno em que consta o incentivo, por parte da gestão, na flexibilização curricular dos cursos,

“A proposta de flexibilização curricular adotada permite aos(às) estudantes diferentes percursos curriculares, oferecendo-lhes alternativas de linhas de formação, possibilidades de escolha de programas/atividades optativos (as) ou eletivos(as) e de Atividades Curriculares, na perspectiva de atender as necessidades individuais, demandas sociais e adequação aos avanços científicos e tecnológicos” (PDI MEC, 2013-2017).

Outra medida utilizada pela universidade 2 que influencia na diminuição do tempo de conclusão do aluno é a aceleração de estudos, cujas normas estão dispostas no documento Regimento Geral dos cursos de graduação da universidade 2 disponível em seu Portal.

Segundo o Regimento Geral dos cursos de graduação da universidade 2, é permitido ao estudante com extraordinário desempenho acadêmico a aceleração de estudos e com isso, a abreviação do tempo de duração do curso. Para tanto, o estudante tem que atender a alguns requisitos, tais como: realização de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por uma banca examinadora especial; o estudante poderá solicitar aceleração de estudos uma única vez; ter cursado no mínimo 75% da carga horária obrigatória e optativa; ter sido aprovado com média superior ou igual 9,0 (nove) ou conceito equivalente; não possuir nenhuma reprovação em seu histórico escolar; e não ter ultrapassado o prazo mínimo de integralização do curso.

4.1.3.2 Universidade 3

De acordo com informações do *site* institucional da Pró-reitoria de graduação da universidade 3, em agosto de 2011, foi instituído o Programa de Apoio à Graduação (PAG), composto pelo PAG1 e PAG2. Este programa é um projeto acadêmico, proposto pela Pró-Reitoria de Graduação com apoio da Pró-Reitoria de Pós-Graduação tendo como um de seus objetivos a qualificação da graduação de modo a “diminuir a retenção e a evasão, apoiando a permanência discente, colaborando para elevação do índice de sucesso acadêmico na Universidade” ou seja, aumentar as taxas de conclusão.

Ainda segundo o *site* institucional da Pró-reitoria de graduação da universidade 3, o objetivo de PAG1 é apoiar a realização de estudos sobre a retenção e evasão de alunos em cursos de graduação, para tanto, a universidade 3 lança um edital para o recebimento de projetos cujas propostas são voltadas à “realização de diagnósticos, análises e experiências relacionadas às

questões de retenção e evasão, bem como propostas de ações para superação dos problemas diagnosticados”. Por meio deste programa, a Pró-Reitoria de Graduação busca estimular a

Formação de grupos de pesquisa sobre a temática, oportunizar reflexões sobre o perfil do estudante, projetos pedagógicos e ação docente, incentivar e apoiar o envolvimento das Comissões de Graduação com a temática, bem como oportunizar e incentivar a troca de experiências entre a comunidade acadêmica dos cursos de graduação.

No referido *site* institucional da Pró-reitoria de graduação da universidade 3, é possível constatar que o objetivo do PAG2 é apoiar os estudantes que necessitam de reforço no processo ensino-aprendizagem nas disciplinas de Cálculo, Física, Química, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. No PAG 2 são desenvolvidas atividades gratuitas para os alunos de graduação da universidade 3, aos sábados pela manhã e à tarde, tais como: aulas, oficinas, palestras, atividades culturais, entre outras, para melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes.

Por meio deste programa a universidade 3 pretende apoiar os cursos de graduação, principalmente naquelas disciplinas cujo índice de reprovação é bastante elevado e que são disciplinas comuns em vários currículos, como são os casos de cálculo, álgebra, química e física, conforme relatado em entrevista,

[...] é um programa especial para os cursos de graduação que é oferecido pela Pró-reitoria de graduação em apoio a essas disciplinas. Este programa é ofertado em mais de uma modalidade, são ofertadas de modo presencial e a distância e são ministradas por professores, mas tem turmas que são totalmente acompanhadas por monitores, normalmente o trabalho é conjunto, é um professor que ministra a disciplina e tem monitoria para apoio a esses alunos quando estão fora da sala de aula e precisam de algum atendimento.

Ainda segundo informações do *site* institucional da Pró-reitoria de graduação da universidade 3, verificou-se que, “a proposta visa a proporcionar novas oportunidades de aprendizagem-ensino, além da sala de aula, planejadas e executadas por uma equipe, que envolve desde alunos de graduação, mestrandos, doutorandos e pós-doutorandos, e a coordenação por um professor da área”.

Por meio da Portaria nº 799 de 05 de fevereiro de 2014, este programa foi reformulado, e segundo o edital PROGRAD nº 03/2018, para que o curso possa participar do PAG deverá encaminhar um projeto escolhendo uma, dentre as duas modalidades disponíveis. Na primeira

modalidade, Projeto Isolado, os projetos elaborados podem ser enquadrados em uma das seguintes ações: monitoria de acompanhamento discente; inovações pedagógicas ou reforço acadêmico. Na segunda modalidade, os Projetos Integrados têm que contemplar as três ações do Programa, ao mesmo tempo, de forma interligada.

Ainda segundo o edital PROGRAD nº 03/2018, ao final do projeto, cada um dos contemplados deverá entregar à Pró-reitoria de graduação um relatório contendo as atividades desenvolvidas e seus resultados.

4.1.3.3 Universidade 4

De acordo com consulta feita ao PDI 2018 - 2023 da universidade 4, a política de assistência estudantil é vista como uma forma de fazer com que o aluno permaneça na universidade, minimizando os efeitos das desigualdades sociais e regionais auxiliando na conclusão da educação superior, contribuindo ainda com a melhoria do desempenho acadêmico e agindo preventivamente no que se refere à retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Porém, no que diz respeito à instituição de uma política que diminua as conclusões de cursos que ocorrem acima do período mínimo de integralização, foi relatado em entrevista que apesar de existir um desejo forte das Pró-reitorias de Assistência Estudantil e de Graduação, em ter, de fato, um projeto institucional de acolhimento e acompanhamento, pelos docentes, dos alunos que estão há mais tempo na universidade, “o que ocorre atualmente são ações isoladas, ainda em fase de implementação, e pelo fato de não estar institucionalizado, varia um pouco de curso pra curso, e não são todos que adotam, tem iniciativas de alguns cursos e outros não”.

4.1.4 Classe 4 – Trancamento

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 12,15% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 13 UCE's de 107 e os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: reduzir, trancamento, mais, forma e matrícula.

Nesta classe procurou-se verificar quais as medidas adotadas, pelas universidades participantes da pesquisa, no sentido de minimizar os trancamentos, como uma forma das

universidades tentarem ampliar a permanência dos alunos, de modo que estes consigam concluir seus cursos no prazo mínimo de integralização.

4.1.4.1 Universidade 1

A universidade 1 afirma, em entrevista, que o número de trancamentos que possui está em um nível aceitável, que de acordo com os dados do INEP, disponibilizado no Censo de 2017 consistia em aproximadamente 8% (INEP, 2018h); apesar disso, está sendo implantando um sistema em que o aluno seja obrigado a justificar o trancamento, seja qual for a situação, desta forma a gestão conseguirá saber as razões que levam seus alunos a trancarem, conforme entrevista,

[...] não vai mais ser livre para ele a opção de trancamento, dessa forma, poderemos começar a estudar e tratar essa situação, porque até o momento, não sabemos as razões que levam o aluno a trancar, não temos essa estatística, o aluno simplesmente tranca.

Apesar da universidade 1 ainda não ter um sistema que faça a coleta dos dados sobre as razões que motivam o trancamento de seus alunos, foi instituído pela Resolução CEPE N° 42, de 21 de março de 2007, em seu artigo 49, § 2, que “os estudantes poderão trancar sua matrícula por quatro semestres letivos, consecutivos ou não”, informação que foi complementada pela entrevista,

[...] depois desses quatro trancamentos o aluno não pode retornar mais, ele é desligado, e para obter o trancamento, o aluno deve fazer a solicitação no início do semestre e o próprio sistema já avisa a ele quantos trancamentos ele já possui, ou ele tem que apresentar uma justificativa quando é fora de período de matrícula.

Com a instituição do limite de 4 trancamentos e do desligamento se o aluno não retornar, a universidade 1 conseguiu uma grande redução nas solicitações de trancamento.

[...] aqui, foi só instituir essa questão desligamento pelo prazo de trancamento, que se reduziu drasticamente os trancamentos e em se tratando de vaga pública e por haver uma disputa de vaga, os próprios alunos já sabem e se sentem motivados, pois não querem ser desligados, então é difícil acontecer de um aluno extrapolar os quatro trancamentos ou de não voltar.

Como o desligamento é um processo administrativo, há toda uma sistemática adotada, ao fazer a comunicação do desligamento ao aluno, a universidade 1, ainda possibilita a ele uma chance para que isso não ocorra.

[...] fazemos uma comunicação oficial para o aluno e damos a chance para ele apresentar os motivos para não ser desligado, normalmente esses motivos precisam ter justificativa e comprovação documental, porque às vezes, a pessoa está com uma doença grave ou está passando por um problema muito complicado, e essas razões são levadas ao Conselho de Graduação. Porém, se a justificativa não for aceita, o aluno é desligado, após o desligamento, o aluno poderá recorrer ao Conselho de Ensino Pesquisa Extensão, se este conselho reverter a situação, ele é readmitido, se não, está concluído o desligamento.

4.1.4.2 Universidade 2

De acordo com o Regimento Geral dos Cursos de Graduação disponível no *site* da universidade 2, publicado em setembro de 2016, o trancamento da matrícula é concedido ao estudante pelo prazo de 1 (um) período letivo e no que se refere ao prazo máximo estabelecido para períodos cumulativos de trancamento para os cursos com atividades curriculares de duração semestral é de 3 (três) períodos letivos, sendo permitido no máximo 2 (dois) períodos consecutivos e para os cursos com atividades curriculares de duração anual, o período cumulativo de trancamento, feito por solicitação do estudante não pode ultrapassar 2 (dois) períodos letivos.

Ainda segundo o Regimento Geral dos cursos de graduação da universidade 2, o aluno perderá o vínculo de estudante quando “o período cumulativo de trancamento ultrapassar o prazo previsto neste Regimento”, desta forma o aluno é desligado da instituição. Credita-se ao rigor no cumprimento do Regimento Geral dos cursos de graduação, o fato da índice de trancamento ser, de acordo com os dados do INEP, disponibilizado no Censo de 2017, de aproximadamente 2% (INEP, 2018h), o menor, se comparado com as demais instituições pesquisadas.

Em relação à política de resgate dos alunos trancados, a universidade 2 afirmou em entrevista que ainda não possui, mas que há essa preocupação, “o que acontece, atualmente, são algumas iniciativas isoladas em que as coordenações de curso, com apoio da Pró-reitoria de graduação, estabelece comunicação para análise dos casos e estabelecimento das condições possíveis de retorno e conclusão desses alunos”.

4.1.4.3 Universidade 3

A universidade 3 apontou, em entrevista, que tinha muitos alunos trancados *ex officio*, porém isso ocorreu até a década de 1990 ou anterior a essa data, quando ainda era permitido fazer esse tipo de trancamento, mas que por uma ação da gestão da universidade, esses alunos foram chamados a comparecerem para resolverem a situação.

[...] foi feita uma chamada desses alunos, alguns realmente regressaram, talvez alguns nem soubessem que tinham direito a retornar e ficaram muito felizes em voltar, entretanto, outros, desistiram da vaga, então aquela vaga já podia ser ofertada em algum outro processo depois.

Segundo a Resolução CEPE nº 11/2013, disponível no *site* da universidade 3, o artigo 27 estabelece que o discente poderá solicitar o trancamento de forma voluntária e imotivada desde que a soma dos períodos de afastamento em razão do trancamento de matrícula não ultrapasse 04 (quatro) períodos letivos regulares.

Conforme entrevista, para a universidade 3, “um alto índice de trancamento é algo bastante grave porque é uma vaga pública que não tá sendo utilizada, é um desperdício de recurso público”. Foi informado ainda que “aproximadamente, 10% da quantidade de nossos alunos ativos, estão trancados, o que é considerado pela instituição um número bem alto e ele precisa ser observado”.

4.1.4.4 Universidade 4

A política de trancamento estabelecida pela universidade 4 no Anteprojeto das Normas da Graduação publicado em 2017, disponível na página da instituição, em seu artigo 112, determina que “o estudante terá direito ao trancamento total de matrícula por 01 (um) semestre letivo sem apresentação de justificativa” e também que “será facultado ao estudante solicitar trancamento total de matrícula mediante apresentação de justificativa devidamente comprovada, competindo ao Colegiado de referência do estudante apreciar o pedido”.

Conforme entrevista, a permissão de apenas 1 trancamento sem justificativa, é considerada, pela universidade 4, como explicação pelo baixo índice de trancamento dessa universidade, que de acordo com os dados disponibilizados pelo INEP, no Censo de 2017, é de aproximadamente, 6% (INEP, 2018h).

[...] atualmente, não temos nenhuma política de resgate dos alunos que estão trancados, pois o número de alunos trancados que a instituição possui é considerado pequeno se comparado ao de outras instituições, porque o aluno só pode trancar por 1 semestre sem justificativa.

4.1.5 Classe 5 – Evasão

A análise estatística textual indicou que esta é a classe mais representativa, possui 28 UCE's de 107, correspondendo a 26,17% do *corpus* do texto analisado, sendo a classe que mais contribuiu por suas frequências de ocorrências e por sua ligação com os contextos mais significativos desta primeira categoria. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: curso, universidade, graduação, mobilidade e determinado.

O sistema educacional de ensino superior possui 3 tipos de evasão, segundo definição feita pelo MEC, ANDIFES, ABRUEM e SESu (1996): *evasão de curso* que ocorre quando o estudante desliga-se do curso superior por diversas situações, seja por abandono, quando deixa de matricular-se, transferência ou reopção (mudança de curso) ou exclusão por norma da Instituição; a *evasão da instituição*, quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado e matricula-se em outra instituição; e a *evasão do sistema*, quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Neste sentido, as respostas obtidas pelas entrevistas com as universidades analisadas possibilitaram compreender, nesta classe, quais as ações que as universidades pesquisadas tomam para minimizar a evasão.

4.1.5.1 Universidade 1

A universidade 1 relata que a sua maior evasão, de acordo com a classificação utilizada pelo MEC et al. (1996) é a evasão de curso, no que se refere à mudança interna ocorrida entre os seus cursos.

[...] as nossas maiores evasões acontecem nos cursos que chamamos, cursos de passagem, que ocorre quando o aluno não entra no curso que ele realmente quer na universidade e sim no curso em que a disputa por vaga é menor, e após o seu ingresso, continua tentando uma mudança interna para o curso que ele realmente quer.

A fim de diminuir esse problema, a universidade 1 destaca que está fazendo alteração no regulamento, de modo que as regras sejam as mesmas, tanto para transferência interna quanto externa, [...] “estamos reajustando esse regramento para poder minimizar isso, o que trará impacto na evasão também.

Outra ação promovida pela universidade 1, conforme entrevista, é a implementação de um questionário para o aluno preencher no momento do desligamento ou transferência, [...] “esse formulário deverá ser preenchido quando o aluno pedir o desligamento do curso e também quando solicitar a transferência externas, para que ele explique o motivo da transferência externa”, o que seria uma forma de compreender as razões destas solicitações e, pensar em ações para minimizá-las.

Corroborando com essas informações, ao analisar o PDI 2016-2020 da universidade 1, verificou-se que consta do Planejamento de desenvolvimento da área de graduação presencial e a distância da universidade 1, que um de seus objetivos é a, “a redução da evasão nos cursos de graduação em 10%” e para dar início a ações neste sentido, está proposto o desenvolvimento de estudos com o objetivo de identificar as causas mais recorrentes da evasão, bem como diagnosticar o real cenário da evasão na universidade 1, de forma geral e por curso.

Além dessas ações, o Relatório de Autoavaliação Institucional da universidade 1, referente ao triênio 2015 - 2017, aponta que o programa de assistência estudantil, considerado como pioneiro na universidade 1, a Moradia Estudantil, consolidou-se como um dos programas de impacto mais relevante para a diminuição das taxas de evasão de estudantes motivada por insuficiência de condições financeiras e/ou determinantes socioeconômicas originadas das desigualdades sociais.

O Programa de Mentoria para Calouros – PROMEC é outra forma desenvolvida pela universidade 1 com intuito de diminuir a evasão. Segundo informações no *site* institucional da universidade 1, esse programa é uma “ação integrada de uma equipe composta pelos mentores (alunos bolsistas), com apoio dos monitores da graduação e coordenada por um professor supervisor” e dentre os seus objetivos estão a contribuição para a adaptação do calouro à vida acadêmica, bem como o fortalecimento do vínculo dos estudantes com o seu curso, evitando transferências e, sobretudo, desistências/abandono, ou seja, a evasão.

4.1.5.2 Universidade 2

A universidade 2 relatou que a política adotada pela Instituição para o controle da evasão concentra-se nos programas de acompanhamento pedagógico e acompanhamento psicológico para os estudantes com dificuldades ou baixo rendimento. Esta fala do entrevistado da universidade 2 está em consonância com o descrito no PDI/MEC 2013-2017, em que “a evasão por motivos acadêmicos tem sido abordada com medidas e ações tais como: análise do perfil socioeconômico dos alunos dos diferentes cursos e orientação de estudo para alunos com dificuldades”

Ademais, os programas de assistência estudantil para a permanência também são considerados pela universidade 2 maneiras de minimizar o problema de evasão, pois considera-se que a falta de recursos financeiros são um dos principais fatores que levam a evasão. Tais informações puderam ser confirmadas pelo disposto no PDI Interno, em que é afirmado que “as medidas, visando diminuir a evasão de alunos dos cursos de graduação, por razões de natureza socioeconômica, têm se caracterizado pela oferta de bolsas-alimentação, bolsas-moradia e bolsas-atividade”.

4.1.5.3 Universidade 3

Para reduzir a evasão, a universidade 3 informou em entrevista que possui um projeto desenvolvido pela Pró-reitoria de graduação e que foi implantado em algumas unidades, que é o acompanhamento dos alunos que começam a frequentar menos a universidade, “isso evita que eles abandonem, pois em virtude das faltas, terão um desestímulo porque eles não conseguirão aprovação nas disciplinas”.

Além disso, foi informado ainda que foram implementadas outras ações que consideram importantes, como a oferta da disciplina de pré-cálculo, “que seria um nivelamento dos ingressantes, para que consigam acompanhar a turma e não se sintam desmotivados”, corroborando com a entrevista, os estudos de Vanz, Pereira, Ferreira e Machado (2016), destacam que entre as soluções adotadas para a diminuição da evasão na universidade 3 está a oferta de curso básico anterior à matrícula em disciplinas com alto nível de exigência, como a de Cálculo, o que possibilita aos calouros um nivelamento extracurricular antes da matrícula na disciplina, e que esta proposta abrange a grade curricular de cerca de 30 cursos de graduação.

Ademais, conforme relatado em entrevista, as ações de melhoria dos laboratórios das áreas quantitativas também contribuem na diminuição da evasão, pois acreditam que “as medidas de controle da evasão e conclusão estão muito relacionadas umas com as outras, pode se dizer que todas essas medidas de reforço da graduação tem tido bastante êxito”.

4.1.5.4 Universidade 4

Conforme apresentado no Relatório de Autoavaliação 2018, a universidade 4 entende que o estabelecimento de política específica para permanência dos alunos nos cursos, dando-lhes direito à assistência estudantil é uma forma encontrada para a diminuição da evasão. Esse pensamento foi corroborado com a entrevista feita quando relatado que as políticas adotadas pela Instituição para o controle da evasão são somente as políticas de permanência.

Percebendo a importância da temática, no Relatório de Autoavaliação 2018 da universidade 4, em seu terceiro Eixo, no que se refere às Políticas Acadêmicas, fazem parte da proposta da CPA, “analisar as taxas de conclusão dos cursos de graduação e seus determinantes”, dentre eles, a evasão.

Na universidade 4, conforme relatado na entrevista, o responsável pela gestão dos recursos destinados à assistência estudantil é sua Fundação de Apoio e é esta Fundação a responsável pela Pesquisa socioeconômica feita com os alunos.

No Relatório Parcial de Autoavaliação de 2016, publicado em 2017, além de demonstrar como é a metodologia utilizada pela Fundação de Apoio para classificação dos alunos que terão acesso aos programas de Assistência Estudantil, foi apresentado também que, ao realizar a análise socioeconômica dos alunos, entende-se que “estudantes oriundos de famílias de baixa renda com indícios de vulnerabilidade social que, caso não recebam apoio para suprir suas necessidades básicas, correm risco de evasão logo no início de sua trajetória acadêmica”, e para especificá-los, esses alunos são classificados como nível I, em uma escala que vai até o nível IV.

Neste sentido, como medidas para minimizar o processo de evasão, os alunos classificados como nível I têm direito a receber os seguintes auxílios: auxílio moradia; auxílio transporte; auxílio pré-escolar, para alunos com filhos de até 05 (cinco) anos e 11 meses; auxílio moradia maternidade, para alunas que engravidam durante o curso; apoio pedagógico, acesso a material acadêmico básico; bolsa óculos de grau; acesso à informação digital com recursos para adquirir um notebook

para realizar as atividades acadêmicas; bolsa apadrinhamento oferecida aos estudantes com bom rendimento acadêmico; e bolsa para aquisição de livros, também destinada a alunos com bom desempenho acadêmico.

Nesta mesma linha, o novo PDI da universidade 4, referência 2018-2023, afirma que as ações de assistência estudantil desenvolvidas pela Fundação de Apoio “visam facilitar o acesso à alimentação, saúde, moradia, transporte, aquisição de material escolar e outros projetos que auxiliam os estudantes a ter um bom desempenho acadêmico, reduzindo a evasão na Universidade”. Ainda segundo o PDI 2018-2023, consta das Políticas para os Estudantes o desenvolvimento de ações que contribuam “para a redução dos índices de evasão.

No PDI 2013-2017 da universidade 4, consta que a Diretoria de Avaliação Institucional (DAI) tem como objetivo aperfeiçoar a política de avaliação na universidade, para tanto, foram estabelecidas algumas ações, dentre elas a de estimular a realização de estudos sobre a evasão nos seus cursos de Graduação.

Neste sentido, de acordo com o Relato Institucional 2017, disponível no *site* da universidade 4, foram elaborados relatórios anuais que concentram e analisam dados de todos os cursos de graduação. Dentre as abordagens feitas estão a análise dos padrões de evasão e a indicação da relação dos estudantes em situação de “risco de evasão”. Após a conclusão, os relatórios foram encaminhado às coordenações de cursos e aos Núcleos Docentes Estruturantes para que pudessem fazer uma análise mais aprofundada e propusessem planos de ação.

4.1.6 Classe 6 – Ocupação das vagas ociosas

A análise estatística textual indicou que a classe 6 representa 16 UCE's de um total de 107, o que significa 14,95% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: transferência, novo, externo, título, obtenção e preenchimento.

As vagas ociosas podem surgir de várias formas, dentre as mais comuns estão, vagas não preenchidas nos processos seletivos, transferência interna, transferência externa, evasão e falecimento do aluno.

O segundo subgrupo resultante da análise feita pelo IRAMUTEQ abrange duas classes, a 5 e a 6, Evasão e Ocupação das vagas ociosas, respectivamente. Essas duas classes estão diretamente

relacionadas pois com a evasão, gera-se a vaga ociosa e essa vaga deve ser preenchida o quanto antes.

Desta forma, a abordagem feita nesta classe 6 tem por objetivo verificar como as universidades entrevistadas fazem para ocuparem as vagas ociosas de modo rápido e eficiente.

4.1.6.1 Universidade 1

Conforme relatado em entrevista, uma das formas utilizadas pela universidade 1 para o preenchimento das vagas ociosas é a publicação de edital,

[...] lançamos essas vagas em um edital no semestre subsequente para o processo de transferência interna, elas são divididas pelo total de vagas, 50% dessas vagas são destinadas para mudança interna de curso, 35% fica para transferência externa e 15% para obtenção de novo título.

Ainda segundo a entrevista, a oferta dessas vagas poderá ser alterada pela pró-reitoria de graduação, de acordo com os dados do Censo da Educação Superior.

A universidade 1 destacou ainda que, normalmente, essas vagas não preenchidas são geradas mais pelas transferências de curso internamente ou externamente, que por ociosidade no ingresso, “no ingresso nós sempre temos turmas cheias ou praticamente cheias”.

[...] em alguns casos, conseguimos um bom índice de ocupação das vagas que estavam ociosas, mas varia muito do interesse dos estudantes pelos cursos, existem cursos em que esse preenchimento é menor e existem cursos que as vagas são muito disputadas, por exemplo, medicina ou direito, sempre há preenchimento total de vagas, agora algumas licenciaturas nós não conseguimos preencher a totalidade das vagas.

As normativas que regulamentam o processo de transferência interna da universidade 1 é a Resolução CEPE N° 104, de 8 de Junho de 2011, que estabelece, dentre outros regramentos, que “o benefício de mudança interna de um curso para outro será concedido uma única vez por estudante”, portanto, essa regra traz uma limitação, impedindo que o aluno, por esse processo de transferência, use o curso pretendido, como “passagem” para ingresso de curso, que é um dos problemas destacado em entrevista e abordado no item evasão.

Outra medida importante tomada pela universidade 1, normatizada pela Resolução CEPE nº 136/2015 é que os estudantes que ingressarem na Instituição, seja por Transferência Externa de Curso seja por Obtenção de Novo Título, são impedidos de concorrerem aos processos de transferência interna de cursos; desta maneira a universidade 1 se resguarda, mais uma vez, que determinado curso seja usado como “passagem” para ingressar em outro, evitando assim, uma futura vaga ociosa por evasão.

4.1.6.2 Universidade 2

A universidade 2 informou em entrevista que “[...] há uma exigência do MEC e também uma preocupação na universidade com a questão de vagas ociosas, queremos minimizar esse problema e para isso, estamos buscando medidas mais eficientes”.

O processo de transferência é uma das maneiras utilizadas para o preenchimento das vagas ociosas, e conforme disposto no Regimento Geral dos cursos de graduação 2016 da universidade 2, “a transferência interna sempre precederá a transferência externa”, corroborado pelo relato em entrevista,

[...] primeiro abrimos um edital e ofertamos as vagas no processo de transferência interna e depois, ofertamos as vagas restantes, quando houver, para a transferência externa, porque com a transferência interna, geram novas vagas ociosas nos cursos que os alunos deixaram de cursar, somente depois, se as ainda tiver vagas remanescente, estas poderão ser destinadas aos portadores de diploma de curso de graduação.

Além disso, conforme o Relatório de Atividades 2017 da universidade 2, disponibilizado na página da instituição, para alguns cursos, cujas vagas ainda não tinham sido preenchidas e a lista de espera já havia se esgotado, foi lançado novo edital utilizando a nota do ENEM referente às edições 2012 a 2016, “o referido edital estabeleceu como critério de classificação a utilização dos resultados do ENEM em edições realizadas entre 2012 e 2016, podendo os candidatos optarem pelo resultado de uma única edição”.

4.1.6.3 Universidade 3

Conforme entrevista, o percentual de não preenchimento das vagas, na universidade 3 é menor que 10%, resultado que a gestão atribui ao fato de parte das vagas serem ofertadas pelo SISU, parte por concurso vestibular, “do total de nossas vagas, apenas 30% são ofertadas via SISU e os outros 70% ainda são por vestibular. Então, talvez este seja um fator que não nos leva a um não preenchimento tão grande”.

Ouro ponto destacado na entrevista foi em relação ao aumento das vagas ociosas a partir da adesão da universidade 3 ao SISU.

[...] essa ociosidade ou essa não ocupação inicial, ela passou a acontecer aqui na universidade justamente quando ingressamos no SISU, e principalmente, no início do processo quando o aluno tinha várias opções de escolha de curso, até cinco opções, passamos a ter vagas ociosas em cursos extremamente concorridos.

O fator que mais contribui para o aumento das vagas ociosas, de acordo com a entrevista com a universidade 3 afirma que é a facilidade de mobilidade viabilizada pelo SISU, pois

[...] o aluno se matricula em um curso de determinada universidade, mas na verdade ele quer fazer outro curso, em outra universidade, e essa mobilidade permite que ele evada, simplesmente, e dependendo da data que ele evade, não tem mais como ocupar aquela vaga pelo próprio processo seletivo, gerando uma vaga ociosa.

De acordo com informações no *site* da universidade 3, como forma de ocupação das vagas ociosas, esta universidade utiliza os seguintes sistemas: *transferência voluntária*, ou seja, a ofertada de vagas aos alunos de outras IES que já tenham integralizado os dois primeiros semestres no curso de origem; *transferência interna*, ofertada aos alunos da própria instituição que queiram mudar de curso através de recálculo da média do SISU ou do Concurso Vestibular; e o *ingresso de diplomado*, destinados aos portadores de diploma de curso superior. No entanto, conforme entrevista,

[...]esse processo de transferência é discricionário da Pró-reitoria de graduação, é um processo seletivo bastante rigoroso, para entrar aqui tem exigência de estar em determinada etapa do curso, não pode ser para os dois semestres iniciais, então tem uma série de regras a serem cumpridas e assim tentamos minimizar essa ociosidade.

Conforme relatado em entrevista, a universidade 3, com base em sua experiência e em seus dados, verificou que os alunos que ingressam em vagas destinadas aos diplomados apresentam um índice de evasão maior que aqueles que ingressam por outras modalidades de ingresso.

4.1.6.4 Universidade 4

A universidade 4 destacou na entrevista que ocupação das vagas ociosas é uma de suas preocupações desde que houve adesão ao SISU, em virtude da facilidade de mobilidade de alunos,

[...] a Pró-reitoria de graduação já tem feito diversos estudos para acompanhamento dos alunos em termo de conclusão do curso, de evasão, para saber para qual curso o aluno foi, para saber a razão que fez ele mudar de curso e também de oferta mais amplas das vagas remanescentes, para que não haja vagas ociosas na universidade.

Relataram ainda que, se comparados a outras universidades que fizeram auditoria em seus dados do Censo ou que foram auditadas por eles, a universidade 4 está muito bem em relação à ocupação das vagas ociosas, pois “temos poucas vagas que não são preenchidas, porque o SISU tem ocupação de aproximadamente 99%, assim como as vagas remanescentes”.

Para o preenchimento das vagas ociosas, além do processo de transferência externa, a universidade 4 informou em entrevista que oferta também a reopção de curso, a rematrícula e a obtenção de novo título. São processos internos de oferta de vagas: a *reopção de cursos*, que se dá quando o aluno já está cursando determinado curso e pretende mudar para outro curso, seria um processo de transferência interna de curso e a *rematrícula*, que ocorre quando o aluno que foi desligado pede rematrícula, ingressando com um recurso. A obtenção de novo título e de transferência externa são processo de oferta de vagas externos.

Segundo relatado na entrevista, no primeiro semestre são ofertadas as vagas internas de reopção e rematrícula e no segundo semestre são ofertadas, geralmente, as vagas que não foram preenchidas nos processos de transferência internos, ou seja, para obtenção de novo título e transferência externa.

4.1.7 Discussão dos resultados - Categoria 1

Os temas abordados na Categoria 1, trajetória do aluno, constituem algumas das bases para o planejamento estratégico da gestão de uma universidade, pois a partir do momento que se dá o acesso ao estudante à graduação, a universidade deve se preocupar em dar garantias para que esse aluno permaneça, e que assim consiga concluir seu curso no período mínimo de integralização. Entretanto, a gestão universitária deve estar preparada, com políticas institucionais bem definidas para o enfrentamento de alguns problemas, dentre eles a retenção, o trancamento, a evasão e por conseguinte, ocupação de modo rápido e eficiente das vagas ociosas.

A importância de se fazer um planejamento estratégico de modo a conseguir minimizar esses problemas é vital para que a universidade consiga alcançar bons resultados em seus indicadores, seja de desempenho seja de qualidade, pois os indicadores são compostos, em grande parte, por variáveis advindas dos componentes da trajetória desse aluno. Assim, com base no pensamento de Gonçalves, Vieira e Stallivieri (2016), pode-se afirmar que esses componentes são os recursos estratégicos disponíveis de uma instituição e, portanto, faz-se necessário entender suas características e, principalmente, como estes poderão influenciar as atividades rotineiras de uma Instituição de Ensino Superior.

Nesta linha, a gestão de uma universidade deve ter, à disposição, informações que possam lhe mostrar qual sua situação em relação a cada um desses componentes, a permanência por meio do número de matriculados, as suas taxas de retenção, de conclusão, trancamento, evasão, bem como em quais cursos concentram a maior parte das vagas ociosas e seus motivos, desta forma passará a conhecer o seu ambiente interno. Além disso, Valentim et al. (2003) afirmam que faz-se necessário também, a instituição conhecer amplamente seu ambiente externo, assim com o qual se relaciona, e deve ser proativa, estabelecendo metas e estratégias competitivas que deverão ser priorizadas na tomada de decisão.

Assim, seguindo o que preceituam Gonçalves, Vieira e Stallivieri (2016), a partir do entendimento dos seus recursos disponíveis, a gestão da Instituição poderá estabelecer a forma como estes recursos poderão ser explorados em todas as suas possibilidades, de modo que os mesmos possam servir de elemento indutor e sustentador de estratégias organizacionais.

Neste sentido, o plano de gestão dos dirigentes universitários deve ser feito com esse intuito, e para que haja um comprometimento de todos com a gestão, como explica Kunsch (2006) é

inevitável a necessidade de se estimular e incentivar que todos que fazem parte da organização participem do processo, pois esse envolvimento possibilita o desenvolvimento do espírito crítico nas pessoas, visando dar novas soluções estratégicas, administrativas ou operacionais para elaboração do planejamento estratégico, e que este seja, de fato, posto em prática, pois conforme Gaj (1995), a administração estratégica prioriza a ação, de modo que o planejamento estratégico não se encerre em um plano e desta forma busque superar as fraquezas do ambiente interno, atuando frente às ameaças e oportunidades do ambiente externo.

Nesta perspectiva, uma gestão universitária, respaldada por informações precisas sobre os componentes da trajetória do aluno de sua instituição tem condições de fazer as tomadas de decisão de maneira mais assertiva, pois, conforme Kunsch (2006), administração estratégica associa o planejamento estratégico ao processo de tomada de decisão operacional em todos os níveis, fazendo com que as mudanças gerem reflexos que serão sentidos por todos que estiverem envolvidos no processo, evitando-se que as tomadas de decisão sejam feitas de forma intempestiva e sem sustentação.

Para tanto, Valentim et al. (2003) afirmam que é imperativo que a organização adote modelos inovadores, buscando novos conhecimentos, reestruturando o seu conceito de gestão organizacional e, desta forma, consiga elaborar políticas eficientes e eficazes. Nesta direção, tendo como base as entrevistas realizadas e os documentos consultados, depreendeu-se que foi com essa visão que as universidades, participantes desta pesquisa, elaboraram suas políticas voltadas para a trajetória do aluno.

No item **Permanência**, verificou-se as políticas de assistência estudantil, os programas de apoio ao discente com necessidades especiais e as políticas de ação afirmativa foram ações comuns entre as quatro universidades pesquisadas. Ademais, todas ressaltam a importância de se fazer a avaliação e acompanhamentos desses programas.

Nas universidades 3 e 4 são ofertadas a disciplina de pré-cálculo aos ingressantes.

Ressaltam-se, ainda, algumas iniciativas diferenciadas, como o programa de acolhimento, o programa de assistência psicológica e o programa de educação tutorial desenvolvidos pela universidade 2; a oferta de aulas de língua portuguesa aos estrangeiros na universidade 3; e, por fim, na universidade 4 são ofertados cursos de nivelamento, apoio psicopedagógico, o programa Percorso Formativo Discente e a Bolsa PRONOTURNO.

No que tange às políticas voltadas para a diminuição da **Retenção**, verificou-se que na Universidade 1 foram implementados: programa de recuperação de estudos, acompanhamento dos alunos de baixo rendimento, turmas semipresenciais para aluno com reprovação na disciplina, estudo de reforço, turmas especiais recuperação de estudos, alteração das estruturas curriculares dos cursos a com a redução dos pré-requisitos, semestralização de todos os cursos desde 2009, oferta de programas de cálculo e física, envolvimento dos departamentos com atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A universidade 2 utiliza do sistema de tutoria por meio do Programa de Acompanhamento Acadêmico aos Estudantes de Graduação (Tutoria PAAEG); a universidade 3 oferta a disciplina de pré-cálculo também com o objetivo de diminuição da retenção além do Projeto de Tutoria Acadêmica. A universidade 4, reformulou as normas gerais da graduação, entendem que as políticas de assistência estudantil também auxiliam, preventivamente, na melhoria dos indicadores de retenção, e desenvolveram estudos sobre retenção com encaminhamento aos coordenadores de cursos e aos NDEs para análises e posterior elaboração de planos de ação para minimizar a retenção.

Em relação ao tema **Conclusão**, verificaram-se que algumas iniciativas são tomadas com o intuito de aumentar essa taxa. Na universidade 1 é disponibilizado aos seus alunos, o câmpus virtual por meio das turmas diferenciadas, e é feito por meio dos coordenadores de curso o acompanhamento dos prováveis formandos, além da possibilidade de flexibilização de algumas regras. Na universidade 2 ocorre a oferta de disciplinas em regime especial, a oferta de estágios e atividades complementares e também a possibilidade de aceleração de estudos no caso de alunos com desempenhos extraordinários. A universidade 3 possui o Programa de Apoio à Graduação (PAG) e a universidade 4 entende que a política de assistência estudantil também é uma forma de auxiliar os alunos na conclusão dos cursos.

Em relação às medidas utilizadas pelas universidades para diminuir os **Trancamentos** tem-se, na universidade 1, que o aluno pode solicitar o trancamento de sua matrícula por quatro semestres letivos, consecutivos ou não, e se não retornar é desligado; além disso, está sendo implantando um sistema em que o aluno será obrigado a justificar os motivos ao solicitar o trancamento.

Na universidade 2, é concedido ao estudante de curso semestral o prazo máximo de 3 (três) períodos letivos, sendo permitido no máximo 2 (dois) períodos consecutivos, e para os cursos com

periodicidade anual, o período cumulativo de trancamento não pode ultrapassar 2 (dois) períodos letivos, apesar de não haver uma política de resgate, institucionalizada, dos alunos trancados, existem algumas iniciativas isoladas promovidas pelas coordenações de curso, com apoio da Pró-reitoria de graduação, que estabelece a comunicação para análise dos casos e estabelecimento das condições possíveis de retorno.

Na universidade 3, o discente poderá solicitar o trancamento de forma voluntária e imotivada desde que a soma dos períodos de afastamento não ultrapasse 04 (quatro) períodos letivos regulares.

Na universidade 4, o estudante tem direito ao trancamento total de matrícula por 01 (um) semestre letivo sem apresentação de justificativa e o trancamento total de matrícula deve ser feita mediante apresentação de justificativa, devidamente comprovada, competindo ao Colegiado de referência do estudante apreciar o pedido.

No que se refere às políticas de controle da **Evasão**, para minimizar este problema, a universidade 1 alterou seu regulamento, tornando-o mais rigoroso, de modo que as regras sejam as mesmas, tanto para transferência interna quanto externa, foi implementado um questionário para o aluno preencher no momento do desligamento ou transferência, desenvolvidos estudos com o objetivo de identificar as causas mais recorrentes da evasão, bem como diagnosticar o real cenário da evasão, de forma geral e por curso, criação do Programa de Mentoria para Calouros – PROMEC, além de considerarem que a Moradia Estudantil auxilia neste processo.

O controle da evasão na universidade 2 concentra-se nos programas de acompanhamento pedagógico e psicológico para os estudantes com dificuldades ou com baixo rendimento, além dos programas de assistência estudantil para a permanência, também são considerados pela universidade 2 como forma de minimizar o problema de evasão.

A universidade 3 faz o acompanhamento dos alunos que começam a frequentar menos a universidade, oferta a disciplina de pré-cálculo, além de desenvolver ações de melhoria dos laboratórios das áreas quantitativas.

A universidade 4 entende que o estabelecimento de política específica para permanência dos alunos nos cursos, dando-lhes direito à assistência estudantil é uma forma encontrada para a diminuição da evasão, desta maneira esses alunos têm direito a: auxílio moradia; auxílio transporte; auxílio pré-escolar, para alunos com filhos de até 05 (cinco) anos e 11 meses; auxílio moradia maternidade; apoio pedagógico; bolsa óculos de grau; acesso à informação digital com recursos

para adquirir um notebook; bolsa apadrinhamento oferecida aos estudantes com bom rendimento acadêmico; e bolsa para aquisição de livros, também destinada a alunos com bom desempenho acadêmico. Além disso, há o estímulo na realização de estudos sobre a evasão nos cursos de Graduação e após a conclusão, são encaminhados relatórios às coordenações de cursos e aos NDEs para análise e posterior desenvolvimento de planos de ação.

Para a **Ocupação das vagas ociosas** todas as universidades pesquisadas usam o processo de transferência, e neste processo, necessariamente, a transferência interna ou reopção de curso precede aos outros processos, seja transferência externa ou Obtenção de Novo Título. Ademais, na universidade 1, o benefício de mudança interna de um curso para outro é concedido ao estudante, uma única vez e os estudantes que ingressarem na Instituição, seja por Transferência Externa de Curso seja por Obtenção de Novo Título, são impedidos de concorrerem aos processos de transferência interna de curso. Na universidade 2, para alguns cursos, cujas vagas ainda não tinham sido preenchidas e a lista de espera já se esgotou, é lançado novo edital utilizando a nota do cinco últimas edições do ENEM, podendo os candidatos optarem pelo resultado de uma única edição e, na universidade 4, além das formas já relatadas de ocupação de vagas ociosas, existe a possibilidade da rematrícula, que ocorre quando o aluno que foi desligado solicita a rematrícula por meio de recurso.

4.2 Categoria 2 – Processo de Planejamento Baseado em Evidências

A categoria 2 ou *corpus 2* refere-se a quais dados e informações são utilizadas pelas universidades pesquisada no processo de elaboração das políticas institucionais presentes no seu planejamento. Além disso, procurou-se verificar se essas universidades elaboram estudos de modo a subsidiar os gestores na tomada de decisão, se as universidades conhecem o perfil socioeconômico de seus estudantes, e de que forma são trabalhadas a assistência estudantil.

Os resultados obtidos para a categoria 2, a partir da utilização do software IRAMUTEQ foram:

Frequência de palavras e formas (hápax): Foram analisadas a frequência de palavras e formas, tendo como resultado de 8 textos, 2.475 ocorrências, 574 formas e 297 palavras únicas (hápax). Obteve-se a quantidade de palavras únicas com 12% de ocorrências e 51,74% de formas.

Além disso, obteve-se a média de ocorrência por texto com o resultado de 309,38. A Figura 8 representa esses dados.

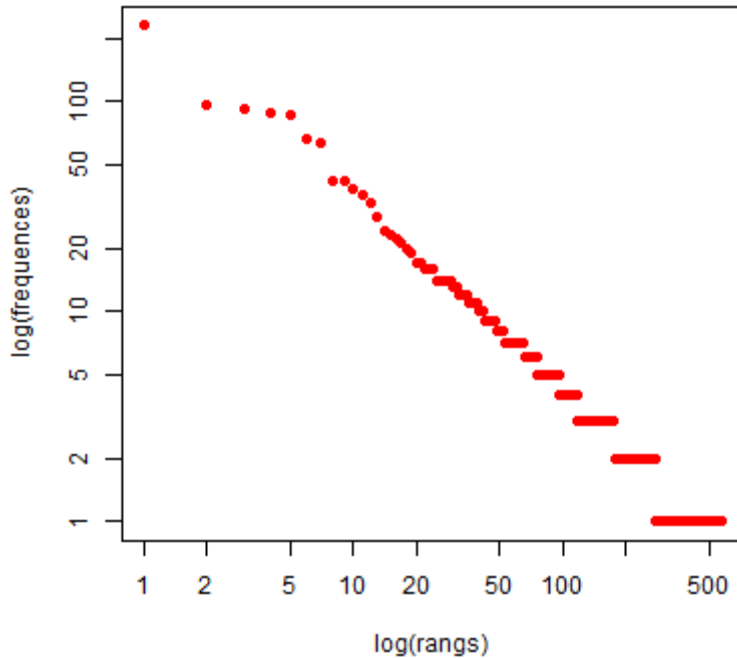


Figura 8 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 2

Fonte: Autora (2019)

Classificação Hierárquica Descendente (CHD): O resultado da análise gerado pelo *software* IRAMUTEQ que foi aplicado à segunda categoria, *corpus 2*, denominada de *Processo de Planejamento Baseado em Evidências*, o qual é composto por 71 unidades de contexto elementar (UCE), sendo 51 (71,83%), deles, analisáveis e considerados na classificação hierárquica descendente (CHD), indicando o grau de semelhança no vocabulário das 6 classes resultantes, originando o dendograma apresentado na Figura 9.

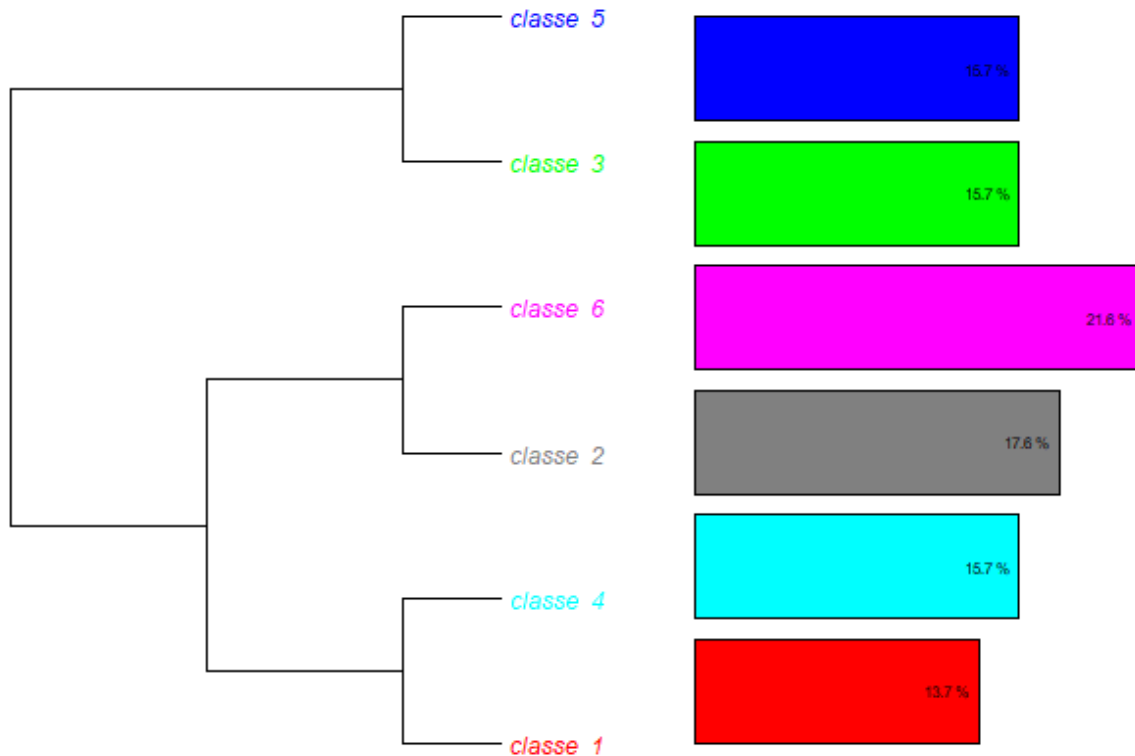


Figura 9 - Dendrograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Processo de Planejamento Baseado em Evidências”

Fonte: Autora (2019)

O *corpus 2* foi particionado pela CHD em 6 classes, sendo que em um primeiro momento houve a partição em dois *subcorpus*, um com as classes 1, 4, 2, e 6 e outro com as classes 3 e 5. Em uma nova partição as classes 1 e 4 separam-se das classes 2 e 6. As palavras que compõem cada classe são apresentadas na Figura 10.

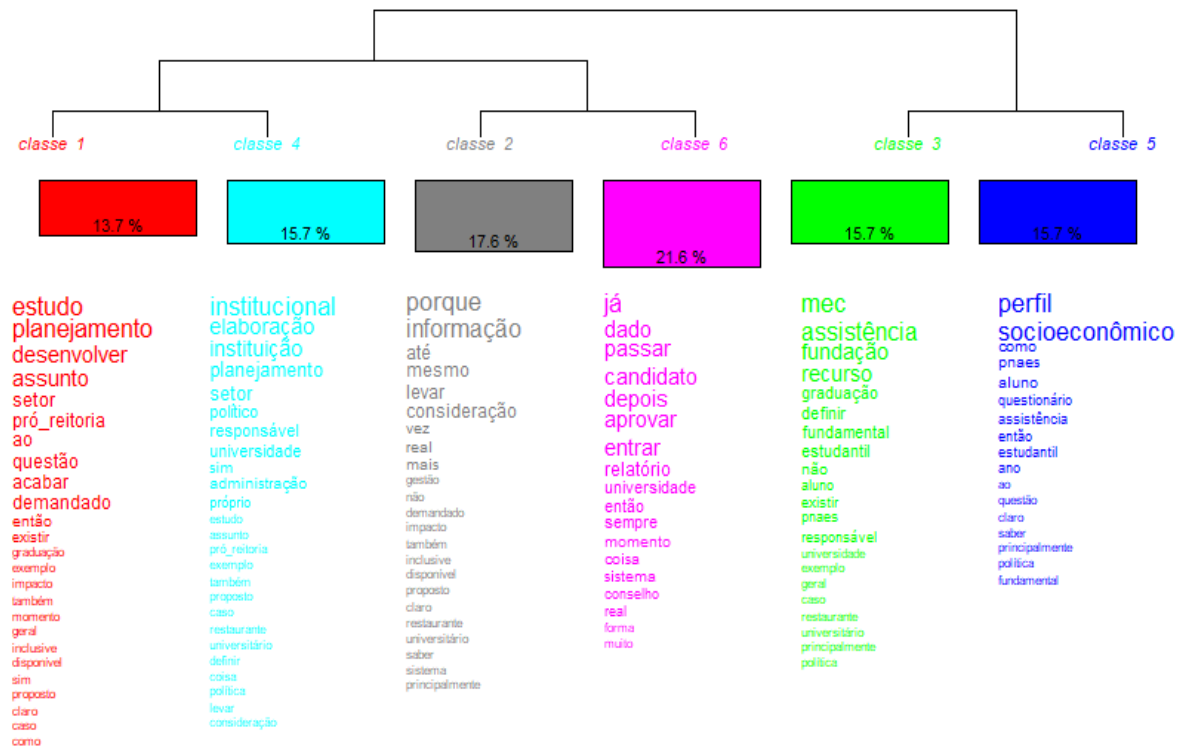


Figura 10 - Phylograma com classes – Categoria 2

Fonte: Autora (2019)

Com base no Phylograma, percebe-se que a classe 1 - *Elaboração de Estudos* possui uma relação direta com a classe 4 – *Processo de Planejamento* e a classe 2 - *Informações utilizadas na elaboração das políticas institucionais* com a classe 6 - *Dados Institucionais*, essas quatro classes possuem relações diretas, pois estão alocadas no mesmo subgrupo. Em relação às classes 3 e 5 *Assistência Estudantil* e *Perfil Socioeconômico*, por se tratar de assuntos perfeitamente complementares, agruparam-se separadamente das classes anteriores.

As universidades, ao fazerem seu planejamento, precisam conhecer os seus dados, seus indicadores, elaborar estudos e, principalmente, conhecer o perfil socioeconômico de seus alunos, de modo que consigam executar seus programas de assistência estudantil com vistas, primeiramente, a garantir a permanência, procurando reduzir a retenção e a evasão, esta, em decorrência da vulnerabilidade socioeconômica, dando condições para que o aluno conclua o curso e, preferencialmente, no tempo mínimo de integralização. Foi sob esta perspectiva que a categoria 2 foi analisada, e por meio da análise textual, feita pelo IRAMUTEQ, será possível compreender como estes processos acontecem nas universidades pesquisadas.

4.2.1 Classe 1 – Elaboração de Estudos

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 07 UCE's de um total de 51, correspondendo a 13,73% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: estudo, planejamento, desenvolver, assunto e setor.

Para se elaborar alguma política institucional, o gestor deve ter segurança naquilo que faz, respaldado em dados e informações, os quais podem ser feitos, de maneira formal, por meio de estudos acerca do tema ao qual o gestor esteja disposto a trabalhar. Neste sentido, a classe 1 procurou verificar se as universidades pesquisadas possuem essa prática.

4.2.1.1 Universidade 1

De acordo com a entrevista feita com a universidade 1, antes da elaboração das políticas institucionais, são feitos estudos prévios, [...] “são feitos estudos, isso é elaborado, óbvio que a gente precisa evoluir na parte de indicadores”.

A universidade 1, com o objetivo de obter a opinião e avaliação dos estudantes assistidos pelos recursos empregados na assistência estudantil, promoveu uma pesquisa censitária, que além da participação dos alunos assistidos, também contou com a participação dos docentes e técnicos administrativos integrantes do programa e os resultados desta avaliação foram apresentados no Relatório de Avaliação do PNAES 2013 a 2017, publicado em fevereiro de 2018, disponível no *site* da universidade 1.

Ainda segundo o Relatório de Avaliação do PNAES 2013 a 2017, com o intuito de se ter uma gestão participativa nos processos de Assistência Estudantil, bem como facilitar a análise e a busca das demandas estudantis, e assim estabelecer, de forma participativa, as áreas onde os recursos serão utilizados, foi instituído, em 2017, o Conselho da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários, o qual conta com representantes discente, docente e técnico administrativo. “Nesse contexto, as decisões são discutidas e aprovadas no conselho, com participação dos discentes e, conseqüentemente, um maior acompanhamento, monitoramento, transparência do programa, permitindo uma melhor utilização dos recursos recebidos”.

De acordo com o Relatório de Gestão 2017, publicado em 2018, disponível no *site* institucional da universidade 1, dentre as metas estabelecidas no PDI, estava a de promover estudos para identificar as causas mais recorrentes da macro/meso/micro evasão, além de elaborar um plano de ação para minimizar esses índices, sendo que os resultados apurados demonstraram que 100% dos estudos foram concluídos e que 80% dos planos de ação foram elaborados.

Ainda segundo o Relatório de Gestão 2017, publicado em 2018, foram feitos estudos sobre os cursos de áreas afins para a proposição de aprimoramentos tanto no currículo quanto nos procedimentos de avaliação e gestão dos cursos, tais estudos contribuíram para as discussões, da gestão, sobre a reorganização dos currículos. Outro estudo realizado foi sobre os egressos e as implicações no desenvolvimento dos cursos de graduação, que também foi 100% concluído em 2018. Além de estudos voltados diretamente para assuntos da área acadêmica, estão em andamento estudos para embasar a gestão no redimensionamento da equipe necessária para trabalhar no Restaurante Universitário no período de férias.

De acordo com o PDI 2016-2020 da universidade 1, com o objetivo de melhorar os processos administrativos e acadêmicos da Instituição, se propõe a realizar estudo para a elaboração das políticas, planos e ferramentas relacionadas a essa temática e, após a conclusão desses estudos, implantar as soluções identificadas nestes estudos.

4.2.1.2 Universidade 2

Em entrevista verificou-se que a gestão anterior da universidade 2 utilizava os estudos como prática na instituição e um dos exemplos citado no PDI – MEC 2013 – 2017 refere-se à proposta de estrutura organizacional multi campi realizado em 2012. A Universidade 2 desenvolveu estudos que tiveram por objetivo fornecer subsídios para que o Conselho Universitário pudesse deliberar sobre um desenho geral para a estrutura organizacional de um câmpus fora da sede, que contemplasse as principais funções organizacionais e servisse de referência para a elaboração de propostas detalhadas para o funcionamento das unidades administrativas a serem implantadas e para o desempenho dos seus papéis específicos. Tais propostas foram submetidas também à apreciação do Conselho de Administração.

A gestão anterior da universidade 2 afirmou ainda, em entrevista, que “sempre tem um estudo sendo feito”, isso porque “tudo passa no Conselho Universitário, no Conselho de

Administração ou no Conselho de Extensão, considerados os Conselhos Superiores” e para que esses conselhos possam fazer a análise para aprovação ou não das propostas, os estudos são feitos.

[..] acaba tendo que ser feito um estudo razoável, pois não tem como você chegar com um assunto para ser discutido sem nenhum preparo. Então, todos os processos de implantação de alguma coisa, ou de mudanças mais abrangentes, de maior impacto na universidade, todas passam pelos conselhos. E ao passar pelos conselhos, ele se constitui quase que em um processo, em geral tem comissões para estudar e fazer propostas sobre aquele ponto e esse ponto vai para discussão, ou aprovação ou não dos Conselhos.

Faz parte das diretrizes gerais do PDI MEC 2013-2017, disponível na página da universidade 2, elaborar estudos de demanda, tanto para expansão de ofertas de cursos ou vagas em cursos de graduação presencial ou a distância, de pós-graduação ou para implantação de escola de aplicação, como pode ser visualizado nos trechos em destaque:

Analisar continuamente a necessidade de ampliação da oferta de cursos e do número de vagas em todas as modalidades (presencial e a distância), a partir de estudos de demanda e de impacto e de diagnóstico dos recursos disponíveis, bem como das necessidades do País, realizando a expansão com equilíbrio entre as áreas do conhecimento e manutenção da qualidade da formação oferecida (PDI MEC 2013-2017).

Expandir, diversificar, inovar e consolidar a oferta de cursos de graduação e pós-graduação, inclusive interdisciplinares e interinstitucionais, garantidos a capacidade física e os recursos humanos necessários e a partir de estudos de demanda e das necessidades do País, sem prejuízo aos cursos já existentes e com uma política de expansão planejada e contínua (PDI MEC 2013-2017).

Elaborar estudos de viabilidade e pertinência da implantação de escolas de aplicação em diferentes níveis de ensino (Educação Infantil e ensinos Fundamental, Médio e Técnico), visando a produção de conhecimento na área de Educação e a ampliação e enriquecimento dos campos de atuação para os estudantes dos cursos de licenciatura (PDI MEC 2013-2017).

A gestão anterior da universidade 2 destaca também, em seu relato, que o setor de planejamento faz alguns estudos com os dados institucionais, inclusive ficam disponíveis na página da Instituição, bem como os grupos de estudos existentes. Entretanto, ressalta que nem todos os estudos são feitos por aquele setor,

[...] Então vários assuntos demandados do setor de planejamento, mas outros não, eles poderiam ir pra setores específicos, no caso, por exemplo, o tema Restaurante Universitário, isso não passaria, em geral, pela setor de planejamento da universidade e sim pela própria Pró-reitoria de administração, porque é a responsável pela gestão dos recursos orçamentários na instituição. Neste caso, esse tipo de recurso é gerenciado pela Pró-reitoria de administração e pela Pró-reitoria de assuntos comunitários e estudantis.

Entretanto, a entrevista com a gestão atual deixou claro que não foi dada continuidade nessa prática, tendo em vista o relatado em entrevista sobre essa temática “a gente traz os indicadores da universidade, esses dados e a não tem nada muito mais que isso não, viu?”. Desta forma, percebe-se que na gestão atual, não são feitos estudos que possam auxiliar a gestão.

4.2.1.3 Universidade 3

Segundo o Relatório de Gestão de 2017 da universidade 3, disponível no *site* institucional, foi criado, junto à assessoria da Pró-Reitoria de Planejamento, um Núcleo de Custos, diretamente vinculado ao Pró-Reitor, o qual tem centralizado demandas da alta gestão da universidade na área de custos e realizado alguns estudos e ações pontuais, como o cálculo de custo das refeições servidas no sistema de Restaurantes Universidades, além de fornecer recomendações acerca de adequações administrativas, contábeis e orçamentárias necessárias para a adequação da Universidade às demandas da legislação e dos órgãos de controle.

Em entrevista, foi destacado que há 2 anos têm sido feitos estudos sobre a gestão do restaurante universitário, inclusive estão sendo desenvolvidos estudos sobre o perfil socioeconômico dos alunos, com o intuito de rever a política de alimentação na universidade 3.

[...] nós ainda temos uma parte da produção de refeição feita dentro da universidade, outra parte, decidimos fazer por compra de refeição transportada ou produzida fora da universidade e transportada até o recinto da Universidade, isso tudo é feito com base em estudos de custos alternativos.

Foi informado ainda que uma parte do estudo sobre o custo do Restaurante Universitário foi concluída, há aproximadamente 1 ano, e após os resultados deste estudo, houve uma reestruturação de todo o modelo de trabalho do restaurante:

[...] verificamos que, até o ano passado, os servidores também tinham acesso subsidiado, isso foi revisto e atualmente eles continuam tendo acesso, porém não mais subsidiado, a nossa refeição pra servidores era no valor de R\$ 1,70, então o entendimento foi de que, como os servidores recebem o auxílio alimentação, estava ocorrendo um duplo benefício, e isso foi revisto e foi cancelado.

Outro estudo destacado pela universidade 3, em entrevista, está relacionado aos recursos orçamentários destinados aos alunos carentes, neste caso, “existem alguns estudos que a própria Pró-reitoria de assuntos estudantis trata, mas que a Pró-reitoria de planejamento também faz”. Neste sentido, está sendo desenvolvido um setor de gestão de projetos, na Pró-reitoria de planejamento, que tem como objetivo “desenvolver a capacitação de elaborar projetos para cada iniciativa que se pretenda fazer, onde haverá, então, o estudo do impacto econômico disso”.

A universidade 3 salienta a importância de se ter um setor responsável pelo planejamento, de modo que a gestão tenha como se preparar para as necessidades futuras.

[...] à medida que se tem um novo curso, uma nova ação, uma nova unidade ou um órgão auxiliar, isso deveria ou deve ser feito com base no método de gestão de projetos para saber o impacto, qual é a necessidade que justifique essa nova unidade, qual é o tipo de recurso que é necessário, qual é a fonte de recurso que vamos utilizar e assim por diante.

Nesta linha, de acordo com consulta feita ao Relatório de Avaliação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011-2015, disponível no *site* da universidade 3, estava em fase de desenvolvimento um estudo do contexto da expansão e das novas demandas sociais e tecnológicas para novos cargos. Ademais, foi relatado na entrevista que os estudos prévios à elaboração das políticas institucionais têm sido feitos pelas próprias áreas interessadas.

4.2.1.4 Universidade 4

Conforme relatado em entrevista, apesar de não existir, na universidade 4, um setor específico que faça os estudos utilizando os dados e informações institucionais, já existe iniciativa, como é o caso da Pró-reitoria de graduação ao fazer um estudo sobre a reforma grande das normas gerais da graduação,

[...] e é claro que para produzir essas normas, a Pró-reitoria de graduação desenvolveu uma série longa de estudos, uma ampla discussão acabou sendo feita e a Pró-reitoria de planejamento se reuniu várias vezes com os pró-reitores de graduação para conversar a respeito, não apenas do que seria de competência do pró-reitor de planejamento, em relação às questões orçamentárias, espaço físico e etc., mas discutindo o teor das propostas.

Ainda segundo entrevista, para o desenvolvimento deste processo, houve o envolvimento de vários setores da universidade

[...] Isso foi feito de forma organizada com diferentes segmentos da universidade, primeiro internamente, depois estendendo para outras unidades da administração central, além de ter passado por grandes assembleias envolvendo todos os docentes e os discentes, assembleias que eram feitas em cada curso para esclarecer o teor das propostas e ouvir críticas, depois assembleias unificadas, foi um processo de amadurecimento lento, essa reforma tomou 3 anos de trabalho até ser concluída.

Outro estudo de destaque pela universidade 4, proposto no PDI 2013-2017, está relacionado à preservação e recuperação ambiental no âmbito da universidade. Para tanto, seria necessário fazer levantamentos e estudos que subsidiassem o diagnóstico e a elaboração de planos diretores ambientais dos campi e fazendas da universidade, além de estabelecerem políticas e diretrizes para preservação dos recursos ambientais.

No PDI mais recente da universidade 4, cuja vigência compreende o período de 2018 a 2023, foi possível verificar que estão sendo elaborados estudos com o objetivo de implantar novos cursos técnicos na área de Artes, e assim, a expandir as possibilidades de atuação profissional no âmbito artístico e sociocultural.

Ainda segundo o PDI 2018 – 2023, no âmbito da educação a distância, a universidade 4, se propõem a promover estudos sobre “práticas pedagógicas em educação a distância, incluindo o uso de novas tecnologias, na busca de modelos inovadores capazes de dar suporte a diferentes demandas de uso da educação a distância”.

O PDI 2018 – 2023, no que se refere à Política de Inovação, para atendimento das exigências do Marco Legal de Ciência, Tecnologia e Inovação (Lei 13.243/16) e com o objetivo de consolidar sua missão institucional no campo da inovação e empreendedorismo, a universidade 4 deu início, em 2016, à construção de um documento para estabelecer, de maneira formal, sua Política de Inovação. Para que fosse possível sua elaboração, foram promovidos estudos que enfocaram principalmente a necessidade de uma nova estrutura da Coordenadoria de Transferência

e Inovação Tecnológica (CTIT), a possibilidade de licenciamento para sociedade que tenha pesquisador em seu quadro societário e o compartilhamento de laboratórios. Esses estudos geraram as Diretrizes para a Política de Inovação da universidade 4, as Resoluções 03/2018 e 04/2018, aprovadas pelo Conselho Universitário, além de sugerir uma nova estruturação para a CTIT, que foi consubstanciada na Portaria do Reitor nº 28/2018, referendada pelo Conselho Universitário.

4.2.2 Classe 2 – Informações utilizadas na elaboração das políticas institucionais

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 17,65% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 9 UCE's de 51, no total. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: porque, informação, até, mesmo e levar.

Esta classe tem por objetivo verificar quais são informações utilizadas pelas universidades pesquisadas na elaboração das políticas institucionais.

4.2.2.1 Universidade 1

Conforme relatado em entrevista, a universidade 1 utiliza para a elaboração das políticas institucionais, como recursos informacionais, as demandas vindas da CPA e da ouvidoria, as metas do PDI e seus indicadores, pois, de acordo com o PDI 2016-2020, a partir das metas estabelecidas no PDI, a universidade 1 deve determinar quais são os parâmetros para a melhoria da qualidade das ações de ensino, pesquisa e extensão, e desta forma, definir estratégias e políticas utilizadas para promover a expansão de oferta de vagas, fortalecer o seu papel de responsabilidade com a sociedade, bem como dar visibilidade a isso. Desta forma, ainda segundo o PDI 2016-2020 da universidade 1,

Compete à gestão institucional, sob efeito das diferentes dinâmicas - sejam elas internas ou externas - atuar de forma sistêmica, promovendo as adaptações necessárias nas políticas e práticas institucionais, favorecendo a relação da Universidade com o cidadão e com a sociedade.

Além disso, com base nas entrevistas, compreendeu-se que outras informações como as provenientes dos relatórios institucionais obrigatórios como o Relatório de Gestão, Autoavaliação

da CPA e os diversos estudos promovidos pela instituição, servem como norteadores na elaboração das políticas institucionais.

4.2.2.2 Universidade 2

De acordo com o Plano de gestão Estratégico 2012-2016, da universidade 2, faz parte das diretrizes específicas da Organização e Gestão “avaliar, aperfeiçoar e integrar os sistemas informatizados de gestão da Universidade, visando facilitar o acesso à informação, o planejamento e o acompanhamento das ações e garantir transparência pública”.

Neste sentido, a universidade 2 relata em entrevista que a organização das informações institucionais facilita a elaboração das políticas institucionais, tendo em vista que para elaborá-las, são levados em consideração os estudos das mais diversas áreas, os quais servirão de base para a elaboração das políticas institucionais, além de fazer uso também dos relatórios institucionais obrigatórios.

4.2.2.3 Universidade 3

Segundo consulta ao PDI 2016-2026 da universidades 3, “antever as mudanças e conhecer a situação atual aumentam as chances de um bom planejamento organizacional”, neste sentido, a universidade 3 destaca, em entrevista, que para antever as mudanças, conforme estabelecido no PDI 2016-2026, devem ser “levantadas perspectivas futuras de conotação positiva e negativa”, estas perspectivas podem ser oriundas da observação dos cenários de outras universidades federais nacionais ou de universidades internacionais, podem ser obtidas em conferências, seminários por área de conhecimento, por meio de apresentação de cenários específicos destas áreas, de modo que se possa ter uma “boa visão sobre o caminho a ser perseguido na construção dos objetivos e possíveis ações futuras” na elaboração das políticas institucionais.

Ademais, para conhecer sua situação atual e elaborar suas políticas institucionais são utilizadas todas as informações produzidas pela instituição no que se refere aos dados institucionais, dessa forma são utilizados o Relatório de Autoavaliação Institucional – RAAI, o relatório de Gestão e os relatórios de avaliação, externas e internas, dos cursos de graduação.

4.2.2.4 Universidade 4

Segundo entrevista feita com a universidade 4, foi relatado que esta universidade possui um setor responsável pela avaliação institucional, a Diretoria de Avaliação Institucional, sendo que uma de suas atribuições é a de trabalhar os dados institucionais, qualificando-os e elaborando os relatórios de modo que estes sejam utilizados pela gestão na elaboração do planejamento e das políticas institucionais.

[...] a tarefa da Diretoria de Avaliação Institucional é trabalhar e tabular todos os dados acadêmicos da instituição e apresentar, frente a esses dados, projeções e fazer análises quantitativas também desses dados para auxiliar a universidade no planejamento estratégico e na elaboração de suas políticas institucionais, isso é uma das tarefas dessa diretoria de avaliação institucional.

Corroborando com essas informações, a Diretoria de Avaliação Institucional, conforme consta no PDI 2013-2017 da universidade 4,

[...] busca contribuir, ainda, para o planejamento acadêmico e administrativo, por meio da identificação de estratégias, instrumentos e ações institucionais necessárias para a formulação de políticas de mais largo alcance, e do fornecimento de subsídios para a necessária prestação de contas à sociedade.

Nesta linha, ainda segundo o PDI 2013-2017, para dar suporte à elaboração das políticas institucionais, a Diretoria de Avaliação Institucional, na realização desse trabalho, faz a articulação das diversas de informações referentes ao relatórios das avaliações dos cursos de graduação, aos estudos elaborados e os demais relatórios institucionais, tornando possível uma abordagem e uma análise combinada de temas relacionados às várias instâncias acadêmicas e administrativas da Instituição.

4.2.3 Classe 3 – Assistência Estudantil

A análise estatística textual indicou que a classe 3 representa 8 UCE's de um total de 51, o que significa 15,69% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: MEC, assistência, fundação, recurso e graduação.

Pelo que pode ser observado nas entrevistas com todas as universidades e nos documentos consultados, a assistência estudantil é considerada um fator importante, tanto para a permanência dos alunos na instituição, como forma de minimizar a evasão.

Neste sentido, procurou-se verificar, dentre as universidades participantes desta pesquisa, quais são as políticas de assistência estudantil institucionalizadas.

4.2.3.1 Universidade 1

A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários - PRAEC, é o órgão responsável, na universidade 1, pela coordenação, promoção e desenvolvimento das políticas de assistência estudantil e comunitária.

Conforme o relatório denominado Mecanismos de Acompanhamento e Avaliação do PNAES, publicado em 2018 no *site* institucional, a universidade 1 começou a trabalhar com a Assistência Estudantil antes do Decreto nº 7234, de 19/07/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

Ainda segundo esse relatório Mecanismos de Acompanhamento e Avaliação do PNAES 2018, na universidade 1, as ações previstas no PNAES, ofertadas aos seus alunos são: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão; ações culturais; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Entretanto, de acordo com a entrevista, o recurso destinado a essas demandas pelo programa do PNAES não é suficiente,

[...] o impacto de apoio principalmente a estudantes de vulnerabilidade é muito grande na aplicação de recursos da instituição. Quando você pega as bolsas, restaurante universitário, transporte dentro do câmpus, isso é um impacto considerável dentro do nosso orçamento e parte do recurso do PNAES, ele custeia o restaurante universitário, principalmente, porque o restaurante a gente acaba tendo um subsídio, só que todas as pessoas que frequentam o restaurante são pessoas público alvo do PNAES, então além de recursos próprios da universidade nestes subsídios, a parte que se refere ao subsídio para o preço pago pelo estudante vulnerável ele é utilizado por meio da verba PNAES também.

De acordo com o relatório Mecanismos de Acompanhamento e Avaliação do PNAES de 2018, a universidade 1 realizou uma pesquisa censitária, do tipo *survey* com o objetivo de conseguir

a opinião e a avaliação dos estudantes assistidos pelos recursos do PNAES, bem como dos docentes e técnicos administrativos integrantes dos programas, especificamente no que tange ao Programa Institucional de Bolsas (PIB).

Ademais, o programa foi avaliado também no quesito qualidade dos projetos de Pesquisa e Extensão desenvolvidos pelos bolsistas no Congresso de Extensão e no Congressos de Iniciação Científica, o resultado dessa avaliação está disponível no *site* da instituição, no relatório de Avaliação dos resultados do Programa Nacional de Assistência aos Estudantes (PNAES) no período de 2013 a 2017, segundo esse relatório de avaliação dos resultados, foram utilizados para análise, os seguintes indicadores: Média de Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA), Taxa Média de Reprovação do Estudante, Taxa de Desistentes ou Desligados.

Conforme consulta ao Relatório de Avaliação dos resultados do Programa Nacional de Assistência aos Estudantes (PNAES) no período de 2013 a 2017, os resultados apresentados indicam que não há diferença significativa entre os estudantes beneficiados com os programas de assistência e os não beneficiados, uma vez que, a média da variável Média de Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) foi de 64,93 para os Estudantes não beneficiados e de 64,79 para os Estudantes beneficiados pelo PNAES. Em relação à Taxa Média de Reprovação do Estudante 2, o resultado também não indica diferença significativa entre os Estudantes não beneficiados e não beneficiados pelo PNAES, sendo que a taxa foi de 0,21 para ambos os grupos. A taxa de desistência também não apresentou diferença significativa entre os grupos, para os estudantes não beneficiários pelo PNAES a taxa de desistentes ou desligados foi de 6,46%, enquanto a taxa dos beneficiados pelo PNAES foi de 6,41%.

Com base nesses resultados, a universidade 1 concluiu o relatório afirmando que, apesar de os estudantes atendidos pelo PNAES terem vindo da educação básica pública e serem de baixa renda, ingressando na universidade em condições socioeconômicas adversas, conseguiram se manter na universidade e deram respostas em termos de rendimento acadêmico, indicando que o PNAES proporciona condições para a permanência desses alunos na universidade, uma vez que as taxas apresentadas são praticamente as mesma entre os dois grupos.

Ademais, a universidade 1 apresenta, anualmente, no *site* institucional, o Relatório Sintético das Despesas com Assistência Estudantil, por tipo de assistência, por aluno, relacionando, de forma transparente, a despesa e seu custo.

4.2.3.2 Universidade 2

Na universidade 2, a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE) foi criada pela Portaria GR nº 203 de 20/07/2009, e, de acordo com a página da ProaACE, sua missão é “planejar, coordenar, promover e avaliar ações de atendimento e assistência à comunidade universitária”.

O Programa de Assistência Estudantil foi instituído pela Resolução CoACE nº 03, de 02 de abril de 2012 e tem a finalidade de apoiar a permanência e a diplomação de alunos matriculados em cursos presenciais, para obtenção do primeiro diploma de graduação, que se encontrem em situação de vulnerabilidade socioeconômica devidamente comprovada.

A universidade 2 ressalta, em entrevista, a importância dos programas de assistência estudantil para a permanência dos alunos, “os programas de assistência financeira são importantes para a permanência, pois considera-se que o fator financeiro é a principal causa que leva a evasão”. Porém, assim como na universidade 1, os recursos dos PNAES não são suficientes para o atendimento das necessidades da universidade 2, conforme apresentado na Ata da 29ª Reunião Ordinária do Conselho de Assuntos Comunitários e Estudantis, datada de 25 de abril de 2017, “[...] o PNAES do ano passado não foi suficiente para o pagamento das bolsas dos alunos, sendo assim foi necessário usar outra fonte”.

Conforme Resolução CoACE nº 03, de 02 de abril de 2012, o Programa de Assistência Estudantil da universidade 2, constitui-se dos seguintes apoios: Bolsa-moradia; Bolsa-alimentação; Apoio emergencial Auxílio transporte; Bolsa-atividade.

Segundo o Relatório de Atividades da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis de 2017, publicado no *site* Institucional em 2018, o auxílio moradia instituído pela universidade 2 pode ser concedido por meio de vaga nas casas do Estudante da universidade 2, por repasse financeiro direto ao estudante selecionado para receber o benefício ou por repasse financeiro ao próprio estudante para custeio de aluguel, àqueles bolsistas que tenham filhos (até 6 anos incompletos ou com deficiência) sob a sua guarda.

O mesmo relatório informa que o auxílio alimentação consiste no fornecimento gratuito de refeições, no Restaurante Universitário - RU, aos beneficiados pelo programa de assistência estudantil do PNAES, além de terem gratuidade na alimentação no RU, provisoriamente, até que

seja ofertado café da manhã e todas as refeições aos finais de semana, esses alunos têm direito ao benefício Auxílio Alimentação Emergencial.

Em relação ao transporte, ainda conforme o mesmo relatório, é repassado um auxílio financeiro para o custeio de transporte coletivo aos estudantes que recebem o auxílio moradia por meio de vagas em casas do estudante da universidade 2, que residam nas moradias que ficam distantes dos câmpus.

A bolsa atividade, de acordo com o descrito no referido relatório, é destinada, prioritariamente, aos alunos que estejam cursando o primeiro ano de graduação, por meio de repasse financeiro e em contrapartida, os bolsistas dos projetos selecionados têm que desenvolver atividades acadêmicas e administrativas.

Além dessas modalidades, o relatório traz ainda, outras formas de auxílio, uma seria a reserva de vagas para a educação na Unidade de Atendimento à Criança (Unidade de Educação Infantil), que Consiste na reserva de 25% do total de vagas da Unidade aos dependentes legais de bolsistas do Programa de Assistência Estudantil, as outras são: Bolsa Permanência; PROMISAES (apoio financeiro para alunos estrangeiros participantes do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G); Auxílio Saúde Física e Psicológica.

4.2.3.3 Universidade 3

De acordo com informações no *site* da universidade 3, a criação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE se deu em 2012, o órgão responsável por diversos projetos e programas de apoio aos alunos, proporcionando-lhes condições melhores para percorrerem o caminho da graduação.

Ainda segundo o *site* institucional da universidade 3, a PRAE oferta aos alunos de graduação, desde que comprovado o perfil de vulnerabilidade socioeconômica, o acesso aos seguintes benefícios: *Restaurante Universitário* (isenção do pagamento das refeições, almoço e jantar, de segunda-feira à sexta-feira, e àqueles que residem nas Casas dos Estudante, ainda têm direito ao café da manhã); *Auxílio-Alimentação* (para moradores das Casas dos Estudante e para os beneficiários do Auxílio-Moradia é oferecido um Auxílio-Alimentação para custear partes das despesas do estudante com alimentação durante os finais de semana); *Auxílio Transporte* (repasso financeiro mensal); *Auxílio-Material de Ensino* (auxílio-financeiro semestral), *Programa Saúde*

(auxílio-financeiro para tratamento da saúde mental e atendimento clínico nutricional individual e em grupos); *Auxílio-Moradia Estudantil* (concedido em duas modalidades: vaga na Casa do Estudante Universitário ou Auxílio-Moradia temporário, este com a finalidade de custear parte das despesas do estudante com moradia durante um ano); *Auxílio-Emergencial* (auxílio-financeiro para alunos com alguma situação de vulnerabilidade extrema, grave ameaça ou risco que esteja interferindo na sua capacidade de participação nas atividades acadêmicas e que não tenha sido atendido pelos demais editais da PRAE em razão de fechamento dos prazos de inscrição); *Auxílio-Creche* (auxílio financeiro mensal aos alunos que sejam responsáveis legais por criança de até 05 anos, 11 meses e 29 dias de idade, para custear parte das despesas do estudante com a criança); *Auxílio-Eventos* (auxílio-financeiro concedidos a estudantes dos cursos de graduação para poderem organizar ou participar de eventos extracurriculares de caráter acadêmico, esportivo ou cultural); e *Bolsa Aperfeiçoamento* (auxílio financeiro a estudante que, em contrapartida tiver uma experiência profissional, em nível técnico e administrativo, nos setores da Universidade).

Porém, assim como exposto pelas demais universidades, a insuficiência dos recursos vindos do PNAES também é destaque na fala da universidade 3,

[...] o recurso do PNAES é utilizado com base nas necessidades apresentadas pela PRAE, mas ele é operacionalizado, do ponto de vista dos pagamentos e da utilização das fontes de orçamentárias, pela PROPLAN, porém, o nosso gasto com assistência estudantil ultrapassa a dotação vinda pelo PNAES e isso é um problema bem complicado para nós, porque nós estamos vivendo uma situação em que tivemos, desde 2016, um corte orçamentário muito significativo nos últimos dois anos e em 2017, 2018 e 2019, teremos o mesmo nível de verbas de custeio em termos nominais, isso significa que, em termos reais, descontada a inflação, teremos menos capacidade e não temos tido aumento de dotação e os custos, os preços dos produtos, bens e serviços aumentaram, no mínimo, o índice da inflação.

Neste sentido, conforme o PDI 2016-2026 da universidade 3, a Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas realizou algumas avaliações, as quais detectaram que perfil do corpo discente passou por mudanças significativas, atribuídas, principalmente, à expansão no número de cursos e vagas, especialmente, nos cursos noturnos, decorrentes do REUNI e também à implementação da Política de Ações Afirmativas, resultando no aumento do número de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Essas alterações mostram que novos desafios estão se colocando e, dessa forma, é fundamental a ampliação da política de financiamento da assistência estudantil por parte do Governo Federal e

também que haja atenção às especificidades desse grupo de alunos, no que se refere às suas necessidades didáticas, pedagógicas, sociais, culturais e respeito à diversidade.

De acordo com o Relatório de Autoavaliação Institucional 2018, da universidade 3, a Divisão de Indicadores e Análise de Dados do Departamento de Gestão Integrada da PROPLAN fez análises comparativas entre alunos beneficiários e não-beneficiários e entre alunos da reserva de vagas, oriundos da escola pública, e da ampla concorrência, essas análises de dados correspondem aos dados de alunos que ingressaram a partir de 2012 até o primeiro semestre de 2017. São destaques destas análises: o tempo médio de conclusão para alunos da reserva de vagas é semelhante ou menor, quando comparado com os alunos da ampla concorrência, as diferenças para maior são para as áreas específicas das Ciências Exatas e da Terra, Saúde e Engenharias; alunos beneficiários são menos propensos a reprovar por falta de frequência; não beneficiários tendem a se diplomar mais, mas em relação à evasão não é observada uma grande diferença, em relação aos alunos da reserva de vagas a taxa de evasão é drasticamente menor; o baixo índice de aproveitamento (mau desempenho) nos semestres iniciais é bastante alto em todas as categorias; nas áreas das Ciências Agrárias e Humanas, a proporção de reprovações é menor para beneficiários, situação inversa acontece nas áreas das Engenharias. Vale destacar que estas diferenças estão nos conceitos D, ou seja, os beneficiários não desistem, mas demonstram ter alguma dificuldade em concluí-las.

Ainda segundo o Relatório de Autoavaliação Institucional de 2018, com o intuito de disponibilizar dados específicos de interesse da assistência estudantil, de modo a ampliar a avaliação de seus programas, está previsto a implementação de um módulo específico da assistência estudantil no Painel de Dados da universidade 3, no decorrer do ano de 2019.

4.2.3.4 Universidade 4

De acordo com o documento Instrumento de Avaliação Institucional 2017, disponível na página da universidade 4, existem várias estruturas de apoio ao estudante, sendo a PRAE - Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, a instância superior de referência para os estudantes. Uma das missões da PRAE é a de manter a articulação acadêmica com a Fundação de Apoio da universidade 4, com as demais Pró-Reitorias, com os outros setores da universidade, além da comunidade

externa no estabelecimento de convênios, acordos e parcerias com o objetivo de implementar a articulação da política de assuntos estudantis.

Conforme a entrevista, a Fundação de Apoio existente na universidade 4 tem um papel importante na assistência estudantil, pois a “nossa assistência estudantil ela não é feita diretamente pela universidade, nós temos um convênio com a Fundação, que existe há muitas décadas e é a responsável por executar as ações de assistência estudantil”.

Foi relatado ainda, em entrevista, que a Fundação de Apoio é a responsável pela gestão dos recursos e a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis pela elaboração das políticas voltadas à assistência.

[...] a Pró-reitoria de Assuntos Estudantis é responsável por definir as políticas, mas a execução é feita através da fundação, então o PNAES é repassado para a fundação, não é a totalidade, mas quase a totalidade do valor. É a Fundação quem executa a gestão dos restaurantes, a gestão das moradias universitárias e a gestão das diferentes modalidades de bolsas, os estudantes que não são contemplados na moradia com vaga, tem direito a uma bolsa de residência, alguns estudantes têm direito a bolsa de aquisição de material escolar, especialmente nos cursos onde isso é mais caro, como odontologia, medicina, enfim... mães solteiras com crianças recém-nascidas ou grávidas têm direito a uma assistência específica, assim, são diferentes modalidades de bolsas, tudo isso é gerido pela fundação.

Corroborando com a entrevista, o documento Instrumento de Avaliação Institucional 2017, disponível no *site* da instituição, descreve que “a PRAE assumiu a responsabilidade de elaborar a política de assistência estudantil, e acompanhar também sua execução e avaliação”.

Em relação ao valor recebido referente ao PNAES pela universidade 4, em entrevista, ficou claro que não é o suficiente, principalmente em função da mudança do perfil do aluno ingressante nos últimos anos.

[...] a assistência estudantil para alunos de graduação é feita, essencialmente, com os recursos do PNAES e a demanda dos últimos anos, a gente notou que cresceu porque o perfil dos alunos mudou, nós estamos recebendo mais alunos de outros estados, que moram longe de suas famílias e toda essa situação de crise econômica, é claro que afeta bastante a demanda, então a demanda tem sido maior que a nossa capacidade de responder com os recursos do PNAES.

De acordo com informações no *site* institucional da Fundação de Apoio da universidade 4, uma parte das ações de Assistência Estudantil é realizada com recursos do Governo Federal por meio do (PNAES) e também pela coparticipação dos programas de Alimentação e Programa

Permanente de Moradia Universitária. Mas nem todos os programas ofertados pela universidade 4 conseguem ser executados por meio desses recursos, e com o objetivo de mantê-los e até ampliá-los, a Fundação faz uma campanha de contribuição para a assistência estudantil, ou seja, é possível a contribuição voluntária de pessoas que queiram doar ao fundo de bolsa por meio de depósito ou transferência bancária ou por pagamento de boleto, essa contribuição voluntária pode ser feita durante todo o ano.

Apesar da dificuldade apresentada para o custeio das políticas de assistência estudantil, a Fundação de Apoio da universidade 4, de acordo como seu Estatuto, aprovado em 2014, visando o bom desempenho acadêmico dos alunos assistidos, deve desenvolver programas que proporcione aos mesmos, uma alimentação saudável, moradia adequada, assistência à saúde, aquisição de livros e de material escolar, acesso a bolsas para dedicação aos estudos ou para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao curso, desde que não haja prejuízo do desempenho acadêmico, apoio financeiro, quando necessário, a promoção da integração ao mercado de trabalho e assistência jurídica.

A fim de atender o que foi proposto pelo Estatuto da Fundação de Apoio, conforme descrito no Relatório parcial de Autoavaliação de 2015, publicado em 2016, são ofertados aos estudante da universidade 4 com vulnerabilidade socioeconômica, as seguintes modalidades auxílios: auxílio moradia; auxílio transporte; auxílio pré-escolar, para alunos com filhos de até 05 (cinco) anos e 11 meses; auxílio moradia maternidade; para alunas que engravidam durante o curso; apoio pedagógico; acesso a material acadêmico básico; bolsa óculos de grau; acesso à informação digital com recursos para adquirir um notebook para realizar as atividades acadêmicas; bolsa apadrinhamento oferecida aos estudantes com bom rendimento acadêmico; e bolsa para aquisição de livros, também destinada a alunos com bom desempenho acadêmico.

De acordo o Primeiro Relatório de Parcial de Autoavaliação Institucional de 2019, com o objetivo de verificar o desempenho dos estudantes assistidos pelos programas de Assistência Estudantil, a Pró-reitoria de graduação desenvolveu um estudo em 2015, cujo resultado apontou que o desempenho de estudantes com apoio social e admitidos após as políticas de bônus e cotas não apresentava diferença significativa dos demais estudantes, segundo este estudo, o resultado serviu para desconstruir o argumento sobre a preocupação com a queda da qualidade acadêmica das universidades públicas a partir da adoção de ações afirmativas. Para fins de comparação, em um segundo estudo feito em 2017, esses resultados foram confirmados, pois ao comparar o

Rendimento Semestral Global Médio (RSGM) de estudantes admitidos na ampla concorrência ou na reserva de vagas (cotas) que ingressaram no mesmo ano dentro de cada curso, com dados atualizados até dezembro de 2016, os resultados mostraram não haver diferença significativa no RSGM em 84% dos cursos avaliados.

4.2.4 Classe 4 – Bases do Planejamento Institucional

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 15,69% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 08 UCE's de 51 e os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: institucional, elaboração, instituição, planejamento e setor.

De acordo com os resultados do dendograma apresentado na Figura XX, a Classe 4 – *Bases do Planejamento Institucional* possui relação direta com a classe 1 – *Elaboração de estudos*, pois para se elaborar um planejamento deve-se ter conhecimento das questões a serem planejadas, aquilo que servirá de base para a construção do planejamento, é neste sentido que os estudos são importantes. Assim, o objetivo desta classe é verificar como se dá o processo do planejamento institucional nas universidades pesquisadas.

4.2.4.1 Universidade 1

Conforme entrevista, o principal documento norteador do planejamento da universidade 1 é o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI. Segundo estudos de Silva, Carvalho, Carvalho e Furtado (2012), todos os outros planejamentos institucionais da universidade 1 estão em consonância com o seu PDI, e este, por sua vez, tem que ter aderência ao Plano Nacional de Educação. Assim, como disposto no Relatório de Autoavaliação 2017 da universidade 1, publicado em 2018, “As políticas institucionais para o ensino de graduação são desenvolvidas a partir das estratégias e ações estabelecidas no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)”.

Neste sentido, de acordo com o Planejamento Estratégico 2012-2016 da universidade 1, disponível na página da instituição, faz parte do planejamento institucional “a adoção de políticas que garantam que todos os setores, diretorias, Pró-Reitorias e demais órgãos ligados à administração tenham procedimentos claros, detalhados e públicos”. Pois, acreditam que, dessa

maneira, conseguirão estruturar a universidade 1 para uma “gestão eficiente, solidária e comprometida com a qualidade dos processos administrativos”, além disso, a universidade 1 pretende fazer uso de “sistemas de gestão integrados de gerência da organização, em que todos da comunidade possam acompanhar os processos institucionais”.

Ainda segundo o Planejamento Estratégico 2012-2016 da universidade 1, essa modernização do sistema de gestão faz parte dos projetos inovadores dos Sistemas de Tecnologia da Informação da universidade 1 e para concretizar esse processo de modernização é necessário que algumas ações sejam implementadas, tais como: plano de metas para cada Pró-reitoria, para os Departamentos e para os cursos de graduação e de pós-graduação; planejamento orçamentário-financeiro; planejamento e reformulação conceitual do sistema de bolsas institucionais; monitoramento desses planos de metas e discussões periódicas para seu aprimoramento e identificação de pontos de estrangulamento, utilizando ferramentas como o Programa de Planejamento - ProManager; o Plano Diretor do Câmpus; o aprimoramento da matriz de descentralização orçamentária para departamentos, diretorias e Pró-reitorias, com foco nos cursos de graduação; o Aprimoramento e continuidade do plano ambiental estruturado na Instituição nos últimos 4 anos; o Aprimoramento do programa de capacitação e qualificação dos servidores; o Planejamento de matriz de alocação de pessoal, docente e técnico-administrativo; o Plano de implementação do Sistema Integrado de Gestão – SIG-Administrativo, do SIG-RH, e o aperfeiçoamento e conclusão do SIG-Acadêmico; o Guia de serviços internos e externos da Instituição; o Sistema de comunicação interno e externo mais eficaz e que consiga chegar a 100% da comunidade universitária.

Ademais, de acordo como o Relatório de Gestão 2017, publicado no *site* institucional, a universidade 1 em 2018, visando alcançar sua missão e seus objetivos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, tem planejado suas ações com o intuito de atingir metas e resultados que sejam satisfatórios, e sempre fundamentada nos princípios da economicidade, eficácia, eficiência e efetividade. Para isso, elabora um planejamento integrado, de forma responsável, transparente, de modo que toda a sociedade possa ter compreensão.

Nesta linha, ainda conforme o Relatório de Gestão 2017, tem havido uma parceria, desde maio de 2017, entre a Assessoria de Governança e Gestão, a Reitoria, as Pró- Reitorias e Diretorias no sentido de aprimorar o sistema de acompanhamento de desempenho do planejamento das

diversas áreas de ensino, pesquisa e extensão da universidade 1, destaque-se que esses planejamentos estão em alinhamento com os objetivos estratégicos do PDI.

4.2.4.2 Universidade 2

Conforme entrevista e também em informações no *site* da universidade, o processo de planejamento da universidade 2 é elaborado em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), dentre eles, o plano de gestão, que começou a ser elaborado em 1992 e era utilizado como instrumento para orientar as ações dos dirigentes e das unidades vinculadas à Reitoria.

Atualmente, segundo o Relatório de Gestão 2017 da universidade 2, disponível na página da instituição, no processo de planejamento são utilizados como base, três documentos principais: o Plano de Desenvolvimento Institucional Interno (PDI/Interno) da universidade 2, que é um documento aprovado pelo ConsUni e que contém as diretrizes que norteiam as ações e que podem ser contempladas de forma integral ou parcial, cuja vigência é de 10 anos; o Plano de Desenvolvimento Institucional do Ministério da Educação (PDI/MEC), que é um documento elaborado para ter vigência de 5 anos e que contém as informações que levam em consideração o PDI/Interno, “pois este aponta o caminho para um futuro mais longínquo, embasando os objetivos e metas, projetados e monitorados dentro no PDI-MEC”; e o Plano de Desenvolvimento Institucional setorial (ProDIn).

Ainda segundo o Relatório de Gestão 2017 da universidade 2, para a elaboração deste tipo de plano setorial devem ser levados em consideração a necessidade do estabelecimento de normas que disciplinem os procedimentos operacionais e financeiros de projetos voltados ao desenvolvimento institucional com a colaboração da Fundação de Apoio Institucional ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico da universidade 2. Além disso, é utilizado como documento complementar, e atualizado anualmente, o Relato Institucional, que é um documento que permite atualizar algumas informações, que se apresentam defasadas no PDI-MEC.

4.2.4.3 Universidade 3

O Plano de Gestão da universidade 3, segundo o Relatório de Gestão de 2017, disponível na página da universidade 3, é um documento que, alinhado ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2016-2026, contém o planejamento Institucional para um período de quatro anos, sendo que vigência do Plano de Gestão atual abrange o período de 2016-2020.

Ainda conforme o Relatório de Gestão de 2017 da universidade 3, o processo de planejamento está pautado em quatro objetivos estratégicos do PDI 2016-2010, sendo que o primeiro está relacionado aos objetivos acadêmicos, o segundo com a inovação científica e tecnológica, o terceiro refere-se ao impacto social e o quarto, objetivos organizacionais, sendo que estes 4 objetivos estratégicos, foram desdobrados em 16 objetivos táticos no Plano de Gestão 2016-2020, são eles: qualificar ensino, pesquisa, extensão; promover a transversalidade do ensino, pesquisa, extensão; ampliar a internacionalização; expandir o ensino, pesquisa e a extensão; incentivar a pesquisa e inovação nas áreas científica, tecnológica e social; promover o empreendedorismo para o desenvolvimento, a sustentabilidade e o despertar de talentos; promover o desenvolvimento e a justiça social; valorizar a cultura e o pensamento plural; promover todas as formas de inclusão; promover o bem-estar da comunidade universitária; ampliar e aperfeiçoar as práticas de governança institucional; desenvolver a gestão organizacional; desenvolver a gestão de pessoas; desenvolver a gestão da sustentabilidade; desenvolver a gestão da comunicação; desenvolver a gestão da infraestrutura e serviços.

De acordo com informações contidas no Relatório de Avaliação do PDI – 2011-2015, publicado em 2015, no *site* da instituição, a Universidade 3, durante a vigência do PDI 2011-2015, “teve a oportunidade de utilizá-lo como uma referência para fundamentar o Plano de Gestão do Reitorado 2012-2016”, bem como as políticas e os programas de desenvolvimento acadêmico, além do aprimoramento da gestão administrativa, portanto, conforme percepção da entrevista, corroborado pelo referido relatório de Avaliação do PDI – 2011-2015, é reconhecido que o PDI foi compreendido pela comunidade como um referencial do desenvolvimento institucional.

4.2.4.4 Universidade 4

A universidade 4 relata que o seu planejamento é feito com base nas informações institucionais, sobretudo no PDI, mas que por conta dos diferentes conceitos utilizados tanto pelo TCU, INEP e MEC, há uma certa dificuldade em padronizar esses dados.

[...] então, o planejamento é feito com base nas informações, mas eu acho que obter informações na universidade não é simples, às vezes você encontra a mesma informação em 3 formatos ou 4 formatos diferentes, às vezes você encontra números que não são exatamente os mesmos porque são construídos por critérios diferentes, o TCU define um critério para o relatório de gestão, mas o INEP usa outro pro Censo, e o MEC usa outro pra planilha de alocação dos recursos orçamentários. Quer dizer, esse tipo de problema existe e eu acho que nós não pecamos por falta de informação, mas às vezes temos dificuldades pra saber que informação estamos lidando, pra que fim ela serve e pra que ela não serve, sobretudo.

Apesar disso, conforme consta do Relatório de Autoavaliação Institucional, referente ao período de 2014 a 2018, a universidade 4 afirma ter uma considerável experiência de planejamento, seja no planejamento físico, administrativo, financeiro ou acadêmico e que “esta experiência está ancorada no arranjo institucional constituído por órgãos colegiados e estruturas administrativas regulamentadas e transparentes, que permitem a tomada de decisões baseada em amplo acesso à informação e debates”.

4.2.5 Classe 5 – Perfil Socioeconômico

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 08 UCE's de 51, correspondendo a 15,69% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: socioeconômico, perfil, como, PNAES e aluno.

Pelo dendograma resultante da análise textual, a classe 5 - *Perfil Socioeconômico* agrupou-se com a classe 3 que trata da *Assistência Estudantil*, um tema está intimamente relacionado ao outro, pois conhecer o perfil socioeconômico é fundamental para que a gestão, no tocante à forma como a universidade vai tratar a demanda vinda dos alunos vulneráveis economicamente o que facilita à instituição estabelecer políticas para poder acolher esses alunos da melhor maneira, dando

condições de permanência até a conclusão. Nesta linha, a classe 5 tem o objetivo de verificar se as universidades, participantes desta pesquisa, conhecem o perfil socioeconômico e como utilizam essas informações.

4.2.5.1 Universidade 1

De acordo com o documento Mecanismos de Acompanhamento e Avaliação do PNAES de 2018, disponível na página da universidade 1,

[...] para que seja possível avaliar as diferenças sociais existentes na população da Universidade e prover meios de diminuir a desigualdade entre os estudantes da instituição, torna-se necessário avaliar as condições socioeconômicas dos estudantes para estabelecer os critérios de concessão de benefícios de assistência estudantil”, portanto a universidade 1 reconhece a importância de se conhecer o perfil socioeconômico de seus alunos.

Conforme relatado em entrevista, a universidade 1 afirma que, apesar da Instituição conhecer o perfil sócio econômico dos ingressantes, não existe ainda um sistema que disponibilize estas informações em tempo real,

[...] infelizmente ainda não está de forma sistematizada, em tempo real, estamos trabalhando para que tenhamos isso, mas as questões referentes ao número de vulneráveis, desempenho dos vulneráveis, comparação entre vulneráveis e não vulneráveis nos desempenhos acadêmicos, comparação entre os cotistas e não cotistas, tudo isso temos feito, na verdade de maneira manual, mas estamos trabalhando em um sistema para que esta informação esteja disponível em tempo real.

A última versão do Regulamento do Programa de Avaliação Socioeconômica da universidade 1 foi aprovada pela Resolução CEPE nº 221, de 25 de setembro de 2017 e está disponível no *site* da Instituição.

Segundo a referida Resolução, a Coordenadoria de Programas Sociais da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários é a responsável pela Avaliação Socioeconômica, cujos objetivos são “Estabelecer as normas e critérios para estudo das condições socioeconômicas e classificação dos estudantes de graduação e pós-graduação regularmente matriculados em cursos presenciais”, bem como, “Identificar os estudantes em situação de vulnerabilidade

socioeconômica, garantindo a igualdade de tratamento e acesso aos programas de assistência estudantil, oferecidos pela Universidade”.

Realizar a Avaliação Socioeconômica (ASE), segundo os Mecanismos de Acompanhamento e Avaliação do PNAES de 2018, é o primeiro passo para o estudante obter assistência estudantil na universidade 1, “este processo está informatizado desde o primeiro semestre de 2013, abrangendo estudantes que estavam com Avaliação Socioeconômica vigente a partir de 2011/1, o sistema vem sendo melhorado a cada ano e integrado a outros sistemas da Universidade”. Esse Sistema possui diversas funcionalidades permitindo ao gestor ter o controle dos estudantes assistidos, bem como pesquisar e ter acesso aos questionários respondidos por semestre letivo, além disso, exibe a relação de todos os estudantes que foram avaliados por período letivo, o histórico das ASEs feitas por estudantes, apresentando sua pontuação em cada avaliação feita, a situação de cada avaliação, se existe alguma pendência e o vencimento da ASE que é de 2 anos.

Feita a avaliação socioeconômica, segundo a Resolução CEPE nº 221, tendo como base seus resultados, os estudantes de graduação e de pós-graduação, classificados na situação de vulnerabilidade socioeconômica, poderão ter acesso diferenciado e/ou prioritário aos programas de assistência estudantil promovidos pela universidade 1, os quais foram trabalhados, em maior profundidade, no item 4.3.3, desta pesquisa.

4.2.5.2 Universidade 2

A entrevista feita com a universidade 2 permitiu saber que a Instituição conhece o perfil socioeconômico de seus ingressantes, e que esses dados são coletados por meio de questionário preenchido no momento da matrícula,

[...] a Pró-reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis tem uma unidade específica para cuidar desse assunto, por exemplo, após a análise desse questionário os alunos passam por uma entrevista com assistente social, inclusive os alunos cotistas passam por essa entrevista também e desta forma, são definidos os alunos que terão direito aos benefícios como bolsa moradia, bolsa alimentação e etc.

De acordo com o Edital nº 002, de 19 de janeiro de 2017, que regulamenta a seleção para ingresso nos cursos de graduação presenciais da universidade 2, a avaliação socioeconômica deve

ser executada sob a responsabilidade da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (ProACE).

O procedimento de avaliação socioeconômica feito pela ProACE levará em consideração outros indicadores sociais e econômicos, visando averiguar a compatibilidade entre eles. Serão analisadas informações sobre bens patrimoniais, movimentação bancária, investimentos financeiros, condição de moradia, status ocupacional do(s) responsável(is) pelo grupo familiar, escolaridade e a procedência escolar do candidato e de seu grupo familiar; a partir do rol de documentos elencados neste edital a serem apresentados pelo estudante convocado para requerer a matrícula.

Para que seja realizada a avaliação socioeconômica dos alunos ingressantes da universidade 2, além da documentação comprobatória exigida, são utilizados formulários que deverão ser preenchidos pelos candidatos à graduação e encaminhados exclusivamente por endereço eletrônico, conforme informações do Edital nº 002, de 19 de janeiro de 2017.

Para os estudantes que se encontram em condição, comprovadamente, de vulnerabilidade socioeconômica, conforme disposto no Relatório de Atividades 2017 da universidade 2, são propostas as políticas de assistência estudantil com várias ações voltadas à permanência estudantil, envolvendo diversas ofertas de suporte (materiais e de cuidados) conforme apresentados, em maiores detalhes, no item 4.3.3.

4.2.5.3 Universidade 3

De acordo com a entrevista, a universidade 3 afirma conhecer o perfil de seus ingressantes, porém,

[...] eu diria que é um conhecimento aproximado, uma estimativa, há uma noção do perfil, mas é algo que, vou chamar assim, que não tem a precisão que nós gostaríamos que tivesse, mas ele é uma aproximação razoável da realidade do perfil socioeconômico dos nossos alunos.

Em função disso, a universidade 3 está desenvolvendo estudos sobre o perfil socioeconômico de seus alunos, principalmente em razão da política de assistência estudantil para uma possível proposição de alteração do valor cobrado no restaurante universitário.

[...] Recentemente tomamos uma decisão de estudar o problema, principalmente por conta da assistência estudantil e do Restaurante Universitário que não reajustamos o valor há mais de 20 anos e verificamos que não é possível mais continuar assim, porque isso não é realista e não está de acordo com nossas capacidades financeiras.

Neste sentido, ressalta a importância de coletar informações, de se conhecer os dados e principalmente o perfil socioeconômico de seus alunos para propor qualquer tipo mudança.

[...] para fazer mudança na política de preços nós precisamos de informações sobre o perfil socioeconômico dos alunos, para saber quem é que se enquadra como beneficiário do PNAES e quem não se enquadra, qual é o perfil de renda deles para saber se eles vão acabar solicitando enquadramento ou não, de quem poderemos cobrar e qual o valor que poderemos cobrar daqueles que não são considerados carentes, coisas desse tipo.

A universidade 3 informou, em entrevista, que grande parte dessa falta de informação ocorreu em virtude de ter começado a cobrar a obrigatoriedade do preenchimento integral do questionário socioeconômico, há apenas 02 anos, “antes não era obrigatório, então nem todos informavam a sua faixa de renda, exceto aqueles que entravam concorrendo a algum tipo de cota”. Com a obrigatoriedade do preenchimento integral do formulário, a universidade 3 acredita que conseguirá levar em consideração as informações socioeconômicas desses alunos.

Apesar das dificuldades apresentadas pela universidade 3 em relação à precisão dos dados sobre o perfil socioeconômico de seus estudantes, segundo o Relatório de Autoavaliação Institucional de 2018, no Painel de Dados, disponível no *site* da universidade 3, há a possibilidade de se fazer a consulta de dados históricos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, e por meio de filtros, consegue-se a extração de dados referentes ao perfil do público alvo do PNAES, bem como dados específicos de matrículas, número de diplomados e de evadidos.

4.2.5.4 Universidade 4

A universidade 4 também afirma, em entrevista, conhecer o perfil socioeconômico de seu alunos e, atualmente quem faz a coleta desses dados é a Pró-reitoria de graduação em parceria com a Fundação de Apoio, em entrevista foi ressaltada a forma como era a coleta desses dados antes e após a adesão ao SISU, bem como a importância, para a gestão, em ter o conhecimento desses dados.

[...] a universidade passou por sistemas variados em relação ao ingresso nos últimos anos, no período que nós mesmo aplicávamos o exame de ingresso, o exame de vestibular, esses dados já eram coletados no momento da inscrição dos candidatos e depois confirmados no momento do registro inicial dos aprovados, então nós tínhamos dados, inclusive dos concorrentes, até dados de pessoas não aprovadas. A partir do momento que optamos e passamos a adotar o SISU como método de seleção para entrada na universidade, nós estamos restritos aos dados que são fornecidos pelo Ministério e aos dados que coletamos no registro inicial dos candidatos aprovados, ou seja, a partir de então nós só temos os dados dos candidatos que são aprovados e que são classificados para entrar na universidade, mas a coleta desses dados, o tratamento dessas informações é de fundamental importância pra nós, principalmente para questões de assistência estudantil.

A forma como a universidade 4 coleta essa informação é por meio de um questionário que o aluno preenche quando efetua sua primeira matrícula,

[...] ele preenche um questionário socioeconômico e esse questionário é o que vai aferir o direito de se beneficiar da assistência estudantil ou não, a universidade classifica os estudantes em 4 perfis diferentes para assistência estudantil, em que as condições de renda familiar, o fato da família morar ou não no Estado e uma série de outros aspectos são avaliados e conforme a resposta do estudante, ele é enquadrado em uma ou outra categoria e passa a ter direitos aos diferentes benefícios que a assistência estudantil confere.

A fim de ampliar esse domínio sobre o perfil de seus estudantes na universidade 4, faz parte do Eixo Estruturante do PDI 2018 – 2023, no tema Política de Assuntos Estudantis, coordenar e realizar ações para conhecer o perfil socioeconômico e cultural de estudantes.

Neste sentido, segundo informações Primeiro Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional – 2019 da universidade 4, a Pró-reitoria de graduação tem se dedicado a estudar o impacto das ações afirmativas, especialmente referente à da Lei das Cotas, na mudança do perfil de seus estudantes. Um dos estudos realizados foi a análise do perfil dos estudantes matriculados desde 2009 até 2018/1, cujos principais resultados encontrados foram: a maioria dos ingressantes possui renda familiar de até cinco salários mínimos e estão distribuídos de forma mais equilibrada entre os diferentes cursos ofertados pela universidade 4, inclusive nos cursos de Medicina e Direito; 54% de todo o corpo discente são de estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas no ano de 2018; a adesão ao SISU elevou o percentual de estudantes nascidos fora do Estado da universidade 4, chegando a 13,3% em 2018; dos estudantes nascidos no Estado da universidade 4, aproximadamente um terço dos matriculados nos cursos de graduação concluíram

o ensino médio fora da região metropolitana, 25,4% são oriundos do interior do Estado e 11,3% são de outros Estados.

4.2.6 Classe 6 – Dados Institucionais

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 11 UCE's de um total de 51, correspondendo a 21,57% do *corpus* do texto analisado, sendo a classe mais representativa da Categoria 2. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: já, dado, passar, candidato, depois e aprovar.

O dendograma apresentado mostra que a classe 6 - *Dados Institucionais*, formados pelo dados puros, sem uma análise específica, possui grande afinidade com a classe 2 - *Informações utilizadas na elaboração das políticas Institucionais*, pois as informações institucionais, compreendidas nesta pesquisa, são os dados institucionais qualificados por meio de estudos, relatórios, entre outros, considerados fundamentais para as gestões das universidades.

Nesta linha, o objetivo desta classe é compreender quais os dados institucionais utilizados pelas universidade pesquisadas na elaboração do planejamento institucional.

4.2.6.1 Universidade 1

A universidade 1 afirma em entrevista que utiliza em seu planejamento institucional, principalmente, os arquivos compartilhados de todas as metas do PDI e dos indicadores de cada setor, os quais são acompanhados conforme a periodicidade do indicador. Destaca ainda que esse acompanhamento das metas podem ser feito pelos setores com periodicidade semestral ou anual e o acesso e acompanhamento pela comunidade interna e externa pode ser feito no *site* da instituição. Além disso, servem também como referência na proposição do planejamento institucional da universidade 1, os dados do Censo, dos Indicadores do TCU, da assistência estudantil, bem como os dados da Matriz OCC.

4.2.6.2 Universidade 2

Segundo entrevista feita com a universidade 2, foi reportado que os dados disponíveis no setor de planejamento são apresentados no relatório de atividades e que posteriormente, esses dados passam a fazer parte do Relatório de Atividades da Instituição, desta forma, foi relatado a importância desse relatório,

[...] este Relatório de Atividades é responsável por apresentar muitos dados relevantes sobre a universidade, e há algum tempo se tornou um hábito fazer algo mais extenso e registrar no relatório de atividades, todas as ações, o que o torna uma fonte documental para pesquisa e principalmente para o planejamento institucional.

Devido à confiabilidade dos dados, este relatório é indicado como fonte oficial da universidade 2

[...] Temos um mestrado profissional em gestão pública e quase sempre tem estudos sobre a própria universidade, então recomendamos sempre que façam a leitura desses documentos porque são dados oficiais que estão disponíveis, são dados que já passaram por acompanhamento do relatório de prestação de contas, já foram referendados por outras instâncias ou conselho de curadores. Então, se considera um documento oficial.

O trabalho na universidade 2 com os dados institucionais é feito de forma bastante cautelosa

[...] há sempre muito esforço para que as coisas fiquem próximas do real, embora saibamos que alguns dados possam ter alguma inconsistência, por conta do sistema, que muitas vezes tem alguma falha, mas a publicação sempre ocorre após a verificação de dados, quando estes já estão fechados e consolidados, mas em geral as informações são muito próximas de um dado real.

Além disso, foi relatado que o setor de planejamento fez a seleção de um conjunto de indicadores e realizou estudos de comparabilidade entre eles para definir os indicadores a serem priorizados no planejamento institucional, ademais são utilizados também os dados fornecidos pelo Censo da Educação Superior e da assistência estudantil.

4.2.6.3 Universidade 3

A universidade 3 destaca, durante a entrevista, a importância da universidade se autoconhecer e estabelecer um olhar crítico sobre seus dados, entretanto, salienta que isso é algo incipiente em sua instituição.

[...] Na verdade eu acho que nós não tínhamos o hábito de fazer uma análise crítica dos nossos dados, é o que está sendo feito agora, por iniciativa da PROPLAN, em uma programação de reuniões com calendário de reuniões desencadeadas a partir da publicação do nosso Censo, ou melhor, após a nossa alimentação do Censo do INEP e depois do recebimento de dados de todas as Universidades para fazer uma análise da nossa trajetória evolutiva, então isso é para ser feito com o restante dos dados, mas nós não fazemos uma leitura, nós acabamos fazendo mais leituras dos relatórios da CGU do que de informação estratégicas, pois a CGU nos demanda muitos questionamentos.

A universidade 3 ressaltou, ainda, em entrevista, a importância do uso dos dados institucionais para o planejamento institucional, como os dados do Censo, dos Indicadores do Relatório de Gestão e TCU, indicadores externos, os resultados da percepção da comunidade sobre a execução das ações do PDI e dos dados de assistência.

Na construção do planejamento maior da universidade, o PDI 2016-2026, foram utilizados pela universidade 3 os dados advindos da avaliação do PDI 2011-2015, conforme verificado no documento Relatório de Avaliação do PDI 2011-2015, disponível na página da instituição, em foi oportunizado a toda a comunidade, interna e externa, avaliar, dentre outros, a percepção da comunidade em relação às contribuições das ações do PDI 2011-2015, cuja coleta de dados se deu por meio de um formulário eletrônico.

No PDI 2016-2026, foi destacado outra contribuição significativa dos dados obtidos na consulta pública “será o seu uso posterior para a elaboração dos planos de gestão da administração central e das unidades acadêmicas”, além disso, as diversas contribuições, mesmo que pontuais ou muito específicas, podem tornar-se objetivos no médio ou curto prazo das gestões futuras.

4.2.6.4 Universidade 4

De acordo com o Relatório de Autoavaliação Institucional da universidade 4, referente ao período de 2014 a 2018, disponível no *site* da instituição, a CPA ficou encarregada pela elaboração

do Relato Avaliativo do PDI, sendo que um dos objetivos, neste processo, seria o de identificar quais ações deveriam ser revistas e inseridas no próximo PDI.

Neste sentido, o Relato Avaliativo do PDI configurou-se em um documento, cujos dados subsidiariam o planejamento institucional do próximo PDI.

A universidade 4 relata, em entrevista, que a diretoria de avaliação institucional, responsável pelos processos avaliativos referentes à regulação, apesar de não estar vinculada à Pró-reitoria de planejamento, trabalha de forma integrada com a Proplan, “existe uma integração absoluta no sentido de estar acompanhando os dados, tanto do Censo quanto os dados vindos das avaliações”.

Ainda em entrevista, foi relatado que outros dados servem de subsídios para a elaboração do planejamento institucional, além dos que foram mencionados, tais como os dados do perfil socioeconômico dos alunos, os indicadores diversos dos processos avaliativos, bem como os dados advindos dos diversos estudos elaborados, dos dados financeiros, administrativos e da execução orçamentária.

4.2.7 Discussão dos resultados - Categoria 2

Na Categoria 2 – *Processo de Planejamento baseado em evidências* foram discutidos alguns temas relevantes para a elaboração das políticas institucionais, bem como do processo do planejamento da universidade para o cumprimento dessas políticas. Desta forma, é fundamental que antes de se elaborar qualquer política institucional, a gestão da universidade tenha condições de se autoconhecer, e isso pode ser conseguido por meio dos estudos, da organização de dados e informações capazes de demonstrar como realmente está constituída, bem como conhecer o perfil de seus alunos para propor políticas de assistência estudantil que tragam resultados eficientes.

Nesta direção, cabe ao alto escalão, que nas universidades é representado pelo reitorado, composto pelos reitores, pró-reitores e secretários, além da responsabilidade de gerir as informações, conforme preceitua Davenport (1994), também estabelecer políticas de informação aplicáveis às organizações; criar e manter estoques de informação; fazer a coordenação dessas informações; além de promover esforços de modo a melhorar a qualidade da informação.

Entretanto, apenas gerenciar os fluxos de coleta de dados e adotar sistemas de tecnologia de informação, como explicam Ventura e Nassif (2015), não dão garantias de que uma organização

terá ou desenvolverá o conhecimento necessário sobre si. Assim, Davenport (2000) afirma que é necessário que as pessoas qualifiquem esses dados, dando-lhes significados, transformando-os em informação.

Diante do exposto, é vital que a alta gestão compreenda a importância de se ter um banco de dados organizados, de modo que se possa qualificar esses dados por meio dos estudos, transformando-os em informações, e principalmente, que faça uso dessas informações na elaboração das políticas institucionais, de modo que estas, componham o planejamento institucional e sejam capazes de atender suas necessidades, de acordo com sua realidade.

Seguindo esta linha, mediante aos resultados obtidos nesta pesquisa, pode-se afirmar que a **elaboração de estudos** é uma prática recorrente de todas as universidades pesquisadas, exceto da gestão atual da universidade 2, porém todas as outras que utilizam dessa sistemática, fazem uso desses estudos na elaboração de seus planejamentos, inclusive foram encontradas proposição de elaboração de estudos nos PDIs de todas as universidades participantes da pesquisa.

Na universidade 1 foi possível verificar que os estudos são utilizados para respaldar a gestão na elaboração das políticas institucionais voltadas para as áreas acadêmicas e administrativa. Entretanto, esta universidade ressalta a necessidade de evoluir no que se refere aos estudos sobre indicadores.

Na universidade 2 dois resultados foram obtidos, na gestão anterior verificou que os estudos realizados são considerados de fundamental importância na proposição de políticas institucionais, além disso, são utilizados também como fundamentação das propostas nas discussões com os Conselhos superiores, auxiliando, dessa forma, na argumentação para o convencimento desses Conselheiros. Além disso, houve destaque para o fato de que nem todos os estudos são realizados pelo setor responsável pelo planejamento. Porém, na gestão atual verificou-se que não foi dada continuidade a essa prática, e que não são feitos estudos que possam auxiliar a gestão.

Para as universidades 3 e 4, os estudos são utilizados pelas mais diversas áreas, porém todos têm o mesmo objetivo, munir os gestores de dados e informações que os auxiliem nas proposições das políticas institucionais, bem como nas tomadas de decisão. Neste sentido, a universidade 3 destacou que, especificamente, para a elaboração de estudos voltados para as demandas da alta gestão relativas aos custos orçamentários, foi criado um Núcleo de Custos vinculados à Pró-reitoria de Planejamento. Destaque-se que tanto na universidade 3, quanto na universidade 4, outros setores também desenvolvem estudos sobre demandas específicas de seu setor.

Em relação ao tema **Informações utilizadas na elaboração das políticas institucionais**, verificou-se que todas as universidades fazem uso, na elaboração das políticas institucionais, das informações provenientes dos estudos elaborados. Ademais, a universidade 1 utiliza, como recursos informacionais, as demandas vindas da CPA e da ouvidoria, as metas do PDI e seus indicadores, além dessas, faz uso também das informações contidas nos relatórios institucionais obrigatórios, como o Relatório de Gestão e de Autoavaliação da CPA.

A universidade 2 destaca a importância de se ter os dados institucionais organizados no processo de elaboração das políticas institucionais e também faz uso dos relatórios institucionais obrigatórios.

Para a elaboração das políticas institucionais, a universidade 3 procura antever as mudanças e conhecer a situação atual. Para antever as mudanças, levantam perspectivas futuras de conotação positiva e negativa por meio de observação dos cenários de outras universidades federais nacionais ou de universidades internacionais, ou obtidas em conferências, seminários por área de conhecimento, apresentação de cenários específicos e, para conhecer a situação atual, faz uso de todas as informações produzidas pela instituição referente aos seus dados institucionais, tais como o Relatório de Autoavaliação Institucional – RAAI, o relatório de Gestão e os relatórios de avaliação externa dos cursos de graduação.

A universidade 4, para a elaboração de suas políticas institucionais, procura fazer a articulação das diversas informações referentes aos relatórios das avaliações dos cursos de graduação e demais relatórios institucionais, tornando possível uma abordagem e uma análise combinadas de temas relacionados às várias instâncias acadêmicas e administrativas da Instituição.

No que tange à **Assistência Estudantil**, verifica-se que as universidades participantes da pesquisa possuem diversas modalidades de atendimento ao estudante com vulnerabilidade socioeconômica e que todas, exceto a universidade 2, apresentaram resultados de avaliação de desempenho dos estudantes beneficiados, comparando com o desempenho dos estudantes não beneficiados pelos programas de assistência estudantil.

Em relação aos programas de assistência estudantil ofertados pela universidade 1, estão: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão; ações culturais; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Com base nos resultados da avaliação do rendimento dos alunos assistidos, a universidade 1 concluiu que conseguiram se manter na universidade e deram respostas em termos de rendimento acadêmico, uma vez que, as taxas apresentadas são praticamente as mesma entre os dois grupos. Ainda em relação a essa temática, a universidade 1 apresenta na página da Instituição, um relatório anual sintético das despesas com assistência estudantil, por tipo de assistência, por aluno, relacionando, de forma transparente, a despesa e o respectivo custo.

O Programa de Assistência Estudantil da universidade 2, constitui-se dos seguintes apoios: Bolsa-moradia; Bolsa-alimentação; Apoio emergencial Auxílio transporte; Bolsa-atividade, Reserva de vagas na Unidade de Atendimento à Criança aos dependentes legais de bolsistas; Bolsa Permanência; PROMISAES; e Auxílio Saúde Física e Psicológica.

Na universidade 3 são ofertados Auxílio-Alimentação, Auxílio Transporte, Auxílio-Material de Ensino, Programa Saúde, Auxílio-Emergencial, Auxílio-Creche, Auxílio-Eventos, Bolsa Aperfeiçoamento.

Os principais resultados encontrados nas análises comparativas da universidade 3, entre os alunos foram: o tempo médio de conclusão para alunos da reserva de vagas é semelhante ou menor, quando comparado com os alunos da ampla concorrência; alunos beneficiários são menos propensos a reprovar por falta de frequência; não beneficiários tendem a se diplomar mais, em relação à evasão não é observada uma grande diferença, em relação aos alunos da reserva de vagas a taxa de evasão é drasticamente menor; o baixo índice de aproveitamento nos semestres iniciais é bastante alto em todas as categorias; nas áreas das Ciências Agrárias e Humanas, a proporção de reprovações é menor para beneficiários, situação inversa acontece nas áreas das Engenharias.

A universidade 3 pretende ampliar a avaliação dos programas de assistência estudantil e implementar um módulo específico da assistência estudantil no Painel de Dados da universidade.

São ofertados pela universidade 4 os seguintes auxílios: moradia; transporte; pré-escolar, para alunos com filhos de até 05 (cinco) anos e 11 meses; moradia maternidade, para alunas que engravidam durante o curso; apoio pedagógico; acesso a material acadêmico básico; bolsa óculos de grau; acesso à informação digital; bolsa apadrinhamento oferecida aos estudantes com bom rendimento acadêmico; e bolsa para aquisição de livros.

Na universidade 4 foram realizadas 2 avaliações de desempenho de estudantes beneficiados pelos programas de Assistência Estudantil, comparado com os estudantes não beneficiados, um estudo em 2015 e outro em 2017, os principais resultados encontrados nos dois estudos foram que

o desempenho de estudantes com apoio social e admitidos após as políticas de bônus e cotas não apresentava diferença significativa dos demais estudantes.

Porém, algo recorrente nas entrevistas com todas as universidades foi o fato de todas apresentarem dificuldades financeiras para o cumprimento dos programas de assistência estudantil, pois, com a publicação da Lei nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012, as universidades foram obrigadas a reservarem parte de suas vagas para alunos oriundos de escola pública, conforme dispõe o decreto:

[...] as instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Brasil, 2012b).

Além disso, este decreto preconiza ainda que “No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita” (Brasil, 2012b). Desta forma, as universidades têm a obrigatoriedade garantir o acesso desses alunos, por meio das cotas, e lhes dar condições de permanência e conclusão na graduação.

Assim, para atendimento dessa nova demanda com recursos financeiros, o governo federal instituiu, por meio do Decreto nº 7.234, de 19 de Julho de 2010, as Políticas Nacionais de Assistência Estudantil - PNAES, no qual consta que “as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras”. Assim, todas as Universidades Federais devem disponibilizar aos estudantes, com vulnerabilidade socioeconômica, condições para permanência e conclusão da graduação.

Porém, como relatado pela universidade 3, nos últimos anos tem havido contingenciamento dos recursos para as universidades federais, além de, em termos reais, a quantidade recebida atualmente, ser menor que o recebido no ano de 2016 e os preços dos produtos, bens e serviços terem sido corrigidos, no mínimo, pelo índice da inflação. Outro fator que não se pode deixar de mencionar é que a quantidade de ingressantes, em todas as universidades, é superior à quantidade de concluintes, e, portanto, a cada processo seletivo de ingresso nas universidades, a demanda por assistência estudantil é ampliada. Neste sentido, o atendimento desses alunos classificados com

vulnerabilidade socioeconômica, de forma satisfatória, torna-se um desafio às gestões das universidades federais.

Com base nisso, a Fundação de Apoio da universidade 4, responsável pela gestão das políticas de assistência estudantil, com o intuito de manter os programas existentes e conseguir, inclusive, ampliá-los, disponibilizou em seu *site*, uma campanha de doações voluntárias para o fundo de bolsas da universidade 4 e com isso, tentar minimizar o problema da falta de recursos financeiros para esse fim.

No que se refere à temática **Bases do Planejamento Institucional**, verificou-se que a característica comuns entre os planejamentos institucionais das universidades participantes da pesquisa é que estes estão em consonância com os respectivos PDIs, além disso, foi destacado pela universidade 1 a importância do PDI ter aderência ao Plano Nacional de Educação.

Assim, a universidade 1, visando alcançar sua missão e seus objetivos, tem planejado suas ações fundamentada nos princípios da economicidade, eficácia, eficiência e efetividade, elaborando um planejamento integrado, de forma responsável, transparente, de modo que toda a sociedade possa ter compreensão. Ademais, vem aprimorando o sistema de acompanhamento de desempenho do planejamento das diversas áreas de ensino, pesquisa e extensão.

A universidade 2 faz o seu plano de gestão com base em três documentos principais: o Plano de Desenvolvimento Institucional Interno (PDI/Interno), o Plano de Desenvolvimento Institucional do Ministério da Educação (PDI/MEC), e o Plano de Desenvolvimento Institucional setorial (ProDIn), além disso, utiliza como documento complementar o Relato Institucional.

O Planejamento Institucional da universidade 3 está pautado em quatro objetivos estratégicos do PDI 2016-2010, objetivos acadêmicos, inovação científica e tecnológica, impacto social e objetivos organizacionais, sendo que estes 4 objetivos estratégicos foram desdobrados em 16 objetivos táticos no Plano de Gestão 2016-2020, são eles: qualificar ensino, pesquisa, extensão; promover a transversalidade do ensino, pesquisa, extensão; ampliar a internacionalização; expandir o ensino, pesquisa e a extensão; incentivar a pesquisa e inovação nas áreas científica, tecnológica e social; promover o empreendedorismo para o desenvolvimento, a sustentabilidade e o despertar de talentos; promover o desenvolvimento e a justiça social; valorizar a cultura e o pensamento plural; promover todas as formas de inclusão; promover o bem-estar da comunidade universitária; ampliar e aperfeiçoar as práticas de governança institucional; desenvolver a gestão organizacional;

desenvolver a gestão de pessoas; desenvolver a gestão da sustentabilidade; desenvolver a gestão da comunicação; desenvolver a gestão da infraestrutura e serviços.

A universidade 4 afirma possuir considerável experiência de planejamento, seja físico, administrativo, financeiro ou acadêmico e que esta experiência deve-se principalmente ao arranjo institucional constituído por órgãos colegiados e estruturas administrativas que permitem a tomada de decisões baseada em amplo acesso à informação e debates.

Em relação ao **Perfil Socioeconômico** dos alunos de graduação, todas as universidades afirmam conhecer e destacam a importância de coletar esses dados e de conhecer essas informações, principalmente para propor políticas institucionais que refletirão alterações na vida dos estudantes.

A universidade 1 possui um sistema informatizado de avaliação do perfil socioeconômico de seus alunos, o qual é utilizado desde o primeiro semestre de 2013, cuja avaliação tem validade de 2 anos. O sistema desenvolvido pela universidade 1 tem passado por aprimoramento e está sendo integrado a outros sistemas internos. Apesar do sistema de avaliação ser informatizado, foi destacado que as informações não estão disponíveis em tempo real, em todo caso, já se tem trabalhado esses dados com estudos sobre desempenho acadêmico dos vulneráveis, comparação entre vulneráveis e não vulneráveis, e comparação entre os cotistas e não cotistas.

A universidade 2 coleta as informações sobre o perfil socioeconômico por meio de meio de formulário no momento da matrícula.

Apesar da universidade 3 afirmar que conhece o perfil de seus ingressantes, afirma que as informações não são tão precisas quanto deveriam ser, fato atribuído a não obrigatoriedade do preenchimento integral do questionário socioeconômico, o qual passou a ser obrigatório há apenas 02 anos. Embora apresente alguma dificuldade na coleta desses dados, está disponível no *site* da universidade 3, em seu Painel de Dados, vários tipos de consulta em relação ao perfil socioeconômico com dados históricos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, e por meio de filtros, consegue-se a extração de dados referentes ao perfil do público alvo do PNAES, bem como dados específicos de matrículas, número de diplomados e de evadidos.

Na universidade 4, a coleta perfil socioeconômico é de responsabilidade da Pró-reitoria de graduação em parceria com a Fundação de Apoio, a qual é realizada por meio de um questionário que o aluno preenche quando efetua sua primeira matrícula.

Destaque-se que coordenar e realizar ações para conhecer o perfil socioeconômico e cultural de estudantes faz parte do Eixo Estruturante do PDI 2018 – 2023, neste sentido, a universidade 4 promoveu um estudo em que foram analisados o perfil dos estudantes matriculados desde 2009 até 2018/1 no que se refere à renda, origem escolar e origem geográfica desses alunos.

No que se refere ao tema **Dados Institucionais**, todas as universidades pesquisadas afirmam que utilizam na elaboração do planejamento institucional os dados do Censo da Educação Superior e os dados da Assistência Estudantil.

Além desses já citados, a universidade 1 utiliza em seu planejamento institucional os arquivos compartilhados de todas as metas do PDI e dos indicadores de cada setor, bem como os dados da Matriz OCC e os Indicadores do TCU.

Na universidade 2 foi feita a seleção de um conjunto de indicadores e realizado estudos de comparabilidade entre eles para definir quais seriam priorizados no planejamento institucional, além disso, faz o uso do Relatório de Atividades da Instituição.

A universidade 3 destaca a importância da universidade se autoconhecer e estabelecer um olhar crítico sobre seus dados, entretanto, salienta que isso é algo incipiente em sua instituição. Na elaboração de seu planejamento institucional são utilizados também os Indicadores do Relatório de Gestão e TCU e o Relatório de Avaliação do PDI 2011-2015.

Depreendeu-se das entrevistas e dos documentos pesquisados que o relatório de Avaliação do PDI 2011-2015 é considerado pela universidade 3, com um dos documentos principais no processo de elaboração do planejamento Institucional, pois além de servir como base para a elaboração dos planos de gestão da administração central e das unidades acadêmicas, também poderá contribuir com os planejamentos institucionais das gestões futuras.

Assim como na universidade 3, a universidade 4 afirma que o Relato Avaliativo do seu PDI configurou-se em um documento, cujos dados subsidiariam o planejamento institucional do próximo PDI. Além dos dados mencionados, a universidade 4 faz uso também dos dados vindos das avaliações e dos indicadores diversos dos processos avaliativos, dos diversos estudos elaborados, dos dados financeiros, administrativos e da execução orçamentária.

4.3 Categoria 3 – Elaboração, Acompanhamento, Avaliação e Realinhamento do pdi

A categoria 3 refere-se ao “ciclo de vida” do Plano de Desenvolvimento Institucional, em que são abordados temas que vão desde sua elaboração, passando pelo acompanhamento, avaliação e realinhamento, além disso, verificou-se a forma em se constituem essas etapas, a importância de se estabelecer prazos e metas quantitativas e qual a participação do setor de planejamento neste processo.

Os resultados obtidos para a categoria 3, a partir da utilização do software IRAMUTEQ foram:

Frequência de palavras e formas (hápax): Ao analisar a frequência de palavras e formas, obteve-se como resultado de 16 textos, 8.167 ocorrências, 1223 formas e 575 palavras únicas (hápax). A quantidade de palavras únicas encontradas totalizaram 7,04% de ocorrências e 47,02% formas. Ademais, a média de ocorrência por texto com o resultado foi de 510,44. Esses dados estão representados na Figura 11.

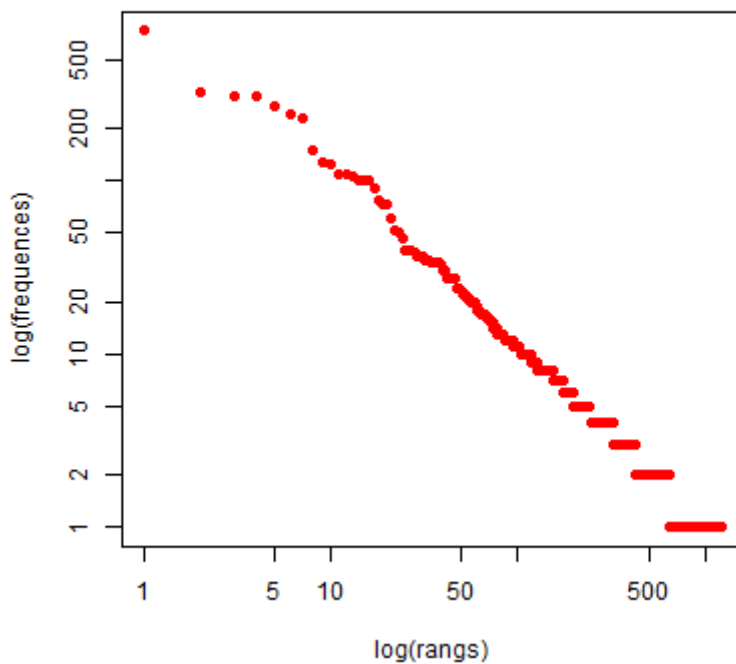


Figura 11 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 3

Fonte: Autora (2019)

Classificação Hierárquica Descendente (CHD): Os resultados obtidos após análise realizada pelo *software* IRAMUTEQ aplicado à terceira categoria, ou ao *corpus* 3, chamado de *Elaboração, Acompanhamento, Avaliação e Realinhamento do PDI* é composto por 232 unidades de contexto elementar (UCE), sendo que 165 (71,12%) foram analisadas e consideradas na classificação hierárquica descendente (CHD), o que indicou um grau de semelhança no vocabulário das 5 classes resultantes, constituindo o dendograma representado pela Figura 12.

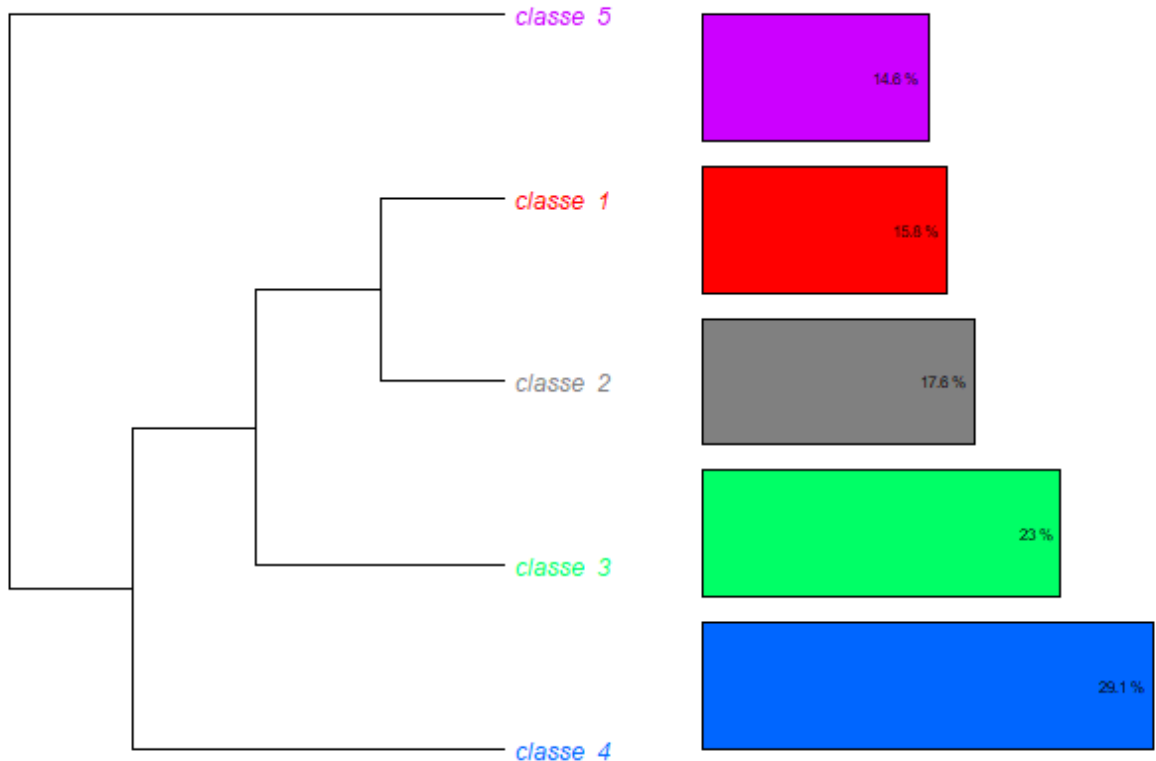


Figura 12 - Dendograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Elaboração, Acompanhamento, Avaliação e Realinhamento do PDI”

Fonte: Autora (2019)

O *corpus* 3 foi dividido pela CHD em 5 classes, sendo que em um primeiro momento houve 2 partições, a primeira com a classe 5 e segunda com as demais classes, ou seja, 1, 2, 3 e 4. Posteriormente ocorreu uma nova partição do segundo grupo, em que a classe 4 separa-se das demais. Antes da estabilização das classes, acontece nova partição agrupando as classes 1 e 2 separadas da classe 3, porém continuam interligadas. É possível visualizar as palavras que compõem cada classe na Figura 13.

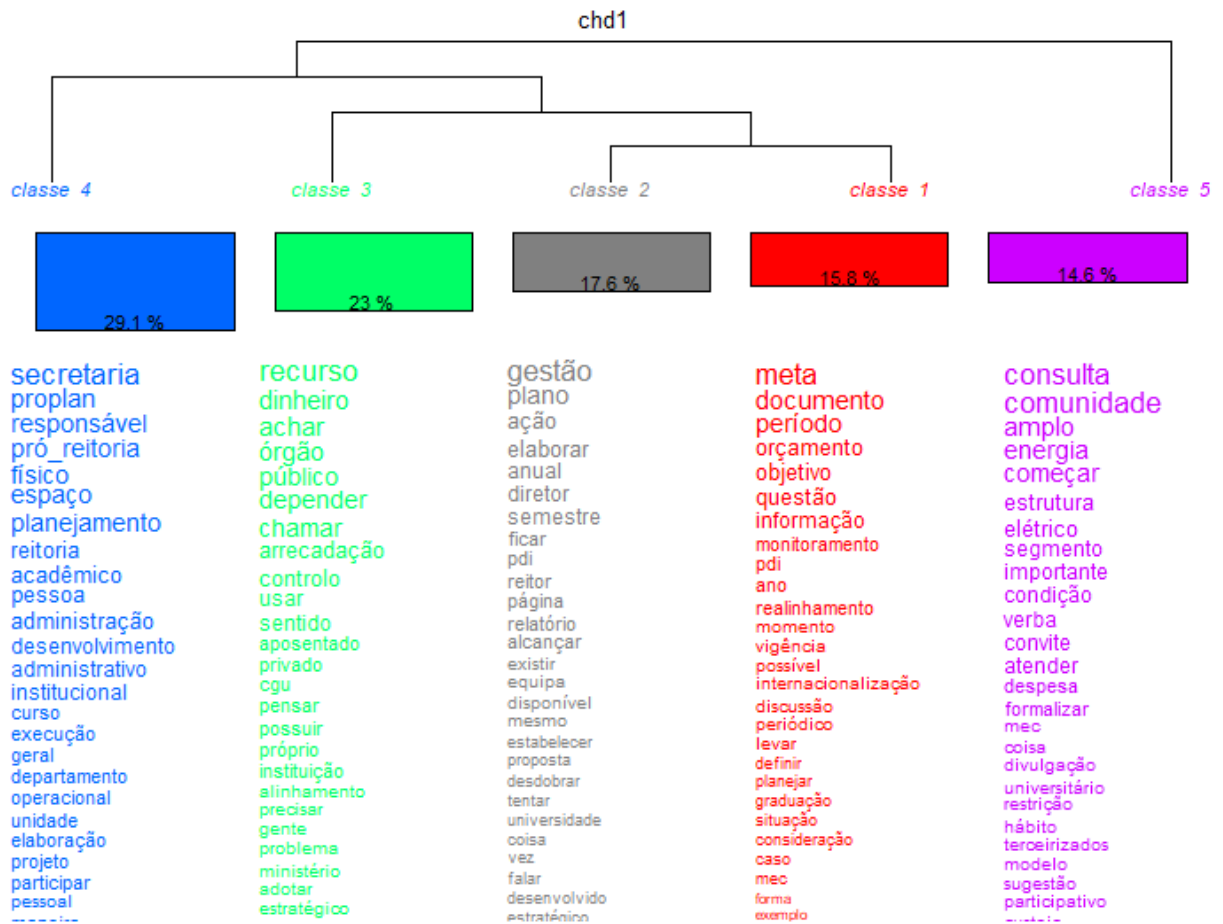


Figura 13 - Phylograma com classes – Categoria 3

Fonte: Autora (2019)

Com base no resultado obtido pelo Phylograma, considerando que o PDI é o documento direcionador das ações da universidade verifica-se que a classe 5 que trata do *Processo de Elaboração do PDI* tem influência em todas as outras classes. A classe 4 aborda as *Responsabilidades do setor de planejamento* nas universidades, a classe 3 trata dos *Prazos e metas quantitativas do PDI*, a classe 2 aborda a questão do *Planejamento Institucional* e, por fim, a classe 1 discute o Acompanhamento, a avaliação e o realinhamento do PDI que deve ser feito pelas universidades.

4.3.1 Classe 1 – Acompanhamento, Avaliação e Realinhamento do PDI

A análise estatística textual indicou que a classe 1 representa 26 UCE's de 165, o que significa 15,76% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: meta, documento, período, orçamento e objetivo.

O resultado obtido pelo dendograma mostra que a classe 1 - *Acompanhamento, Avaliação e Realinhamento do PDI* são ações que devem ser priorizadas pelos gestores de uma universidade, pois, apesar deste documento ser elaborado a partir de normativas impostas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o PDI não deve ser considerado apenas um simples documento para cumprir normas legais, mas um instrumento efetivo de gestão, em que são estabelecidos os objetivos, estratégias, ações e planos de trabalho que nortearão a gestão (Candido & Barbosa, 2017). Neste sentido, deve haver um acompanhamento permanente, com avaliações que permitam à gestão identificar quais metas e objetivos foram cumpridos, bem como realinhá-lo e adequá-lo ao momento atual, uma vez que existem PDIs, cuja vigência é de dez anos, neste sentido, é fundamental que, após a avaliação, promova-se um realinhamento, caso a gestão da universidade julgue necessário.

Nesta linha, pretende-se nesta classe, identificar se as universidades pesquisadas possuem esse entendimento em relação ao PDI, bem com identificar suas práticas.

4.3.1.1 Universidade 1

Para fazer o acompanhamento e a avaliação do PDI, a universidade 1 desenvolveu um sistema de que fica disponível no *site* institucional da universidade para acompanhamento público, conforme relatado em entrevista, “tem lá as metas, os indicadores tudo *on line*, tá tudo disponível, o acompanhamento por semestre, tem como buscar por ano, no caso o que estava planejado e o que que se alcançou”

Por ser considerado, pela universidade 1, como um planejamento estratégico, o acompanhamento e a avaliação do PDI é feito por um setor específico da universidade,

[...] então o que eu faço aqui é acompanhar isso, todo o final de período, de semestre eu faço um levantamento do que foi alcançado, do que não foi, aonde foi o ponto crítico, elaboramos um relatório, passamos para o reitor, a gente conversa com os pró-reitores na

busca de soluções para ver o que está acontecendo e também para ver o que pode ser feito para corrigir algum desvio da meta.

Ao analisar o conteúdo do PDI 2016-2020, disponível na página da universidade 1, essa fala da entrevista pode ser corroborada,

[...] o PDI deverá estar em constante aprimoramento, levando em consideração o contexto educacional em nível nacional, as demandas sociais e as eventuais modificações no contexto institucional, resultantes da dinâmica das políticas educacionais e financeiras, ao longo dos seus cinco anos de vigência. Também será fator preponderante para o aprimoramento do PDI os resultados da autoavaliação institucional, bem como as avaliações externas realizadas nos âmbitos institucional e nos cursos de graduação e pós-graduação.

Conforme entrevista, essa metodologia de trabalhar teve início na gestão que assumiu em 2016, “a gestão anterior, tinha um sistema que foi desenvolvido por um pessoal aqui da Ciências da Computação, mas era um sistema que não era atualizado, não tinha ninguém para acompanhar isso, e agora, com o novo sistema, isso não acontece”.

Durante a entrevista foi relatado que o sistema atual permite que se faça um acompanhamento de todas as metas e, para cada uma, existe um campo para justificativa ou observações

[...] ao se clicar no ícone, Medir Metas, é possível ver o objetivo e a meta pra cumprir aquele objetivo, e ainda quais foram as justificativas colocadas para cada ano, 2016, 2017 e as de 2018 e aquilo que não se cumpriu, já vai estar no *site*, justificando o motivo de não cumprimento, é um processo contínuo”.

Em relação ao alinhamento entre o gasto orçamentário anual da instituição e o PDI, foi informado em entrevista que existe, porém, em consulta à seção que apresenta a prestação de contas dos gastos das diversas ações institucionais, disponível no Relatório de Gestão 2017 da universidade 1, verificou-se que apesar desta prestação ser feita em relação aos custos de implementação de cada meta do PDI, a forma em que é apresentada não contempla informações pormenorizadas e sim, de forma geral. Assim, a universidade reconheceu, durante a entrevista, a necessidade de melhorar este quesito, “ainda temos muito a evoluir para sabermos todos os custos de cada unidade vinculados às ações finalísticas, é uma situação que a gente não tem como falar ainda, qual foi o custo da implementação de cada meta do PDI.”

4.3.1.2 Universidade 2

De acordo com a entrevista com a gestão anterior da universidade 2, o acompanhamento e a avaliação do PDI eram feitos por meio de coleta de informações sobre o andamento das atividades planejadas. Neste processo era grande o envolvimento do setor responsável pelo planejamento, inclusive no momento de avaliação desses instrumentos

[...] a Secretaria de planejamento participava do planejamento setorial e do planejamento geral. Então, tinha momentos que atuávamos junto às unidades para fazer o planejamento setorial, depois esse planejamento comporia o planejamento geral da gestão que seria o PDI, um documento mais de longo prazo, e todo ano fazemos sua avaliação e adequação do que foi planejado.

No documento denominado Relato Institucional, publicado em 2016 no *site* da universidade 2, verificou-se que a além do envolvimento da Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, a Comissão Própria de Avaliação – CPA teve importante papel no processo de avaliação do PDI da universidade 2, dando bases para a construção do PDI atual, o que foi corroborado pelo Projeto de Autoavaliação 2015-2017, da universidade 2,

Em 2012, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) foi retomado para atualização, a partir da constatação de que, frente ao crescimento e as profundas transformações pelas quais passou a universidade nos últimos anos, parte das diretrizes aprovadas em 2004 estavam superadas, e também, havia temas ausentes ou pouco explorados no plano original. Diante desse contexto, o sexto ciclo avaliativo da CPA teve como principal foco as avaliações empreendidas no âmbito do processo de atualização do PDI.

De acordo com o Relato Institucional 2016, a gestão anterior da universidade 2 destaca o caráter participativo tanto na construção, quanto no seu realinhamento, reforçando a importância da avaliação do seu PDI,

O Plano de Desenvolvimento Institucionais apresenta um caráter de construção e reconstrução coletiva, que reflete o seu princípio de universidade promotora de valores democráticos e cidadania. E, como Instituição promotora desses valores, não poderia prescindir da avaliação para aprimoramento de suas ações e alcance de seus propósitos.

No que se refere ao alinhamento entre as metas estipuladas no PDI e o gasto orçamentário anual, em entrevista, a gestão anterior da universidade 2 afirma que havia grande esforço no sentido

de fazer esse alinhamento, porém, “nos últimos anos da gestão, especialmente 2015 e 2016, o contingenciamento de recursos impactou no cumprimento de algumas metas estabelecidas, sendo que as obras e edificações foram as mais prejudicadas”.

Em relação à gestão atual da universidade 2, foi relatado que compreendem a necessidade de se fazer o acompanhamento, avaliação e o realinhamento do PDI, para tanto, utilizarão a ferramenta específica desenvolvida para essa finalidade que é o ForPDI, porém essas iniciativas acontecerão a partir da elaboração do novo PDI e que, para o PDI atual, foi relatado que “não teve nada especificado ainda, até esse momento”.

4.3.1.3 Universidade 3

A universidade 3 fez a avaliação do seu PDI e a disponibilizou no *site* da instituição, em Relatório de Avaliação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011-2015, de acordo com este documento, a universidade 3 demonstra a preocupação da gestão com a necessidade de se obter uma resposta sobre as ações ao longo dos anos de vigência do PDI, complementado pela entrevista, “essa percepção precisaria estar validada por uma avaliação crítica do significado do PDI para a universidade”

Ainda, segundo o Relatório de Avaliação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011-2015, a necessidade de avaliação do PDI foi determinada no momento de sua elaboração,

Já durante o processo de construção do PDI foi prevista a necessidade de sua avaliação. Dessa forma, faltando um ano para o término de sua vigência, foi constituído um grupo de trabalho com o objetivo de promover essa avaliação, com a participação de toda a comunidade.

Para tanto, a universidade 3, de acordo com o Relatório de Avaliação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011-2015, procurou desenvolver uma metodologia de avaliação que contemplasse os eixos norteadores do PDI de maneira que, ao finalizar, resultasse em uma avaliação que fosse tanto quantitativa, quanto qualitativa, e que fosse construída pela comunidade nos planos de gestão acadêmico e administrativo. Pela entrevista foi possível entender a importância desse processo, principalmente pelo fato desta avaliação do PDI 2011-2015 ter sido

a base para a construção do novo PDI, 2016- 2026, bem como a participação da comunidade neste processo avaliativo por meio de uma pesquisa.

[...] durante o ano de 2015 nós fizemos uma avaliação bastante grande do PDI, e claro, isso envolveu coletar vários indicadores, sendo os do Censo, os do TCU e alguns do Relatório de Gestão. Após isso, fez-se um relatório corporativo, com a evolução desses indicadores, foram feitos alguns gráficos em cima dos Indicadores do TCU e do PDI 2011-2015, essa foi a avaliação quantitativa. Depois, fizemos uma avaliação qualitativa, feita baseada em toda comunidade, então queríamos saber qual é a percepção que a comunidade tem da evolução da execução daquele PDI, que era 2011/2015.

A universidade 3 destaca, em entrevista, a experiência bem sucedida que foi a avaliação do PDI 2011-2015, [...] “então, fizemos esse modelo de avaliação e entendemos que foi uma iniciativa bastante bem sucedida, e com essa avaliação que foi feita, demos início, então, à elaboração do PDI que iniciou a vigência em 2016 até 2026”.

Conforme disposto no Relatório de Avaliação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011-2015, esse processo de avaliação com o envolvimento da comunidade não tinha sido feito anteriormente,

[...] a avaliação, que agora é apresentada para consideração da comunidade também é pioneira, seja por completar o ciclo de planejamento proposto, seja pela forma como se deu a construção da avaliação e a análise dos resultados, cujo trabalho será fundamental para que a comunidade tenha instrumentos para a elaboração do próximo PDI.

De acordo com o Relatório de Avaliação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011-2015, da universidade 3, para se fazer a avaliação,

Foram construídos questionários com perguntas fechadas e abertas, direcionadas aos diferentes segmentos da comunidade universitária: docentes, técnico-administrativos, estudantes, diferentes setores acadêmicos e administrativos, além de consultas às associações e sindicatos representativos da nossa comunidade.

No que tange ao acompanhamento das metas, dos objetivos estabelecidos, a universidade 3 tem promovido reuniões periódicas de monitoramento do plano de gestão com todas as Pró-reitorias, quadrimestralmente, conforme relatado em entrevista,

[...] nestas reuniões, nós atualizamos, se as ações estão com um sinal vermelho de alerta, amarelo de semialerta ou se estão verdes, se estão cumprindo os prazos para sua realização. Então, nós temos, dentro daquela estrutura do *Balance Scorecard*, aquela ideia de monitorar e o que não é medido, não é gerenciado, nós estamos praticando aqui.

Além disso, foi relatado que as unidades acadêmicas têm um envolvimento maior nas discussões de seus próprios indicadores,

[...] por enquanto, as unidades acadêmicas somente participam quando são discutidos os indicadores de cada uma delas, quando elas fazem seu planejamento. Neste caso, fazemos também esse acompanhamento, inclusive nós estamos ampliando isso, nós chamamos todas aquelas unidades que fazem planejamento para que eles conheçam os nossos métodos e eles também adotem esse programa e faça o seu planejamento desdobrando o planejamento.

Em relação ao alinhamento entre o gasto orçamentário e o PDI, em entrevista, foi relatado que em vários órgãos públicos haveria um distanciamento, o qual é identificada na universidade 3,

[...] ainda não há uma conexão adequada e satisfatória entre o planejamento estratégico, porque o PDI é, de certa forma, um planejamento estratégico de uma universidade, o plano de gestão, que é um desdobramento para um horizonte de planejamento mais curto, de 4 anos, desse planejamento estratégico e as dimensões orçamentárias e financeiras”.

Percebeu-se, durante a entrevista, que são duas as razões para ainda existir esse distanciamento na universidade 3, a primeira é a falta de cultura em consultar o que foi estabelecido como prioridade no PDI e alocar recursos suficientes para que se possa cumpri-lo.

[...] podemos questionar se o nosso orçamento está expressando essa ênfase ou se a gestão está colocando mais recurso naquilo que é mais estratégico, o que não fazemos de forma satisfatória, isso acaba acontecendo muito, de uma maneira empírica ou por decisões, tácitas.

A outra razão seria a incerteza em relação ao orçamento institucional, apesar de todas as metas e objetivos estabelecidos no PDI, os custos fixos que a instituição possui para se manter em funcionamento têm que ser priorizados.

[...] mas o que se percebe é que além dessa falta de cultura de amarrar as prioridades estratégicas com a alocação do orçamento, tem uma outra questão, de 2016 para cá estamos vivendo sob uma restrição orçamentária muito drástica, retirando as despesas compulsórias,

o que sobra mesmo para alocação é pouca coisa. Então, a restrição orçamentária não é o estímulo que se crie uma amarração muito forte entre o orçamento e o planejamento.

Entretanto, há o reconhecimento por parte da universidade 3 que deve ser desenvolvido um modelo de alocação orçamentária com critérios para alinhar com o planejamento estratégico, porém, “na prática, na hora de executar o orçamento, não dá para tirar da energia elétrica, ou seja, das despesas básicas”, apesar disso, existem algumas iniciativas para esse fim.

[...] temos reduzido o apoio ao uso de transporte, ônibus, automóveis e passagens, e alocamos de acordo com o que é prioritário, como saída de campo para ensino de graduação, saída de campo para ensino de pós-graduação, para ter melhores notas de avaliações e qualidade no ensino, então estamos evoluindo nisso, essas ações serão cada vez mais necessárias.

De acordo com consulta feita ao PDI 2016-2016 da universidade 3, constatou-se que para atender à orientação de monitoramento do PDI, foi definida que haverá, no mínimo, uma revisão intermediária, até o fim da vigência deste documento, com o objetivo de realinhá-lo, adequando seus objetivos às mudanças no contexto nacional, sempre na busca de atingir a visão da Instituição.

4.3.1.4 Universidade 4

No *site* da universidade 4 está disponível o Instrumento de Avaliação Institucional 2017 em que foram avaliadas várias dimensões, dentre elas o Plano de Desenvolvimento Institucional.

Segundo o Instrumento de Avaliação Institucional 2017 da universidade 4, em 2016, a CPA deu início a uma pesquisa para elaborar um questionário que fosse mais amplo, visando a participação da comunidade na avaliação do PDI, e seu resultado, que está publicado no terceiro Relatório Parcial de Autoavaliação de 2016, publicado na página da universidade 4 em 2017, subsidiou a comissão responsável pela elaboração do novo PDI (2018-2022).

Conforme publicação no *site* institucional da Diretoria de Avaliação Institucional da universidade 4, à época da elaboração do novo PDI 2018-2022, “a reflexão realizada nos últimos anos, sob orientação da CPA, que produziu um diagnóstico da Universidade, permitiu fazer o alinhamento de planejamento e avaliação, sinalizando a direção a ser seguida e registrando o caminho percorrido pela instituição”.

Outro destaque dado no referido *site* da Diretoria de Avaliação Institucional da universidade 4, pela gestão da universidade 4, que influenciou na elaboração do PDI (2018-2022) foram as leituras das análises realizadas, de maneira crítica, dos documentos anteriores que possibilitaram a visualização de sua evolução e o que ainda necessita ser feito para avançar, pois ao passo que, se a Instituição conhece o que foi planejado, pode fazer o acompanhamento do que foi realizado e do que não foi, além de trabalhar a percepção da comunidade acadêmica em relação ao planejamento. Ainda segundo o *site* da universidade 4, está contemplado no novo PDI uma inovação, para esta universidade, que é a previsão de um contínuo processo avaliativo que deverá ser feito pela Diretoria de Avaliação Institucional – DAI e pela Comissão Própria de Avaliação - CPA.

Neste sentido, no Primeiro Relatório parcial de Autoavaliação Institucional de 2019, da universidade 4, encontra-se a justificativa para essa necessidade: “A experiência de implementação dos dois PDIs anteriores sugere que esse instrumento poderia ter maior eficácia, tanto enquanto elemento organizador da evolução institucional quanto como ferramenta de apoio à avaliação institucional, se for objeto de constante acompanhamento”.

Em relação ao alinhamento entre o PDI e o Orçamento na universidade 4, foi relatado em entrevista que até a gestão de 2012 não se fazia e que nas gestões seguinte ainda não havia esse realinhamento, inclusive não foram estabelecidas diretrizes relativas a essa temática no PDI. Entretanto, foram estabelecidas as diretrizes avaliativas, utilizando critérios qualitativos e quantitativos, os quais devem ser cumprido por cada uma das unidades, e a partir disso, é feito, anualmente, o realinhamento do PDI pela Pró-reitoria de planejamento “existe um setor dentro da Pró-reitoria de planejamento que é um setor de análise de informação que faz o tratamento dos dados de realinhamento periódico do PDI e os dados são realimentados e adequados a realidade do momento”.

4.3.2 Classe 2 – Planejamentos Institucionais

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 29 UCE's de um total de 165 que foram analisadas, correspondendo a 17,58% do *corpus* do texto. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: gestão, plano, ação, elaborar e anual.

As respostas obtidas nesta classe estão relacionadas ao fato de haver ou não um planejamento institucional, além do Plano de desenvolvimento Institucional - PDI.

4.3.2.1 Universidade 1

Para a universidade 1, conforme entrevista e também em consulta ao Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicação 2017-2020, disponível na página da instituição, a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) é considerada como “um ativo estratégico para qualquer organização”. Neste sentido, foi elaborado um plano estratégico específico para essas áreas denominado de Plano Diretor de Tecnologia da Informação (PDTI) na universidade 1, que consiste em um “instrumento de diagnóstico, planejamento e gestão dos recursos e processos de Tecnologia da Informação que visa atender às necessidades tecnológicas e de informação de um órgão ou entidade para um determinado período.” (Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicação 2017-2020).

No *site* da universidade 1, foi localizado um documento denominado de Planejamento Estratégico da universidade 1, referente ao período de 2012-2016, neste documento são apresentadas 08 (oito) políticas Institucionais para a universidade 1: Internacionalização; Expansão dos cursos de graduação; Mudança na estrutura organizacional; Modernização do sistema de gestão; Avanços na gestão de Inovação Tecnológica; Centro de Referência em Pesquisa e Extensão; Qualidade no Ensino de Graduação e Pós-graduação; e Desenvolvimento de Grupos Multidisciplinares.

Entretanto, após o término da vigência do Planejamento Estratégico da universidade 1 em 2016, de acordo com o Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicação 2017-2020, o Planejamento Estratégico da universidade 1 é o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2016 a 2020) cujos objetivos gerais são: o Ensino; a Pesquisa; a Extensão; e a Cultura.

4.3.2.2 Universidade 2

De acordo com consulta feita ao documento Plano Estratégico da Gestão 2012-2016, desde 1992, as sucessivas gestões da universidade 2 têm como instrumento na condução da gestão, o Plano Estratégico da Gestão, responsável por indicar um conjunto de ações voltadas para a promoção do seu desenvolvimento. Esses Planos são elaborados para terem vigência de quatro anos e devem estar em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Mesmo utilizando várias metodologias para a elaboração e também para o acompanhamento desses Planos, ao longo de várias gestões, em todas houve a exigência do envolvimento de todos os membros da equipe gestora da universidade (reitor, vice-reitor, chefe de gabinete, prefeito universitário, pró-reitores, secretários gerais e diretores de unidades diretamente vinculados à reitoria) neste processo.

[...] adotou uma prática de elaborar um plano de gestão para nortear as ações a serem desenvolvidas durante os 4 anos de cada equipe gestora. Cada unidade da gestão superior elabora o seu planejamento estratégico e desse planejamento setorial resulta o Plano Estratégico da Instituição. Esse plano leva em consideração os dois PDIs vigentes, tanto o Institucional quanto o MEC, de forma articulada, bem como os planos setoriais. Para sua elaboração são realizados encontros com os gestores, momento em que são definidos os eixos estruturantes de atuação.

Conforme consulta ao Relatório de Atividades de 2017, publicado em 2018 no *site* da universidade 1, no mês de setembro de 2017, a equipe gestora, composta pelo reitor, vice-reitor, chefe de gabinete, prefeito universitário, pró-reitores, secretários gerais e diretores de unidades diretamente vinculadas à reitoria, deu início aos trabalhos de construção do Plano Estratégico da Gestão referente ao período 2017 – 2020. Para tanto, uma série de reuniões foram organizadas em que foram definidas seis temáticas: processos de formação; diversidade e equidade; produção e disseminação do conhecimento; gestão; espaço físico, infraestrutura e ambiente; e produção, extensão, comunicação e inovação.

De acordo com a entrevista, foi relatado que quando essas temáticas são definidas, iniciam-se os desafios, “nesse mesmo momento são definidos, também, os principais desafios a serem enfrentados e, a partir deles, as operações previstas para satisfazerem os objetivos almejados pela gestão, com seus respectivos responsáveis e colaboradores.”

Conforme o Relatório de Atividades de 2017, essas temáticas foram detalhadas em operações e ações, definidas pela equipe responsável pela elaboração. Para fazer o acompanhamento do desenvolvimento das operações e ações, serão promovidas reuniões com os responsáveis de cada Temática com o objetivo de verificar o andamento das atividades propostas e posteriormente, cada responsável fará a apresentação das atividades desenvolvidas.

4.3.2.3 Universidade 3

Além do PDI, a universidade 3 possui um Plano de Gestão que é elaborado, a cada mandato de reitorado, conforme relatado em entrevista,

[...] nós entendemos que o nosso plano de gestão está no nível tático e o PDI no nível estratégico, a gente não faz um planejamento estratégico além do PDI, o PDI serve como ferramenta de planejamento estratégico, ele é bem amplo.

No *site* da universidade 3 é possível visualizar os planos de gestão 2008-2012, 2012-2016, 2016-2020, bem como o Resultado do Plano de Gestão 2017. Na versão mais recente do Plano de gestão verificou-se que:

O Plano de Gestão é um documento que expressa o planejamento da Universidade para os próximos quatro anos. De forma alinhada ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2016-2026, o Plano de Gestão 2016-2020 contém os objetivos e ações a serem realizadas neste ciclo de gestão. O processo de planejamento da gestão é composto por três fases: Elaboração, Execução & Acompanhamento e Encerramento.

Em consulta ao Plano de Gestão 2016-2020 da universidade 3, sua construção foi baseada em três fases, a primeira fase foi a elaboração do plano, resultando nos objetivos e ações para o ciclo de gestão. A segunda fase engloba a execução dessas ações, o acompanhamento do desenvolvimento do plano a fim de verificar se os objetivos estão sendo alcançados. Ao final do ciclo, ocorre a fase de encerramento, em que os resultados alcançados serão apresentados para a comunidade universitária.

O Plano de Gestão 2016-2020 possui quatro objetivos: acadêmicos; inovação e tecnologia; impacto social; e gestão. Para cada um dos objetivos, um número variado de ações são propostas, envolvendo diversas instâncias da universidade 3 para sua realização, “dessa maneira, entendemos que essas ações, embora tenham por necessidade um responsável, na verdade envolvem múltiplos atores da gestão universitária (Reitoria, Direções das Unidades Acadêmicas, Institutos, Centros, etc.)” (Plano de Gestão 2016-2020).

Também foi relatado em entrevista que todas as unidades acadêmicas da universidade 3 fazem parte da construção do Plano de Gestão, pois cada uma faz o seu Planejamento Anual, entendido pela gestão como um plano no nível operacional.

O Planejamento Anual das Unidades Acadêmicas, ainda segundo a entrevista, é acompanhado e avaliado pela gestão da universidade 3, que ao encerrar o processo avaliativo desse Planejamento Anual, elabora um relatório final e encaminha para a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e para a Pró-reitoria de planejamento para análise, a qual tem por objetivo garantir ao máximo, que este Planejamento Anual das Unidades Acadêmicas esteja em consonância com o Plano de Gestão, com as ações propostas neste Plano de Gestão e também, em consonância com o PDI, pois em seu relato, a universidade 3 afirma ter tido problemas em relação à essa sincronia entre o Plano de Gestão, Planejamento Anual das unidades e o PDI anterior (2011 -2015),

[...] No PDI que foi elaborado em 2010, com vigência 2011-2015, essas ferramentas estavam meio desconectadas, então, eventualmente, uma ação que estava proposta na unidade acadêmica, simplesmente não refletia nenhuma meta, nada proposto no PDI ou mesmo no Plano de Gestão, em alguns casos. Então, procuramos fazer um trabalho partindo do PDI, depois no plano de gestão que foi elaborado logo a seguir, até refletir, cada vez com mais profundidade, nos Planejamentos Anuais das Unidades Acadêmicas.

4.3.2.4 Universidade 4

Conforme entrevista, a universidade 4 possui o Planejamento Estratégico e o Planejamento Anual,

[...] chamamos de Planejamento Estratégico, o PDI, para nós, o PDI é a peça do planejamento estratégico, esse outro, o Planejamento Anual é um desdobramento do PDI, é uma tentativa de trabalhar com metas mais bem definidas, em um prazo mais curto.

Ainda em entrevista, afirmou-se que, geralmente, o PDI de uma universidade tem vigência de 5 ou até 10 anos, fato este que, para a universidade 4, dificulta a previsibilidade do que será possível fazer em um prazo tão longo, desta forma, entendem que um planejamento anual tende a facilitar esse realinhamento,

[...] principalmente porque temos mais capacidade de prever quais os recursos que poderemos contar, e nos últimos anos, assim mesmo tem sido muito difícil porque estamos enfrentando um contingenciamento grande, chega o segundo semestre, agosto ou setembro e estamos sem saber que parcela do orçamento vai ser liberada e em que momento vai ser liberado, então o planejamento fica muito complicado, estamos sempre trabalhando com um cenário de muita incerteza, não apenas pelo problema da redução dos recursos, mas a

incerteza em relação aos tamanhos dos recursos disponíveis, que é o principal problema para se pensar o planejamento, o funcionamento depende do tamanho dos recursos, o planejamento depende muito dessa previsibilidade e não tem havido.

Na entrevista, foi citado que o planejamento estratégico das unidades acadêmicas não foi institucionalizado pela universidade 4, desta forma, algumas unidades acadêmicas possuem um planejamento estratégico e outras não

[...] varia muito de unidade para unidade, unidades grandes, uma faculdade de medicina, por exemplo, que tem 400 professores, um quadro de técnicos administrativos enorme, sim, ela tem esse planejamento, já as unidades menores, temos unidades com 8 docentes, deve ter a metade de técnicos administrativos, uns 4 técnicos administrativos, o planejamento desse unidade está mais na cabeça do diretor, do que em qualquer documento, mas sim, de diferentes maneiras cada unidade tem a sua compreensão do que ela quer, do caminho que ela quer trilhar, pode ser instrumentos formalizados, ou pode ser um planejamento mais informal.

Apesar disso, de acordo com a pesquisa realizada no PDI 2018-2022, da universidade 4, verificou-se que “Toda atividade acadêmica, seja de ensino, pesquisa ou extensão, é precedida de um planejamento”, além disso, o novo PDI da universidade 4 estabelece que os relatórios individuais de atividade dos docentes, que são elaborados anualmente devem incluir também, o plano de trabalho para o ano corrente, a previsão do desenvolvimento de atividades de ensino e orientação a discentes, de pesquisa, de extensão e de administração universitárias, de treinamento e capacitação docente.

Ainda conforme o PDI 2018-2022, esses relatórios e os respectivos planos de atividades constituem a base para a elaboração dos relatórios de cada Departamento, os quais, contemplam um planejamento das atividades acadêmicas no nível departamental, e são avaliados de modo a assegurar sua coerência e alinhamento com os objetivos do Planejamento Anual. Desta forma, o alinhamento dos planos individuais, departamentais e das Unidades Acadêmicas e administrativas ao Planejamento Estratégico da Instituição (PDI) é assegurado pela estrutura organizacional implantada, composta por instâncias colegiadas com a participação de servidores docentes e TAEs, bem como da representação discente, que acompanham e deliberam sobre cada proposta apresentada.

4.3.3 Classe 3 – Prazos e Metas quantitativas do PDI

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 38 UCE's de 165, correspondendo a 23,03% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: recurso, dinheiro, achar, órgão e público.

A Classe 3 trata do estabelecimento de prazos e metas quantitativas, na elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, de modo que seja possível, fazer um acompanhamento e uma avaliação do que foi ou não alcançado e, a partir daí, propor um realinhamento, quando possível. Em virtude disso, esta classe tem relação direta com a Classe 2 - *Planejamento Institucional*, pois esta deriva do PDI e com a Classe 1 - *Acompanhamento, Avaliação e Realinhamento do PDI*, conforme explicitado no dendograma XX.

4.3.3.1 Universidade 1

De acordo com a entrevista feita com a universidade 1, depreendeu-se que na elaboração do PDI é importante levar em consideração o estabelecimento metas quantitativas, bem como estipular prazos para o cumprimento destas metas. Entretanto, foi relatado que algumas metas colocadas no PDI da universidade 1, não poderiam ser consideradas como metas e sim como objetivos ou que não foram elaboradas de modo que se possa mensurar,

[...] tem meta ali que não é meta, é objetivo. Tem coisas que a gente sabe que não é o ideal da meta, tem coisa que você vê que é qualitativa, se você faz uma meta qualitativa é difícil a mensuração, você tem que transformar isso em algum resultado, de alguma forma você tem que conseguir medir.

No *site* institucional da universidade 1, há uma página de Monitoramento de Metas e Indicadores do PDI 2016-2020, em que o acesso é público, de modo que é possível acompanhar no item Metas, a área, os objetivos, as ações, os indicadores, as metas, o desempenho acumulado esperado e executado referente aos anos de 2016 a 2020, os responsáveis, a data da última atualização e as justificativas ou observações para cada ano. Observou-se que as últimas atualizações ocorreram no final de janeiro e início de fevereiro de 2019. No item Indicadores, é possível verificar quais indicadores foram estabelecidos em cada ano, de 2016 a 2019, a Taxa de

Sucesso da Graduação nos anos de 2016 a 2018, por curso, bem como os Atos Regulatórios e Indicadores do SINAES, por curso.

Neste sentido foi relatado em entrevista que este acompanhamento é feito em tempo real,

[...] Na nossa página, no PDI, a gente tem lá as metas, os indicadores tudo *online*, tá tudo disponível lá, o acompanhamento por semestre, tem como buscar por ano, no caso, o que é que estava planejado e o que se alcançou.

Conforme disposto no PDI 2016-2020, há um destaque para os prazos estabelecido para sua execução, pois consideram que o cronograma é importante para balizar as avaliações, porém ressaltam que este poderá sofrer adequações de forma a contemplar a retroalimentação necessária advindas dos processos avaliativos.

Universidade 2

A universidade 2, em entrevista destaca a necessidade de se estabelecerem prazos e metas quantitativas a fim de que se possa mensurar e avaliar o que foi cumprido ou não, de modo que se possa fazer as correções que forem possíveis e necessárias.

Corroborando com a entrevista, verificou-se, em consulta, que no PDI MEC 2013-2017, disponível na página da instituição, existem metas tanto quantitativas quanto qualitativas, como, por exemplo, “Manter e aprimorar a política de acompanhamento e avaliação, quantitativos e qualitativos, dos programas e projetos de extensão”.

Ademais, no PDI Interno 2013-2022 da universidade 2, disponível no *site* institucional, observou-se que além de considerar o estabelecimento de prazo, algo importante, acrescenta-se a indicação de um responsável para responder pelas ações, de modo a facilitar o acompanhamento.

4.3.3.2 Universidade 3

Em consulta ao PDI 2016 – 2026, da universidade 3, disponível na página da instituição, verificou-se que a elaboração deste documento contou com duas fases, a primeira, consistiu na fase de elaboração, em que foram construído o relatório com as propostas de objetivos estratégicos para a universidade 3, originadas da consulta pública feita tanto com a comunidade interna, quanto com

a comunidade externa, cuja proposição demonstrou os anseios destas comunidades para os próximos 11 anos.

A segunda fase referiu-se à identificação dos objetivos táticos para seus planos de gestão, sem perder de vista o alinhamento aos objetivos estratégicos propostos na primeira fase. Após, deveriam ser identificadas as metas para o cumprimento dos objetivos institucionais estratégicos e táticos, além da criação de indicadores de acompanhamento para os mesmos.

Para tanto, a universidade 3 fez uma ressalva, “Vale destacar que o modelo de processo de planejamento pressupõe metas quantificáveis para os objetivos aqui identificados e estabelecidas nos planos de gestão institucionais, decorrentes deste PDI” (PDI 2016 -2026, p. 41, universidade 3).

De acordo com a entrevista, além da necessidade de se quantificar as metas de modo que se possa mensurá-la e fazer um acompanhamento longitudinal, foi destacado, também, a importância de se colocar prazos, pois assim consegue-se estabelecer um acompanhamento mais preciso e facilita a cobrança dos setores responsáveis por tais metas.

4.3.3.3 Universidade 4

No que se refere a essa temática, há uma visão diferenciada em relação à universidade 4, no que tange ao conteúdo do PDI, pois, conforme entrevista, para esta universidade, o PDI deve ser um documento conceitual, ou seja, “ele é um documento que deve estar menos preocupado com o estabelecimento de prazos e metas quantitativas e mais preocupado em estabelecer um certo consenso em termos de algumas dimensões que são cruciais da vida acadêmica”.

Para justificar esta argumentação, a universidade 4 afirma que,

[...] em primeiro lugar, fundamentalmente, prazos e metas dependem muito da disponibilidade de recursos, dependem muito de coisas que estão fora da alçada da universidade, a universidade não define o seu orçamento, não define o seu quadro de pessoal, não define o número de terceirizados, não define uma série de aspectos e ser cruciais pra saber se uma meta dentro de um determinado prazo é ou não factível.

Ao fazer esta justificativa, a universidade 4 exemplifica uma situação pela qual passou,

[...] quando o PDI de 2013 foi feito, ele foi feito sob expectativa sinalizada pelo MEC de que algumas universidades federais teriam recursos, em valor muito expressivos, nos anos seguintes para poderem se qualificar como universidades de classe mundial, então a nossa era uma das instituições que tinha recebido essa sinalização, nós fizemos um PDI todo pensando na necessidade de transformar a universidade numa universidade completamente internacionalizada e pensando na disponibilidade dos recursos orçamentários para isso, quando começou o ano de 2014, as condições orçamentárias mudaram completamente e essa possibilidade foi eliminada, esse investimento que iria ser feito em 5 ou 6 universidades, pelo MEC, para qualificá-las, deixou de ser plataforma do governo federal, e se esse documento, o PD, tivesse sido feito pensando exclusivamente em metas e prazos, nós podíamos jogar o documento fora.

Desta forma, pelo fato da universidade 4 entender o PDI como um documento conceitual, não tiveram problema em relação à abordagem dada,

[...] a principal preocupação naquele PDI era a universidade estabelecer para ela mesma o que é a internacionalização, como é que a universidade compreende a internacionalização, é publicar artigos no exterior? Certamente essa é uma parte do problema, receber alunos de fora, também é uma parte do problema, mandar nossos alunos para o exterior? Sim! Mas só para as universidades americanas ou europeias ou também nos interessa uma relação direta com as universidades do hemisfério Sul, universidades africanas ou universidades de países de língua portuguesa.

Por ter essa visão e pela experiência que tiveram, a construção do próximo PDI da universidade 4 está sendo da mesma forma.

[...] muito mais do que estabelecimento de qualquer meta quantitativa, essa experiência continua valendo para nós, então o PDI de 2018 está sendo construído como um documento, que tem sim, algumas metas quantitativas, mas que, sobretudo, é um documento que a universidade afirma uma certa visão dela sobre o que é o ensino de graduação, o que é e o que deve ser a pós, como é que deve ser a internacionalização, qual é o espaço de atividades culturais dentro da universidade. Inclusão? Sim, mas inclusão de que maneira? Todo esse tipo de discussão que é tratado de uma maneira a prover, através daquele documento, uma orientação do conjunto universitário para que cada segmento, cada setor, possa pensar como é que ele se insere ali dentro.

Conforme consulta feita ao PDI 2018-2023 da universidade 4, disponível na página da instituição, verificou-se que na construção deste documento, no que se refere à graduação, à título de ilustração, foram estabelecidos, dentre outros itens, o objetivo geral, do qual derivou 10 (dez) objetivos específicos e para o cumprimento desses objetivos específicos, foram definidas 40 ações

a serem executados durante o período de vigência do PDI, ou seja, no período de 2018 a 2023. Verificou-se que a construção dessas ações não estão pautadas em ações quantitativas, corroborando com a fala da universidade 4 em entrevista. Com o intuito de demonstrar a forma pela qual a universidade 4 construiu os objetivos específicos e as ações, são trazidos, a esta pesquisa, um exemplo de cada:

Objetivo Específico: “Intensificar o protagonismo dos estudantes em ações com relevância acadêmica e social que contribuam para sua formação”.

Ações: “Criar espaços para o protagonismo estudantil, seja com experimentação de metodologias inovadoras nos diversos ambientes de aprendizagem, seja na escolha de percursos curriculares diversificados e interdisciplinares”.

Portanto, com base nos exemplos, não foi possível compreender como será feita a mensuração do cumprimento dessa ação, ademais, na construção do referido PDI, da universidade 4, não foi definida, de forma clara, a metodologia que será utilizada pela Diretoria de Avaliação Institucional – DAI, juntamente com a Comissão Própria de Avaliação - CPA para a realização do contínuo processo avaliativo que foi proposto, conforme apresentado no item 4.3.1.4 desta pesquisa.

4.3.4 Classe 4 – Responsabilidades do setor de planejamento

A análise estatística textual indicou que esta classe possui a segunda maior representatividade da categoria 3 com 48 UCE's de 165, o que equivale a 29,09% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: secretaria, PROPLAN, responsável, Pró-reitoria e físico.

Esta classe identifica as falas dos entrevistados a respeito das responsabilidades e atribuições do setor planejamento das universidades, nota-se que esta classe tem relação com todas as classes anteriores, principalmente pelo fato deste setor estar sempre presente, seja como responsável na condução ou como participante do processo de elaboração do PDI e dos demais planejamento institucionais nas universidades.

4.3.4.1 Universidade 1

Na universidade 1, de acordo com a entrevista, o setor de responsável pelo planejamento é a Pró-reitoria de Planejamento e Gestão - PROPLAG, que abrange também as funções da Pró-reitoria administrativa [...] “aqui a gente tem a característica de não ser uma Pró-reitoria somente de planejamento, ela é de Planejamento e Gestão. Em boa parte das universidades existe uma de Planejamento e uma de Administração, aqui as duas são juntas”.

Segundo informações disponibilizadas no *site* da PROPLAG, esta Pró-reitoria tem por finalidade planejar, superintender, coordenar, fomentar e acompanhar as atividades e políticas de planejamento, gestão orçamentária, financeira, ambiental, patrimonial e estrutural da universidade 1.

Corroborando com as informações do referido *site*, conforme relato em entrevista, na universidade 1, a gestão do espaço físico faz parte das atribuições da Pró-reitoria de Planejamento e Gestão, além disso, foi informado ainda que

[...] na questão dos cursos, de criação de curso novo, ela entra apenas como opinativa em relação à previsão orçamentária, pois quando vai se criar cursos de graduação ou programas de pós graduação, os responsáveis são as Pró-reitorias respectivas, ou de graduação ou de pós graduação.

No que tange ao planejamento da contratação de pessoal, foi relatado, em entrevista, que a responsabilidade é da Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas, não há interferência da Pró-reitoria de Planejamento e Gestão.

Em relação à elaboração do PDI, conforme entrevista, há a participação da Pró-reitoria de Planejamento e Gestão, que é feita por meio de uma comissão designada pela reitoria [...] “eventualmente pode ser que o Pró-reitor de planejamento e Gestão esteja na presidência desta comissão ou às vezes está como participante, como foi o caso do último PDI”.

4.3.4.2 Universidade 2

Na universidade 2, conforme relatado em entrevista, não há uma Pró-reitoria de Planejamento, mas uma Secretaria geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucionais - SPDI

e cabe a essa Secretaria a elaboração do PDI. Foi informado ainda que nesta universidade, o Secretário Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucionais acumula também as funções de Pesquisador Institucional e de Procurador Educacional Institucional e é o responsável pela condução de todo o processo de elaboração do PDI.

De acordo com informações no *site* institucional da SPDI, suas principais atribuições são a de coordenar e dirigir as atividades relativas à elaboração, acompanhamento e avaliação dos processos de planejamento e desenvolvimento institucionais da universidade 2. Assim, sendo essas as atribuições, conforme entrevista, o setor orçamentário não está sob responsabilidade desta Secretaria e sim, da Pró-reitoria de Administração.

Em entrevista, foi afirmado que o planejamento do espaço na universidade 2 é feito de forma conjunta, a Secretaria geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucionais com o Escritório de Desenvolvimento Físico,

[...] nós temos uma unidade chamada Escritório de Desenvolvimento Físico que cuida da gestão do espaço físico, esse Escritório faz toda a execução, agora, a parte do planejamento, é feita em conjunto desse Escritório com essa Secretaria.

No que se refere à abertura de novos cursos, segundo entrevista, acontece um trabalho conjunto entre a Secretaria geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucionais e a Pró-reitoria de Graduação [...] “então, a parte do planejamento ela é feita em conjunto, mas depois, a execução, ela fica nas unidades e é feito um acompanhamento para a execução por parte da Secretaria”. No que se refere ao planejamento da contratação de pessoal na universidade 2, todo o trâmite é feito pela Pró-reitoria de Gestão de Pessoas, responsável por essa função.

4.3.4.3 Universidade 3

Na universidade 3, assim como acontece na universidade 1, foi relatado, em entrevista, que a Pró-reitoria de Planejamento possui as duas funções, tanto a de Planejamento quanto a de Administração, “por um lado, é mais desafiador, porque é um trabalho muito mais amplo, mas por outro lado, propicia mais condições de identificarmos oportunidades e necessidades de adequação, de utilizarmos os indicadores para a melhoria da gestão”.

De acordo com informações da página institucional da Pró-reitoria de Planejamento e Administração – PROPLAN, da universidade 3, suas atribuições principais são: planejamento, aprimoramento de processos, análise de dados, orçamento, celebração e acompanhamento de contratos e convênios, aquisições de bens e serviços, importação de equipamentos e serviços para o suporte à pesquisa e ensino, gestão financeira e contábil, envolvendo a racionalização de custos e registro dos atos financeiros, contábeis e patrimoniais, documentação e arquivo, transporte e gestão administrativa geral.

O planejamento do espaço físico não faz parte das atribuições da Pró-reitoria de planejamento e Administração e conforme relatado, em entrevista, o setor responsável é a Superintendência de infraestrutura – SUINFRA, esta Superintendência é a responsável pela parte operacional, construção, reformas e manutenção predial da universidade 3.

[...] a PROPLAN nossa aqui, ela se envolve com a parte dos contratos, das obras, dos serviços terceirizados de manutenção predial, então, a parte financeira e contratual é conosco, mas a parte operacional de projetos, engenharia e arquitetura e planejamento do espaço físico é com a SUINFRA.

Em relação ao planejamento da contratação de pessoal, foi informado que a área de pessoal possui uma Pró-reitoria específica que é a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas que administra toda parte de vagas de concursos, de reposição, de desenvolvimento de pessoal e de capacitação.

No que se refere à criação de cursos novos, de acordo com a entrevista, não há um envolvimento mais aprofundado da Pró-reitoria de Planejamento e Administração da universidade 3, fato que foi criticado pelo entrevistado,

[...] não nos envolvemos de uma maneira adequada, em geral isso é feito pela Pró-reitoria de Graduação com o gabinete da Reitoria e com as unidades que são mais ligadas ao assunto, as unidades acadêmicas, mas os impactos, esses são alguns dos problemas nossos, que é uma das lacunas que eu acho que existe aqui na nossa instituição ainda, é que à medida que certas decisões são tomadas, a gente deveria ter o estudo um pouquinho mais minucioso sobre o impacto financeiro dessas decisões, o impacto orçamentário-financeiro e é isso que nós não fazemos de forma adequada.

Segundo entrevista, a Pró-reitoria de Planejamento e Administração coordena, por meio de um departamento especializado em gestão integrada, a elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI da universidade 3, o qual foi elaborado para ter vigência no período de 2016 a

2026. Além disso, a Pró-reitoria também é responsável pela elaboração do plano quadrienal de gestão, que é o Plano de Gestão que tem a periodicidade do mandato do reitor que deve estar alinhado com as grandes diretrizes do PDI e atualmente está desdobrando esse plano de gestão no que se refere à parte orçamentária, algo que, até então, não era feito na universidade.

[...] somos tanto facilitadores como dinamizadores, neste sentido, nós coordenamos a parte operacional do processo de elaboração do planejamento, tanto do PDI, quanto do plano de gestão, esse é nosso papel aqui dentro, é um processo evidentemente conduzido pelo reitor e pela vice-reitora, mas nós fazemos o método, elaboramos um modelo, aplicamos o método e facilitamos a condução do processo.

Conforme relatado, na universidade 3 as funções de Pesquisador Institucional e de Procurador Educacional Institucional são desempenhadas pela mesma pessoa e esta teve importante participação na elaboração do PDI.

4.3.4.4 Universidade 4

A universidade 4 afirmou, em entrevista, que a Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento – PROPLAN é responsável pela gestão do planejamento da universidade e desta atribuição faz parte o planejamento orçamentário e financeiro, “então, a alocação dos recursos orçamentários com o acompanhamento e execução financeira, contabilidade e etc., isso é feito na Pró-reitoria de Planejamento”.

De acordo com as informações contidas no *site* da Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento da universidade 4, suas principais responsabilidades são: condução do planejamento institucional, elaboração da proposta orçamentária anual, acompanhamento da aplicação orçamentária e execução financeira e prestação de contas, oferecer suporte aos demais setores no que diz respeito à análise funcional de suas atividades, obtenção de informações, elaboração de planos, projetos, propostas de convênio, bem como auxílio às iniciativas de modernização administrativa e expansão de sua estrutura física.

Porém foi relatado em entrevista, que existe oscilações temporais relativos à responsabilidade da PROPLAN, no que se refere ao planejamento do espaço físico, por exemplo, também era de responsabilidade da Pró-reitoria de Planejamento, “existia uma Diretoria de Projetos na Pró-reitoria de Administração e uma Diretoria de Planejamento Físico na Pró-reitoria de

Planejamento”, no entanto, após a mudança da última gestão, coincidido com o período que a universidade começa a experimentar maiores restrições orçamentárias, foi relatado que,

[...] houve um certo enxugamento, nós tínhamos uma equipe pequena, nós contávamos com arquitetos terceirizados e contratados, mas com a redução orçamentárias dos últimos anos, foi preciso dispensar toda essa equipe terceirizada, então, dado que o número de arquitetos do quadro efetivo era muito pequeno, a gente achou melhor centralizar isso tudo em um departamento só e acabou prevalecendo a ideia de colocar esse departamento na Pró-reitoria de Administração, assim, a parte de Planejamento Físico foi condensada com a parte de Projetos Arquitetônicos na Pró-reitoria de Administração, em uma diretoria chamada de Diretoria de Planejamento e Projetos.

Referente ao planejamento da contratação de pessoal, foi informado pela universidade 4, que essa é uma atribuição da Pró-reitoria de Recursos Humanos, “a gente não tem qualquer interferência nisso”.

Em se tratando da área acadêmica, como por exemplo, a criação de novo curso, a PROPLAN tem participação, mas não como o agente principal, apenas como apoio, pois “deve se manifestar formalmente nos projetos por causa da necessidade de eventuais novos recursos como, a contratação de novos docentes e ou funcionários técnicos administrativos em educação”.

Conforme entrevista, na universidade 4 a elaboração do PDI não é uma atribuição da Pró-reitoria de Planejamento, mas uma atribuição compartilhada por diferentes setores “e aí acaba envolvendo vários setores da administração central, todas as Pró-reitorias e algumas diretorias, como também a participação de representações dos Órgãos Colegiado Superiores”, apesar disso, geralmente, os trabalhos são coordenados pela Pró-reitoria de planejamento.

Ainda segundo a entrevista, foi informado que uma única pessoa possui as funções de Pesquisador Institucional e Procurador Educacional Institucional e essa pessoa participa ativamente na elaboração do PDI, inclusive no suporte dos dados acadêmicos e institucionais.

4.3.5 Classe 5 – Processo de Elaboração do PDI

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 24 UCE's de 165, correspondendo a 14,55% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e

significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: consulta, comunidade, amplo, energia e começar

Pelo dendograma resultante da análise textual, a classe 5 tem relação com todas as outras classes, pois o PDI é considerado o documento mais importante da Instituição, é neste documento que estão estabelecidas a missão, a visão, os eixos estruturantes aos quais estão ligados aos objetivos e às metas para se atingir esses objetivos, e portanto, as demais classes são influenciadas diretamente pela classe 5. Nesta linha, pretende-se abordar, nesta classe, quais os processos utilizados pelas universidades participantes da pesquisa na elaboração de seus respectivos PDIs.

4.3.5.1 Universidade 1

Para a elaboração do PDI 2016-2020 da universidade 1, de acordo com entrevista realizada, a reitoria designou uma comissão, em que o Pró-reitor de Planejamento e Gestão teve participação, mas não como presidente, apenas como membro da comissão. Essa comissão foi formada no início do ano em que findou a vigência do PDI e para dar início à elaboração, foram solicitadas informações às Pró-reitorias, que utilizaram os resultados dos indicadores e dos Relatórios de Avaliação, para a elaboração dos objetivos específicos,

[...] muitos objetivos estratégicos elaborados pelas áreas têm origem das demandas que vem surgindo da CPA, de ouvidorias, essas demandas são colocadas como uma forma de planejamento, desta forma, o PDI é feito por áreas, cada pró-reitor ou diretor é o responsável por uma área.

Ainda segundo entrevista, a construção do PDI vigente da universidade 1 aconteceu em um período de transição de equipe de gestão, o que resultou no atraso do cronograma estabelecido para a finalização do PDI, mas apesar de estarem em fase de mudança de gestão, havia uma direção estabelecida pela nova gestão.

[..] a reitoria tinha um norte, deram os objetivos macros dela, a gente montou uma estrutura básica de plano e foi disponibilizado para a comunidade para receber as sugestões, alguma crítica, foi colocado também em audiência pública e depois levou para o Conselho Universitário, então de uma maneira mais geral, foi assim que foi elaborado nosso PDI.

Corroborando com o que foi relatado em entrevista, de acordo com o portal da universidade 1 foi disponibilizado um *link* que possibilitou a participação dos servidores, estudantes e membros da comunidade em geral que, além de enviarem as sugestões, poderiam visualizar as propostas elaboradas. A proposta do novo PDI foi compartilhada com a comunidade em três sessões públicas, em horários programados para atender aos diferentes públicos (manhã, tarde e noite).

Foi relatado ainda, em entrevista, que o Pesquisador Institucional (PI) e o Procurador Educacional Institucional (PEI), tem as duas funções exercidas pela mesma pessoa, e que não teve qualquer participação na elaboração do PDI vigente.

Também foi relatado que a universidade 1 não fez uso da plataforma ForPDI, primeiramente porque este sistema foi lançado posteriormente ao início do processo de elaboração e em segundo porque a universidade 1 desenvolveu seu próprio sistema.

De acordo com informações contidas no FORPDI (2017), esse sistema é uma plataforma aberta para gestão e acompanhamento do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI de universidades federais, desenvolvido pela Comissão de Planejamento do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Planejamento e Administração (FORPLAD), pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL), pela Universidade Federal de Lavras (UFLA), pela Universidade de Brasília (UNB), e outras universidades participantes do grupo de trabalho, que detectaram a necessidade de se criar uma ferramenta de acompanhamento do PDI em tempo real, de forma colaborativa, eficiente, rápida e segura, por meio da qual é possível cadastrar todo o planejamento estratégico do PDI, inserir os valores das metas alcançadas, monitorar o desempenho das metas, elaborar o documento do PDI, dentre outras ações.

4.3.5.2 Universidade 2

Segundo a entrevista, a universidade 2, diferentemente das outras instituições pesquisadas, possui dois PDIs, um PDI, considerado Interno, e o PDI-MEC.

Conforme relatado na entrevista, o PDI Interno da universidade 2 é mais abrangente que o PDI MEC.

[...] temos um PDI para o MEC e um PDI Interno, todo detalhamento, feito com a participação muito ativa dos setores, contempla informações além daqueles tópicos que o MEC pede, então, é desse PDI Interno que a gente tirava o que o MEC pedia, porque o nosso PDI Interno é até maior que o que o PDI exigido pelo MEC.

Segundo consulta feita ao PDI-MEC 2013-2017, disponibilizado na página da universidade 2, com base na experiência acumulada e com o objetivo de propor uma gestão de forma planejada, participativa e sustentável, a Administração Superior, cujo mandato foi de 2000 à 2004, propôs, em março de 2002, ao Conselho Universitário, um processo de construção de um Plano de Desenvolvimento Institucional, cuja denominação coincidiu com a adotada pelo MEC em 2006.

Para a elaboração desse plano houve ampla participação da comunidade interna e externa, a perspectiva que a universidade 2 tinha, era desse documento tornar-se o marco orientador das decisões e das principais ações institucionais a serem trabalhadas para um período de vigência mais longo que o mandato de uma gestão, ou seja, de 10 a 15 anos.

Ainda conforme o PDI-MEC 2013-2017, além de ser considerado um marco orientador das decisões e das principais ações institucionais esse documento tornou-se também o que a universidade 2 descreve como “Política de Estado”, principalmente pelo fato de ter sido aprovado no Conselho Universitário, de modo que ao longo das futuras gestões fosse dada continuidade a sua implementação, com revisões periódicas pelas quais deveria passar, porém sempre de modo participativo e democrático.

Assim, conforme estabelece o PDI-MEC 2013-2017, dentre as Instituições Federais de Ensino Superior, a universidade 2 “é a pioneira na implantação e prática de processos democráticos e participativos de gestão com a implantação dos colegiados superiores, ampliados pelas novas diretrizes para aperfeiçoamento da estrutura organizacional, previstas no PDI Interno que passou a vigorar em 2004.”

Considerando que Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI passou a ser exigência legal a partir do decreto 5.773, publicado em 09 de maio de 2006, a universidade 2, estava adiantada neste processo e já o utilizada desde 2004, além disso, fazia uso, desde 1992, do Plano de Gestão como instrumento para orientar das ações dos dirigentes e das unidades vinculadas à Reitoria.

Vale destacar que, atualmente, o decreto que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação, no sistema federal de ensino, passou a ser o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, tornando-se o documento de base legal na construção do PDI (Brasil, 2017b).

Conforme entrevista, para a elaboração do seu planejamento, a universidade 2 adota uma linha teórica de Planejamento Estratégico Situacional (PES), que segundo Morato e Silva (2016) é uma abordagem de planejamento desenvolvida por Carlos Matus, economista Chileno,

disseminador do Planejamento Estratégico Situacional – PES, que, diferentemente do modelo tradicional, apresenta métodos mais flexíveis que se adequam às constantes mudanças que ocorrem à realidade situacional planejada. Ainda segundo os autores “o PES é uma reformulação teórica do planejamento tradicional e do papel do planejador, o qual passa a estar dentro da realidade planejada convivendo com outros atores que também são capazes de planejar” (Morato & Silva 2016, p. 06).

Tanto o PDI Interno 2013-2022 quanto o PDI MEC 2013-2017 da universidade 2 foram elaborados, pela última vez, em 2013 e no ano de 2018 estavam trabalhando na elaboração do PDI MEC, cuja vigência será até 2022, coincidindo com a término da vigência do PDI Interno, que segundo a entrevista, foi relatado que há um desejo da gestão em unificá-los, “a gente pretende é acabar com essa dicotomia e virar um planejamento só”.

Para a elaboração do próximo PDI MEC 2018-2022 foi informado, em entrevista, que a universidade 2 está utilizando a Plataforma ForPDI

A gestão da universidade fez a opção de usar a plataforma, apesar de acharmos que ela ajuda mais no registro do plano, do que na própria construção, estamos achando ela muito boa, consideramos que foi um grande avanço para as universidades.

4.3.5.3 Universidade 3

Segundo a entrevista com a universidade 3, para a elaboração do PDI vigente foi constituída uma comissão composta por um corpo técnico de aproximadamente 20 pessoas e na coordenação, praticamente toda a alta gestão, portanto, foi elaborado de forma conjunta, toda a redação foi feita em conjunto, mas foi principalmente executada no Departamento de Gestão Integrada da Pró-reitoria de Planejamento e Administração, pelo responsável por este setor que, acumula também as funções de Pesquisador Educacional Institucional e de Procurador Educacional Institucional.

[...] a elaboração do PDI, normalmente, é gerenciada pela Pró-reitoria de planejamento, que constitui um grupo de trabalho e um cronograma. Faz parte da metodologia de construção, encaminhar e discutir com todas as unidades acadêmicas e acolher as sugestões trazidas, outra etapa é a realização de audiência pública, espaço utilizado para apresentar o que já foi feito e obter mais sugestões dos participantes, após a redação final, o texto é encaminhado ao Conselho Universitário para aprovação.

Para a elaboração do PDI atual, a universidade 3 informou que não utilizou a plataforma ForPDI, pois a construção do PDI se deu antes do lançamento desta plataforma, além disso, foi relatado ainda que antes da elaboração do PDI 2016-2026, a universidade 3 realizou uma avaliação do PDI anterior, 2011-2015, no início do ano de 2015 e, após essa avaliação, em meados de 2015, foi dado início à elaboração do novo PDI 2016-2026.

[...] então começamos a elaboração em 2015 pra que tivéssemos tempo hábil de fazer todas as consultas na comunidade, o modelo de elaboração foi de democracia participativa, todos segmentos envolvidos, docentes, técnicos, alunos de todos os níveis. Em relação à comunidade externa, foram várias que participaram, secretarias, prefeitura, governo do estado, inclusive no Conselho Nacional de Educação para saber quais são as propostas que viriam de lá.

Esta fala pode ser corroborada com informações disponíveis no próprio PDI 2016-2026 da universidade 3, em que consta que sua construção é o resultado de um processo metódico e participativo de elaboração, que teve início com a avaliação do PDI anterior e com um diagnóstico das condições da universidade. Para que fosse elaborado, além de seguir as exigências legais, foi realizado o levantamento de demandas da comunidade, por meio de uma extensa e ampla consulta pública e democrática, com mais de 12.550 contribuições individuais, as quais foram complementadas por conferências, seminários, palestras técnicas e workshops, o que caracteriza uma participação representativa. Todas as contribuições recebidas foram levadas à discussão entre os gestores da universidade que fizeram parte do Comitê do PDI, o que significou para a universidade 3, que o conjunto dos anseios da comunidade universitária, em relação à universidade 3, foi contemplado no Plano de Desenvolvimento Institucional a ser trabalhado pelos próximos dez anos.

Durante a entrevista foi destacado que para a consulta feita, pela universidade 3, com prefeitura e com os outros órgãos ou organizações, na construção do PDI, não houve, por parte da universidade um convite formal, entretanto, tiveram participação de algumas dessas entidades. Ademais foi enfatizado a importante para a universidade em ter esses setores contribuindo no processo, pois com isso foi possível compreender quais são as demandas da sociedade,

[...] a opção foi por não formalizar um determinado convite, por exemplo, aqui a gente tem a Federação de Indústrias do Estado, poderíamos convidá-los, seria um parceiro importante para as incubadoras tecnológicas e para várias outras ações, mas formalizando o convite, poderia levar algumas pessoas ao entendimento de que a universidade está se voltando para este ou para aquele segmento, ou olhando algum segmento em detrimento de outro, então

para que não se caísse neste risco, que foi considerado, optamos em não fazer o convite formal, mas tivemos ampla divulgação, de todo o processo, em várias mídias, para que todos os segmentos tivessem condições de participar.

Outro meio de divulgação, do processo consultivo, para a elaboração do PDI, citado na entrevista, foi o Conselho Universitário, pois “é composto por membros da comunidade externa que auxiliaram na divulgação e incentivaram os setores a trazerem ideias e propostas”.

4.3.5.4 Universidade 4

No período em que foi realizada esta pesquisa de campo, a universidade 4 passava pelo processo de elaboração de um novo PDI para o período de 2018-2023. Para tanto, de acordo com a entrevista, foi constituída uma comissão, diretamente ligada ao gabinete da reitoria, em que a condução dos trabalhos se deu pela parceria da Pró-reitoria de Planejamento com a Diretoria de Avaliação Institucional, enquanto esta concentra-se mais no tratamento dos dados acadêmicos, a Pró-reitoria de Planejamento lida com os dados financeiros e administrativos e, conforme relatado em entrevista, todos eles são levados em consideração no momento de elaboração do PDI.

Na universidade 4, as funções de Pesquisador Educacional Institucional e do Procurador Educacional Institucional são desempenhadas pela mesma pessoa que participa ativamente na elaboração do PDI, inclusive no suporte dos dados acadêmicos institucionais.

Verificou-se também, por meio da entrevista, que a universidade 4 não utilizou a plataforma ForPDI, uma vez que, na fala da universidade 4, essa plataforma foi construída enfatizando as questões quantitativas, de mensuração das metas, e pelo fato desta universidade possuir uma visão diferenciada do que deve conter um PDI, e entenderem que é um documento mais conceitual, optaram por não fazerem uso.

[...] acreditamos que a plataforma ForPDI peca por ter uma ênfase muito forte naqueles quadros de cronograma, metas físicas e etc., isso não significa que nós não tenhamos metas, e sim que nós somos muito cuidadosos na hora de definir nossas metas, chamando a atenção para o fato de que elas dependem de elementos, de recursos, insumos, que a universidade não controla, então, se soubéssemos qual seria nosso orçamento dos próximos anos, seria mais fácil atingirmos essas metas, mas como não sabemos, aí fica difícil.

Na entrevista com a universidade 4 foi possível destacar a importância dada pela gestão no processo participativo na construção do PDI, pois “já existe, na instituição, uma coisa consolidada que é o hábito de fazer o PDI em um processo muito participativo, com amplas consultas à comunidade”.

Corroborando com essas informações, em consulta à página da universidade 4, verificou-se que foi previsto pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, que durante o processo de elaboração do PDI, seriam criados espaços de discussão coletiva e mecanismos para o recebimento de contribuições individuais, reconhecendo também o valor que essas contribuições poderiam trazer ao texto do PDI, à medida que refletissem a participação ampla da comunidade universitária.

Neste sentido, foi desenvolvida uma página, no *site* institucional da universidade 4, cujo objetivo era tornar-se um ponto de referência para a discussão a ser realizada, além de reunir informações referentes ao cronograma, os mecanismos de participação, as documentações complementares, além de ser um canal de notícias sobre o andamento do processo de elaboração do PDI 2018-2023.

Segundo informações divulgadas no *site* oficial da universidade 4, após a elaboração do PDI, a gestão constatou que realmente houve contribuições por meio de sugestões, tanto individuais quanto de grupos, derivadas das discussões promovidas nas unidades acadêmicas e pelos debates realizados em 03 (três) audiências públicas, além das contribuições recebidas pelo *site* desenvolvido especialmente para este fim. Ainda segundo o *site* oficial da universidade 4, a gestão destaca que a metodologia utilizada neste processo de construção do PDI assegurou uma participação efetiva da comunidade universitária e que este documento representa, de fato, o desejo dessa comunidade.

4.3.6 Discussão dos resultados - Categoria 3

A categoria 3 refere-se aos processos que envolvem o planejamento estratégico em uma universidade federal, voltado ao seu plano maior que é o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI. Para essa abordagem, foram trabalhadas questões que procuraram identificar como as universidades pesquisadas fazem a elaboração desse plano, realizam o seu acompanhamento, estabelecem prazos e metas quantitativas para sua avaliação e se promovem o seu realinhamento,

além disso, procurou-se verificar também, quais são as principais atribuições do setor responsável pelo planejamento das universidades pesquisadas, bem como o seu papel na construção do PDI.

Para Cunha e Costa (2015), o planejamento estratégico é uma ferramenta de gestão essencial para qualquer tipo de organização, mas os referidos autores alertam para o fato de que o processo de planejamento, principalmente em universidades, não é uma tarefa simples, principalmente em função de suas características, pois segundo Bundt (2000), Cunha (1995) e Meyer Jr (1991) as universidades são classificadas como organizações complexas, especialmente por sua diversidade de finalidades, o ensino, a pesquisa e a extensão.

Justamente por apresentarem um ambiente organizacional diferenciado, Moritz et al. (2012) afirmam que as universidades estão em constante aprimoramento, exigindo de seus gestores, servidores técnicos e docentes, capacidade de ação, exigência de mudanças, elaboração e prática de diferentes estratégias e transposição da cultura enraizada de reprodução de antigas práticas e técnicas e para que as Instituições Federais de Ensino Superior possam se modernizar, autores como Cunha e Costa (2015), Estrada (2001), Pontes (1972) afirmam que estas, necessariamente, devam passar pelo conceito de que precisam se planejar, haja vista que, atualmente, não tem como uma instituição desenvolver-se sem planejamento

Apesar de reconhecer as diferenças existentes entre os tipos de organizações, Cope (1981), destaca que as universidades também possuem a necessidade de estabelecer sua missão, seu papel e os seus objetivos e para que possa compreender a concepção evolutiva do planejamento estratégico deve-se voltar à administração estratégica e ao pensamento estratégico (Ansoff, 1981; Ansoff & McDonnell, 1993; Mintzberg, 2004; Mintzberg; Ahlstrand & Lampel, 2000).

Neste sentido, Ansoff e McDonnell (1993), Prieto, Carvalho e Fischmann (2009) consideram que a administração estratégica é um processo sistemático que visa colocar e estabelecer relações da organização com seu ambiente, a fim de que possa garantir sua continuidade, bem como evitar possíveis imprevistos e, para ser concebida, Certo e Peter (1993), afirmam que há a necessidade de se fazer uma estruturação formalizada, mediante um plano que defina as seguintes etapas: análise do ambiente, a missão, a visão, o objetivo organizacional, a formulação, a implementação das estratégias e a definição de indicadores de controle. Além disso, todas estas etapas devem ser discutidas e compreendidas pelo maior número possível de envolvidos no processo, não apenas pela alta gestão, o que é vital para se alcançar o sucesso (Certo & Peter, 1993).

Nas universidades, essa construção formalizada materializa-se no planejamento estratégico por meio do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (Costa, 2014; Falqueto, 2012).

Candido e Barbosa (2017) destacam que, apesar da elaboração do PDI ser feita por exigência de normativas impostas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), as universidades não devem considerá-lo apenas com um simples documento para cumprir normas legais, e sim, um instrumento efetivo de gestão, em que são estabelecidos os objetivos, estratégias, ações e planos de trabalho que nortearão a gestão.

Diante do exposto e com base nos dados primários e secundários coletados para esta pesquisa, pode-se afirmar que as universidades pesquisadas, entendem o PDI como o seu planejamento estratégico e preocupam-se em elaborar seus planos táticos de forma que haja aderência ao PDI.

Portanto pode-se afirmar que as universidades participantes desta pesquisa fazem parte do número reduzido de universidades públicas citadas no achados de Estrada (2001), Santos, Freitas Júnior, Varvakis, e Barbirato (2009), Falqueto (2012), Mizael, Vilas Boas, Pereira e Santos (2013), Costa (2014), pois estes autores concluíram, em seus trabalhos que um número reduzido de universidades públicas brasileiras utilizam, de forma efetiva, o PDI como instrumento de gestão.

Entretanto, o resultados encontrados nesta pesquisa divergem das outras conclusões feitas por Estrada (2001), Santos, Freitas Júnior, Varvakis, e Barbirato (2009), Falqueto (2012), Mizael, Vilas Boas, Pereira e Santos (2013), Costa (2014), quando estes autores afirmam que o PDI cumpre apenas a função legal de exigência para credenciamento junto ao MEC, que não há evidências de participação efetiva da comunidade acadêmica em sua elaboração e por fim, que os objetivos são difíceis de serem sistematizados e de serem colocados em prática.

Assim, serão apresentadas as práticas desenvolvidas por cada universidade pesquisada com o intuito de demonstrar que estas universidades realmente utilizam seu PDI como instrumento de gestão, que houve participação efetiva da comunidade acadêmica, tanto na elaboração quanto na avaliação do PDI e que o realinhamento dos objetivos propostos são feitos, de modo a adequá-los à situação atual das universidades, facilitando colocá-los em prática.

No que se refere ao **Acompanhamento, Avaliação e Realinhamento**, verificou-se que todas as universidades reconhecem a importância dessas práticas, entretanto, a gestão atual da universidade 2 não está executando essas práticas, mas que o fará com o novo PDI. Em relação às

gestões que fazem esse acompanhamento, avaliação e o realinhamento, observou-se cada uma adota uma sistemática.

Para o acompanhamento e a avaliação do PDI, a universidade 1 possui um setor responsável, e, além disso, desenvolveu um sistema que fica disponível na página da universidade, cujo o acesso é público. Essa metodologia de trabalho teve início na gestão que assumiu em 2016.

Na universidade 2, com a gestão anterior foi possível perceber que, além do envolvimento da Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional, a Comissão Própria de Avaliação – CPA contribuiu fortemente no acompanhamento e na avaliação do PDI por meio das coletas das informações sobre o andamento das atividades planejadas, inclusive o que poderia ser utilizado pela gestão atual na elaboração do PDI 2018-2023. Em relação à gestão atual desta universidade, conforme adiantado, apesar de reconhecerem a importância, essas ações não têm sido executadas, mas que estão programadas a partir do novo PDI.

Para se fazer o acompanhamento das metas e dos objetivos estabelecidos no PDI, a universidade 3 tem promovido reuniões quadrimestrais de monitoramento do plano de gestão com todas as Pró-reitorias e para a discussão dos planejamentos das unidades acadêmicas também são feitas reuniões setoriais.

A avaliação do PDI da universidade 3 foi pautada na necessidade de se obter uma resposta sobre as ações ao longo dos anos de vigência do PDI. Para tanto procurou desenvolver uma metodologia de avaliação que contemplasse os eixos norteadores do PDI de maneira que, ao finalizar, resultasse em uma avaliação que fosse tanto quantitativa quanto qualitativa, e que fosse construída pela comunidade. A referida avaliação está disponível para consulta no *site* da universidade 3. A universidade 3 destacou que foi a primeira avaliação feita sobre o PDI com participação ampla da comunidade acadêmica nos planos de gestão acadêmico e administrativo.

A universidade 4 promoveu a avaliação do seu PDI por meio de um questionário aplicado pela CPA com a comunidade acadêmica e o resultado desta avaliação está publicado na página da universidade 4, e também foi utilizado como subsídio para a comissão responsável pela elaboração do novo PDI(2018-2022). Está previsto, neste novo PDI, um contínuo processo avaliativo que deverá ser feito pela Diretoria de Avaliação Institucional – DAI e pela Comissão Própria de Avaliação – CPA, o que foi considerado pela universidade 4 um elemento inovador, pois concluiu-se que o PDI poderia ter maior eficácia se for objeto de constante acompanhamento, tanto como

elemento organizador da evolução institucional quanto como ferramenta de apoio à avaliação institucional.

Foi verificado ainda, se estas universidades procuram fazer o alinhamento entre o gasto orçamentário anual da instituição e o PDI, o resultado obtido na universidade 1 é que existe, porém ainda há muito para evoluir no que se refere aos custos de cada unidade vinculados ao custo da implementação de cada meta do PDI. A universidade 2 evidenciou esforços no sentido de fazer esse alinhamento, entretanto, restrições orçamentárias dos últimos anos impactou no cumprimento de algumas metas estabelecidas.

Apesar da universidade 3 reconhecer que deve ser desenvolvido um modelo de alocação orçamentária com critérios para alinhar os gastos orçamentários ao PDI, também reconhece que ainda existe, em sua instituição, um distanciamento entre o seu planejamento estratégico, PDI, com o Plano de Gestão, que é um desdobramento do PDI, feito para 4 anos, e as dimensões orçamentárias e financeiras. Esse distanciamento é explicado por duas razões principais, a primeira é a falta de cultura em consultar o que foi estabelecido como prioridade no PDI e alocar recursos suficientes para que se possa cumpri-lo e a segunda razão, coincide com o resultado encontrado na universidade 2, que diz respeito à incerteza em relação ao orçamento institucional, o que dificulta o cumprimento das metas.

A universidade 4 ainda não faz o alinhamento entre os gastos orçamentários e o PDI, inclusive não foram estabelecidos objetivos relativos a essa temática no PDI.

Porém, de acordo com Certo e Peter (1993), as estratégias em uma organização podem ser reformuladas e ampliadas de modo a responderem rapidamente às oportunidades surgidas. É com este entendimento que todas as universidades participantes desta pesquisa promovem o realinhamento de seus PDIs.

Neste sentido, o PDI da universidade 1 deverá estar em constante aprimoramento, levando em consideração o contexto educacional em nível nacional, as demandas sociais e as eventuais modificações no contexto institucional.

A universidade 2 destaca o caráter participativo tanto na construção quanto no seu realinhamento, reforçando a importância da avaliação do seu PDI.

A universidade 3 definiu que fará, no mínimo, uma revisão intermediária, até o fim da vigência do PDI, adequando seus objetivos às mudanças no contexto nacional, sempre na busca de atingir a visão da Instituição.

Com o intuito de dar início ao alinhamento entre os gastos orçamentários e o PDI, a universidade 4 estabeleceu algumas diretrizes avaliativas que deverão ser cumpridas por todas as unidades a fim de promover, anualmente, o realinhamento do PDI, adequado à realidade do momento.

Em relação à temática **Planejamento Institucional**, verificou-se que todas as universidades possuem um outro Planejamento além do PDI.

A universidade 1 considera que a Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) como “um ativo estratégico para qualquer organização”, e por esta razão foi elaborado um plano estratégico específico para essas áreas denominado de Plano Diretor de Tecnologia da Informação (PDTI). Além do PDTI. Além desse, havia até 2016 o Planejamento Estratégico da universidade 1 - 2012-2016, neste documento foram apresentadas 08 (oito) políticas Institucionais para a universidade 1, entretanto, após o término de sua vigência Planejamento Estratégico da universidade 1 é o próprio Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2016 a 2020) cujos objetivos gerais são: o Ensino; a Pesquisa; a Extensão; e a Cultura.

Desde 1992, as sucessivas gestões da universidade 2 têm como instrumento de gestão, o Plano Estratégico da Gestão, os quais são elaborados para terem vigência de quatro anos e devem estar em consonância com o PDI. Apesar de terem sido usadas várias metodologias para sua elaboração e também para seu acompanhamento ao longo de várias gestões, em todas, houve a exigência do envolvimento de todos os membros da equipe gestora da universidade neste processo, o que vai ao encontro da explicação de Kunsch (2006) que todos os que fazem parte da organização devem ser incentivados a participarem no processo de elaboração do planejamento estratégico.

O Plano Estratégico da Gestão da universidade 2 mais recente refere-se ao período de 2017 – 2020, em que foram definidas seis temáticas, bem como os responsáveis pelo acompanhamento do desenvolvimento das operações e ações.

Além do PDI a universidade 3 possui um Plano de Gestão que é elaborado, a cada mandato de reitorado, sendo o mais recente 2016 – 2020, composto por quatro objetivos: acadêmicos; inovação e tecnologia; impacto social; e gestão, sendo que, para cada um dos objetivos, há um número variado de ações propostas, envolvendo diversas instâncias da universidade 3 para sua realização, assim como aconteceu na universidade 2. Sua construção foi baseada em três fases: elaboração do plano com objetivos e ações; execução dessas ações e o acompanhamento do

desenvolvimento do plano; e a fase de encerramento, em que os resultados alcançados serão apresentados para a comunidade universitária.

Na universidade 3 todas as unidades acadêmicas fazem parte da construção do Plano de Gestão, pois cada uma faz o seu Planejamento Anual, entendido pela gestão como um plano no nível operacional, que é acompanhado e avaliado pela gestão com o objetivo garantir ao máximo sua consonância com o Plano de Gestão e também com o PDI.

A universidade 4 possui, além do PDI, o Planejamento Anual, que é um desdobramento do PDI, pois este, geralmente tem prazos longos de 5 ou 10 anos, o que dificulta a previsibilidade do que será possível fazer em um prazo tão longo, e desta forma, entendem que um planejamento anual tende a facilitar o realinhamento.

Apesar de ter sido citado na entrevista que o planejamento estratégico das unidades acadêmicas não foi institucionalizado pela universidade 4, e que algumas unidades acadêmicas o possuíam e outras não, conforme o PDI 2018-2022, verificou-se que “Toda atividade acadêmica, seja de ensino, pesquisa ou extensão, é precedida de um planejamento”, composto por vários relatórios e planos setoriais, os quais constituirão a base para a elaboração do planejamento das atividades acadêmicas no nível departamental, que serão avaliados, de modo que se possa assegurar sua coerência e alinhamento com os objetivos do Planejamento Anual, os quais deverão estar alinhados ao PDI.

No que tange ao tema **Prazos e Metas quantitativas do PDI**, denota-se das análises feitas que todas as universidades pesquisadas consideram que o PDI deve conter metas quantitativas e prazos, com exceção da universidade 4.

A universidade 1, considera que se deve levar em consideração o estabelecimento de metas quantitativas e ressalta ainda a importância do cronograma para balizar as avaliações, porém destaca que os prazos podem sofrer adequações de forma a contemplar a retroalimentação necessária advindas dos processos avaliativos.

A universidade 2, além de considerar o estabelecimento de prazo e metas importantes para mensurar e avaliar o que foi cumprido ou não, a fim de que se possa fazer as correções que forem possíveis e necessárias, acrescenta também a necessidade da indicação de um responsável para responder pelas ações, de modo a facilitar o acompanhamento.

A universidade 3 destaca que além da necessidade de se quantificar as metas de modo que se possa mensurá-la e fazer um acompanhamento longitudinal, ressaltou, também, a importância

de se colocar prazos, pois assim consegue-se estabelecer um acompanhamento mais preciso e facilita a cobrança dos setores responsáveis por tais metas. Além disso, observou-se que na metodologia de elaboração do PDI 2016-2026, a universidade 3 destaca que o modelo de processo de planejamento pressupõe metas quantificáveis para os objetivos do PDI e para os planos de gestão institucionais, decorrentes dele.

No que se refere a essa temática, há uma visão diferenciada em relação à universidade 4, no que tange ao conteúdo do PDI, pois, a universidade 4 considera que o PDI deva ser um documento conceitual e por isso deve estar menos preocupado com o estabelecimento de prazos e metas quantitativas e mais preocupado em estabelecer um certo consenso em termos de algumas dimensões que são cruciais para a vida acadêmica. Entendem que para cumprir os prazos e as metas, muitas vezes, a universidade depende de recursos que não dominam, que estão fora de sua alçada, o que dificulta o cumprimento dos prazos e das metas.

Por meio da análise feita ao PDI 2018-2023 da universidade 4, na política para graduação, verificou-se que na construção do referido documento, as ações propostas para cumprir com os objetivos não estão pautadas em ações quantitativas, corroborando com a entrevista da universidade 4. Porém, o documento não deixa claro, qual será a metodologia utilizada para se avaliar e acompanhar o cumprimento das ações propostas, uma vez que não possui metas quantitativas e nem prazos.

Em relação à temática **Responsabilidades do setor de Planejamento**, verificou-se que em todas as universidades pesquisadas, o planejamento da contratação de pessoal não é de responsabilidade do setor de planejamento e que este setor não exerce qualquer influência nesta área, outro ponto convergente é que, em todas as universidades, as funções de Pesquisador Institucional – PI e Procurador Educacional Institucional – PEI são desempenhadas pela mesma pessoa.

Na universidade 1 o setor de responsável pelo planejamento é a Pró-reitoria de Planejamento e Gestão - PROPLAG, que abrange também as funções da Pró-reitoria administrativa e tem por finalidade planejar, superintender, coordenar, fomentar e acompanhar as atividades e políticas de planejamento, gestão orçamentária, financeira, ambiental, patrimonial e estrutural. Portanto, a gestão do espaço físico faz parte das atribuições da PROPLAG. Em relação à criação de curso novo, a PROPLAG participa apenas como opinativa em relação à previsão orçamentária. No que se refere à elaboração do PDI, a PROPLAG está sempre presente, seja presidindo ou

somente como participante, o que ocorreu na elaboração do último PDI. Na universidade 1, O PI/PEI não participou do processo de elaboração do PDI.

Na universidade 2, não há uma Pró-reitoria de Planejamento, mas uma Secretaria geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucionais - SPDI e cabe a essa Secretaria a elaboração do PDI, e ao Secretário, a condução de todo o processo de elaboração do PDI, além disso desempenha também as funções de Pesquisador Institucional e de Procurador Educacional Institucional.

As principais atribuições da SPDI são a de coordenar e dirigir as atividades relativas à elaboração, acompanhamento e avaliação dos processos de planejamento e desenvolvimento institucionais da universidade 2.

O setor orçamentário da universidade 2 não está sob a responsabilidade desta Secretaria e sim, da Pró-reitoria de Administração.

O planejamento do espaço na universidade 2 é feito de forma conjunta, entre a SPDI e o Escritório de Desenvolvimento Físico. No que se refere à abertura de novos cursos também há um trabalho conjunto entre a SPDI e a Pró-reitoria de Graduação.

Na universidade 3, assim como acontece na universidade 1, a Pró-reitoria de Planejamento – PROPLAN possui as duas funções, tanto a de Planejamento quanto a de Administração, suas atribuições principais são: planejamento, aprimoramento de processos, análise de dados, orçamento, celebração e acompanhamento de contratos e convênios, aquisições de bens e serviços, importação de equipamentos e serviços para o suporte à pesquisa e ensino, gestão financeira e contábil, envolvendo a racionalização de custos e registro dos atos financeiros, contábeis e patrimoniais, documentação e arquivo, transporte e gestão administrativa geral.

O planejamento do espaço físico não faz parte das atribuições da PROPLAN, mas da Superintendência de infraestrutura – SUINFRA. No que se refere à criação de cursos novos não há um envolvimento mais aprofundado da PROPLAN, fato que foi criticado na entrevista, pois desta forma não são previstos os impactos dessas ações, e esse foi o ponto destacado durante a entrevista, neste sentido, para que as decisões sejam tomadas, deveriam ser feitos estudos detalhados sobre todos os impactos, especialmente os orçamentários e financeiros, o que ainda não é feito de maneira adequada pela universidade 3.

É de responsabilidade da PROPLAN coordenar, por meio de um departamento especializado em gestão integrada, a elaboração do PDI e do Plano de Gestão. O PI/PEI teve importante participação na elaboração do PDI.

A Pró-reitoria de Planejamento – PROPLAN é responsável pela gestão do planejamento da universidade 4, e desta atribuição, faz parte a condução do planejamento institucional, elaboração da proposta orçamentária anual, acompanhamento da aplicação orçamentária e execução financeira e prestação de contas, oferecer suporte aos demais setores no que diz respeito à análise funcional de suas atividades, obtenção de informações, elaboração de planos, projetos, propostas de convênio, bem como auxílio às iniciativas de modernização administrativa e expansão de sua estrutura física.

Em relação ao planejamento do espaço físico, atualmente está na Pró-reitoria de Administração. Em se tratando da criação de novo curso, a PROPLAN tem participação, mas não como o agente principal, apenas como apoio, na manifestação formal dos projetos em caso de necessidade de recursos para contratação de pessoal.

A elaboração do PDI não é uma atribuição da Pró-reitoria de Planejamento, mas uma atribuição compartilhada por diferentes setores, apesar disso, geralmente, os trabalhos são coordenados pela PROPLAN.

O PI/PEI da universidade 4 participa ativamente na elaboração do PDI, inclusive no suporte dos dados acadêmicos e institucionais.

No que tange ao **Processo de elaboração do PDI**, está clara a importância dada, por todas as universidades pesquisadas, ao processo de construção do PDI com ampla participação da comunidade, tanto interna quanto externa.

Neste sentido, verificou-se que a para a elaboração do PDI na universidade 1 a reitoria designou uma comissão, no início do ano em que findou a vigência do PDI. Nesta comissão, o Pró-reitor de Planejamento teve participação como membro e não como presidente. Para dar início à elaboração, foram solicitadas informações às Pró-reitorias, que utilizaram os resultados dos indicadores e dos Relatórios de Avaliação para a elaboração dos objetivos específicos, além disso as demandas vindas da CPA e da ouvidoria também são utilizadas.

O PDI da universidade 1 foi elaborado por áreas e cada pró-reitor ou diretor foi o responsável por uma área. Apesar da construção do PDI vigente ter sido na fase de transição da equipe de gestão, o que resultou no atraso do cronograma, havia uma direção a ser seguida, estabelecida pela nova gestão.

Para a participação da comunidade foi disponibilizado um *link* que possibilitou a participação dos servidores, estudantes e membros da comunidade em geral que, além de enviarem

as sugestões, poderiam visualizar as propostas elaboradas. Ademais, foram realizadas três sessões públicas, em horários programados para atender aos diferentes públicos (manhã, tarde e noite). A universidade 1 não fez uso da plataforma ForPDI universidade 1, primeiro, porque o sistema não havia sido lançado e segundo, porque a universidade 1 desenvolveu seu próprio sistema.

A universidade 2, diferentemente das outras instituições pesquisadas, possui dois PDIs, um PDI, considerado Interno e o PDI-MEC. O PDI Interno é mais abrangente que o PDI MEC, é feito com vários detalhamentos e com participação ativa dos membros da comunidade interna e externa, além de contemplar mais informações que as exigidas pelo MEC, desta forma, a universidade 2 utiliza o PDI Interno como base para a construção do PDI MEC.

Apesar do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI ter passado a ser exigência legal a partir de 2006, a universidade 2 utilizava, desde 1992, o Plano de Gestão como instrumento para orientar as ações dos dirigentes e das unidades vinculadas à Reitoria e seu primeiro PDI foi implementado em 2004.

A universidade 2 adota, para a elaboração do seu planejamento, a linha teórica de Planejamento Estratégico Situacional (PES).

Tanto o PDI Interno quanto o PDI MEC da universidade 2 foram elaborados, pela última vez, em 2013 e no ano de 2018 estavam trabalhando na elaboração do PDI MEC, cuja vigência será até 2022, coincidindo com a término da vigência do PDI Interno, quando a gestão pretende unificá-los.

Para a elaboração do PDI MEC 2018-2022 a universidade 2 fez uso da Plataforma ForPDI.

Na universidade 3, para a elaboração do PDI 2016-2026, foi constituída uma comissão composta por um corpo técnico de aproximadamente 20 pessoas e na coordenação, praticamente toda a alta gestão.

O primeiro passo da universidade 3 para a elaboração do PDI 2016-2026 foi a realização de uma avaliação do PDI 2011-2015, e, após essa avaliação, em meados de 2015, foi dado início à elaboração do novo PDI 2016-2026. Para sua elaboração, além de seguir as exigências legais, foi realizado o levantamento de demandas da comunidade, por meio de uma extensa e ampla consulta pública e democrática, com mais de 12.550 contribuições individuais, as quais foram complementadas por conferências, seminários, palestras técnicas e workshops, o que caracteriza uma participação representativa, pois todas as contribuições recebidas foram levadas à discussão entre os gestores que fizeram parte do Comitê do PDI, o que significou para a universidade 3, que

o conjunto dos anseios da comunidade universitária, com relação à universidade 3, foi contemplado no Plano de Desenvolvimento Institucional a ser trabalhado pelos próximos dez anos.

Em relação à comunidade externa, houve participação de secretarias, prefeitura, do governo do estado, inclusive no Conselho Nacional de Educação, além disso houve divulgação ampla, pelas mídias, para toda a comunidade, porém, a universidade 3 destaca que não encaminhou um convite formal pois considerou que poderia ser interpretado, por alguns, que a universidade estaria voltando-se para este ou para aquele segmento, ou olhando algum segmento em detrimento de outro.

Outro meio de divulgação, do processo consultivo, foi o Conselho Universitário, pois é composto por membros da comunidade externa que auxiliaram na divulgação e incentivaram os setores a trazerem ideias e propostas.

A universidade 3 não utilizou a plataforma ForPDI, pois a construção do PDI se deu antes do lançamento desta plataforma.

Para a elaboração do PDI período 2018-2023, da universidade 4, foi constituída uma comissão, diretamente ligada ao gabinete da reitoria, em que a condução dos trabalhos se deu pela parceria entre a PROPLAN e a Diretoria de Avaliação Institucional – DAI, enquanto esta concentra-se mais no tratamento dos dados acadêmicos, a PROPLAN lida com os dados financeiros e administrativos, sendo que todos foram levados em consideração no momento de elaboração do PDI.

A universidade 4 destaca a importância dada pela gestão no processo participativo, com amplas consultas à comunidade na construção do PDI. Para tanto, foram criados espaços de discussão coletiva e mecanismos para o recebimento de contribuições individuais, com o desenvolvimento de uma página, no *site* institucional da universidade 4, cujo objetivo era torná-lo um de ponto de referência para a discussão a ser realizada, além de reunir informações referentes ao cronograma, os mecanismos de participação, as documentações complementares, além de ser um canal de notícias sobre o andamento do processo de elaboração do PDI 2018-2023.

Após o término do processo, a gestão constatou que realmente houve contribuições por meio de sugestões, tanto individuais quanto de grupos, derivadas das discussões promovidas nas unidades acadêmicas e pelos debates realizados em 03 (três) audiências públicas, além das

contribuições recebidas pelo *site* desenvolvido, concluindo que realmente houve participação efetiva da comunidade universitária e que o PDI representa, de fato, o desejo dessa comunidade.

A universidade 4 não utilizou a plataforma ForPDI, uma vez que considera que essa plataforma foi construída enfatizando as questões quantitativas, de mensuração das metas, e pelo fato desta universidade possuir uma visão diferenciada do que deve conter um PDI, e entenderem que é um documento mais conceitual, optaram por não fazerem uso.

4.4 Categoria 4 – Processo de Avaliação Institucional

Na Categoria 4 *Processo de Avaliação Institucional* foram abordadas questões que envolvem os processos avaliativos pelos quais uma universidade passa, ou seja, as avaliações internas ou autoavaliação, as avaliações externas ou avaliações *in loco* ou as avaliações de desempenho dos estudantes, o ENADE, por meio da sensibilização. Nesta abordagem, foram trabalhadas também a metodologia utilizada pelas universidades pesquisadas no que se refere aos resultados obtidos destes processos, bem como a devolutiva desses resultados.

Os resultados da análise de conteúdo gerado pelo *software* IRAMUTEQ foram:

Frequência de palavras e formas (hápax): Foram analisadas a frequência de palavras e formas, tendo como resultado de 8 textos, 4.429 ocorrências, 744 formas e 375 palavras únicas (hápax). Obteve-se a quantidade de palavras únicas com 8,47% de ocorrências e 50,40% de formas. Além disso, obteve-se a média de ocorrência por texto com o resultado de 553,62. Esses dados estão representados na Figura 14.

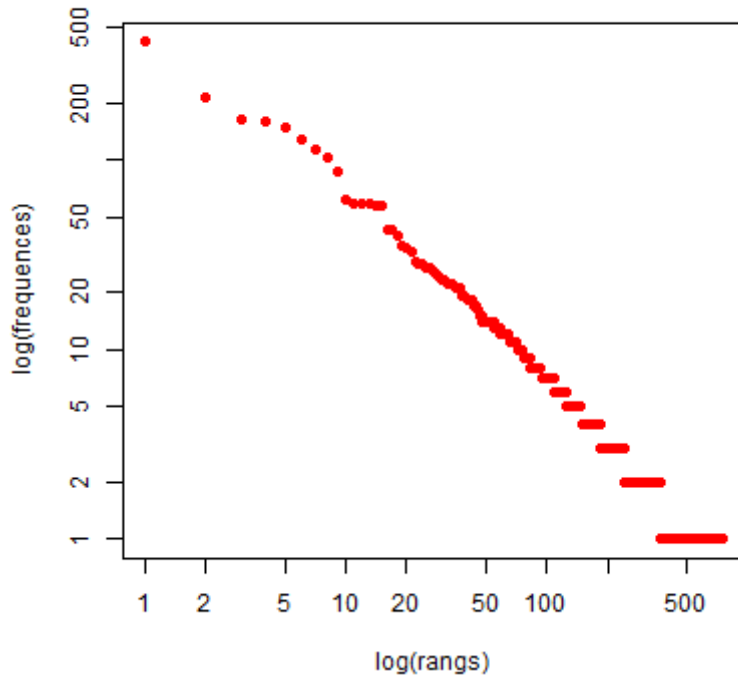


Figura 14 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 4

Fonte: Autora (2019)

Classificação Hierárquica Descendente (CHD): O resultado da análise gerado pelo *software* IRAMUTEQ que foi aplicado à quarta categoria, *corpus* 4, denominada de *Processo de Avaliação Institucional*, é composto por 126 Unidades de Contexto Elementar (UCE), sendo 103 (81,75%) deles, analisáveis e considerados na classificação hierárquica descendente (CHD), indicando o grau de semelhança no vocabulário das 5 classes resultantes, originando o dendograma apresentado na Figura 15.

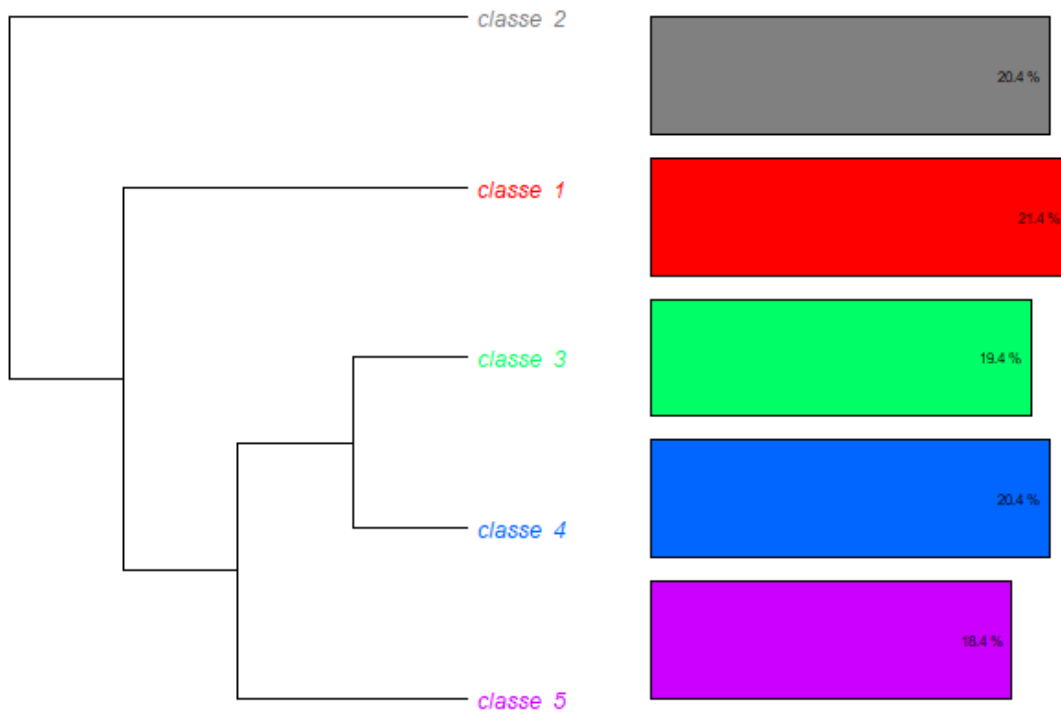


Figura 15 - Dendograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Processo de Avaliação Institucional”

Fonte: Autora (2019)

O *corpus* 4 foi particionado pela CHD em 5 classes. Na primeira divisão, formaram-se três *subcorpus*, o primeiro com a classe 2, o segundo subgrupo com a classe 1 e um terceiro com as classe 3, 4 e 5. Em uma nova partição, o terceiro subgrupo dividiu-se, ficando as classes 3 e 4 agrupadas separadamente da classe 5. Em relação às palavras que compõem cada classe, é possível visualizá-las na Figura 16.

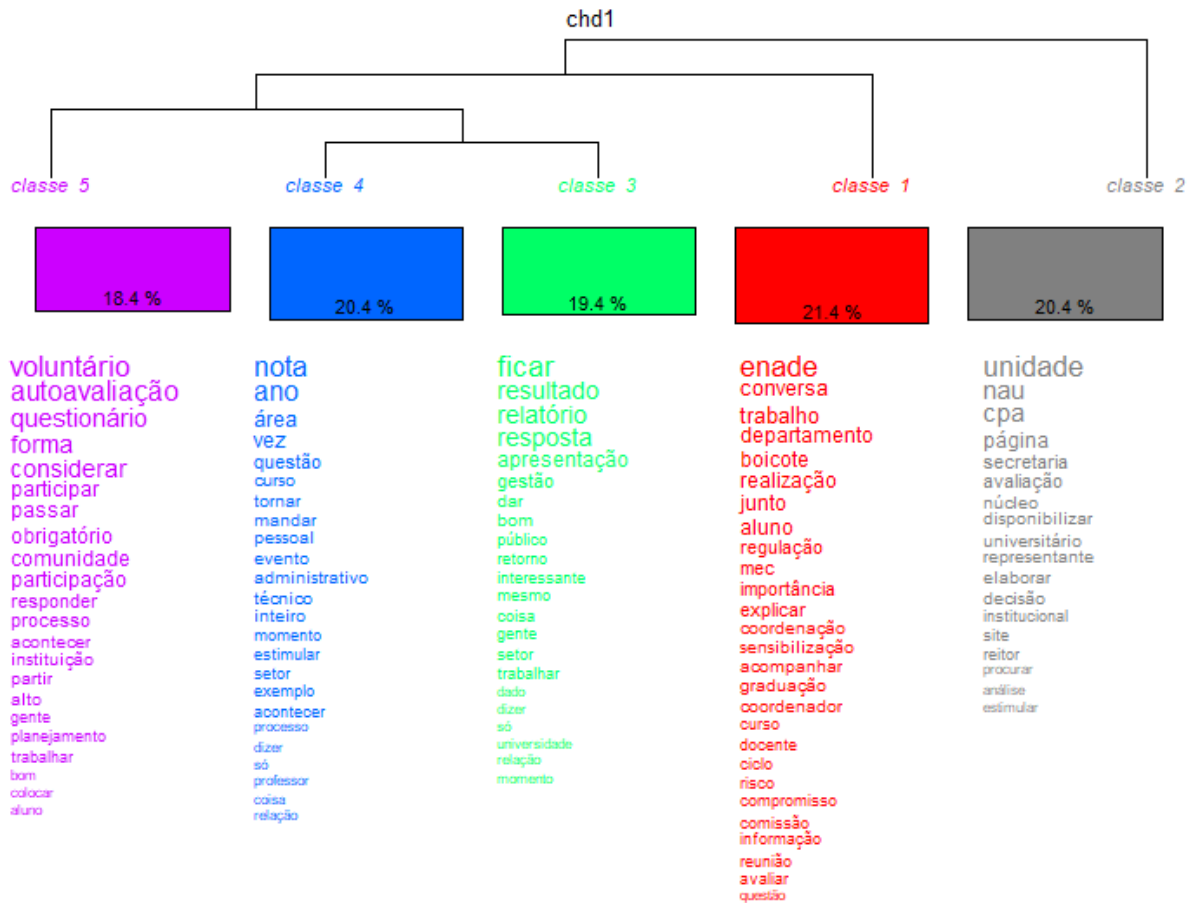


Figura 16 - Phylograma com classes – Categoria 4

Fonte: Autora (2019)

Com base no Phylograma, percebe-se que a classe 2, denominada de *Estrutura do Processo de Avaliação da IES*, por abordar, de maneira geral, a forma como estão estruturados os processos avaliativos da Instituição, envolve as demais classes, primeiramente a classe 1 que trata da *Sensibilização dos alunos para o ENADE*, posteriormente a ligação ocorre com a classe 5 que trabalha as questões do *Processo de Autoavaliação Institucional*, que por sua vez relaciona-se às classes de um novo subgrupo, formado pelas classes 3 que trata dos *Resultados das avaliações* e 4, referente à *Devolutiva do processo avaliativo*.

4.4.1 Classe 1 – Sensibilização dos alunos para o ENADE

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 22 UCE's de um total de 103, correspondendo a 21,36% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: ENADE, conversa, trabalho, departamento e boicote.

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes - ENADE, atende à terceira vertente do tripé do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior - SINAES ao mensurar o desempenho dos alunos em relação aos conteúdos programáticos que compõem as diretrizes curriculares de seus cursos (Rocha Escobar et al., 2010). Desta forma, além da obrigatoriedade do aluno em fazer esse exame, dele também depende a nota do curso no processo de regulação estabelecido pelo MEC.

No entanto, pode acontecer do aluno não compreender a importância de se fazer a prova com dedicação ou até mesmo boicotar a prova para protestar, seja contra o governo, contra algo que não considera que esteja adequado no curso ou, até mesmo, contra o próprio modelo avaliativo, dessa forma faz-se necessário todo um trabalho realizado pelas universidades para sensibilizar esses alunos do significado deste exame. Neste sentido, esta classe tem por objetivo verificar como as universidades pesquisadas trabalham a questão da sensibilização de seus alunos para o ENADE.

4.4.1.1 Universidade 1

Na universidade 1 verificou-se, por meio das entrevistas, que a sistemática adotada pela Instituição é a de estabelecer uma conversa com o coordenador, convencê-lo de que é um processo importante para o curso dele, no sentido de alertar para o fato de que se houver uma tratativa errada, se houver manifestação contrária ou um boicote, os próprios alunos vão ser prejudicados.

[...] Não é o momento de lavar roupa suja. A gente faz o trabalho exatamente ao contrário, dizemos a eles que o momento é de você mostrar o melhor. A instituição tenta convencer nesse ponto, porque vai ter um reflexo negativo, se for o contrário, lá na frente, na pontuação do curso e para o aluno também não vai ser legal.

Após essa conversa com o coordenador de curso, são promovidas pela universidade 1, reuniões do coordenador de curso, juntamente com a Diretoria de Avaliação com os alunos para explicar a importância da realização do ENADE e deste modo promovem a sensibilização.

Porém, percebeu-se na entrevista que essa é uma metodologia adotada pela gestão atual

[...] Aqui na verdade, no início dessa atual gestão, a gente fez uma reunião com todos os coordenadores e nós mudamos a política institucional em relação ao ENADE, porque antes ficava muita na burocracia, assim, tem que fazer o ENADE, íamos lá, avisávamos os alunos e eles iam e faziam a prova de qualquer jeito. Agora não, a gente faz um trabalho com isso, a gente conversa com os alunos, mostra como é o questionário, é lógico que a gente não induz respostas, mas a gente mostra para eles como a reputação do ENADE afeta a vida profissional deles, como a reputação da instituição, advinda do ENADE afeta diretamente a vida profissional deles.

Corroborando com a entrevista, em consulta à página oficial da universidade 1, como exemplo desta prática, verificou-se se que o Departamento de Administração e Economia publicou em seu *site* institucional, em setembro de 2018, uma nota contendo as informações básicas aos alunos que fariam o ENADE, além disso, a nota informava ainda que o referido Departamento entraria em contato com cada aluno inscrito, com o objetivo de explicar a importância do ENADE e orientar sobre os procedimentos.

De acordo com informações consultadas no *site* institucional da universidade 1, denota-se que a sistemática de sensibilização utilizada por essa universidade tem sido positiva, pois de acordo com a divulgação dos resultados, no final de 2018, referente ao ENADE 2017, foi possível verificar que 93,3% dos cursos avaliados obtiveram notas 4 ou 5.

Apesar desse processo de sensibilização ter sido melhorado somente na gestão atual, a universidade 1 informou em entrevista que nenhum de seus cursos sofreu boicote dos alunos em provas do ENADE.

4.4.1.2 Universidade 2

De acordo com a entrevista, na universidade 2, a sensibilização dos alunos para a importância da participação no ENADE, é feita pelas coordenações de curso de acordo com as orientações da Pró-reitoria de Graduação.

Em consulta ao *site* da Pró-reitoria de Graduação da universidade 2, verificou-se estão disponíveis, na aba ENADE, as informações básicas aos alunos sobre todo o processo de realização deste exame.

Apesar de todo o esforço da gestão e do corpo docente a universidade 2 afirmou em entrevista que já sofreu boicote de alunos ao ENADE.

4.4.1.3 Universidade 3

Conforme entrevista, a universidade 3 já teve alguns casos de boicote de alunos ao ENADE e a partir disso, a Secretaria de Avaliação Institucional - SAI, que trata da regulação e da avaliação, inclusive da avaliação externa, procurou agir, junto às Comissões de Graduação, no sentido de esclarecer o corpo docente, como também levar essas informações para os alunos, sobre a importância da realização desse exame e do “não-boicote”, para que não correr o risco de assinarem um protocolo de compromisso.

[...] já tivemos que assinar protocolo de compromisso e, com certeza, esse risco, hoje, eu diria que está bastante minimizado por este trabalho de esclarecimento junto das comissões de graduação. Então a tendência é que não aconteça mais, porque essa questão de boicote do ENADE, um aluno que tá com perspectiva de conclusão naquele período e aí faz um boicote, o que que vai acontecer? O ENADE dele, o curso dele vai ficar eventualmente sem conceito, e isso não vai ser bom para o currículo, então ele tem que enxergar isso também.

Segundo relatado em entrevista, foi detectado que alguns alunos boicotam o ENADE com a intenção de protestar, mas para esta instituição, este não é o caminho,

[...] se não está satisfeito com alguma coisa da infraestrutura do curso, por exemplo, que é uma questão que tem bastante peso lá no ENADE, tudo bem. Quer protestar e dizer que achou aquele item deficiente, ótimo, tudo bem, não adianta querer esconder a sujeira embaixo do tapete, mas o momento dele agir em busca de melhores condições é no período que ele estava aqui e ele não aproveitou, eventualmente ele poderia ter se dirigido a várias instâncias no período que ele esteve aqui cursando toda essa graduação, e aí naquele momento ele ficou quieto.

Em função disso, de acordo com a entrevista, a Secretaria de Avaliação Institucional trabalha fortemente com a questão do ENADE, gerenciando todo o processo na universidade 3,

disponibilizando, no quadro de pessoal dessa Secretaria dois servidores para trabalharem com o ENADE,

[...] nós capacitamos todos os Coordenadores de curso até começar o ciclo ENADE e nós acompanhamos todo o processo de inscrição, e etc., até o final do ciclo, então, a gente fica o ano inteiro envolvido aqui com questões do ENADE, na Secretaria de Avaliação.

Como relatado em entrevista, a Secretaria de Avaliação fica o ano inteiro envolvida com as questões do ENADE, verificam quais os cursos que compõem o ciclo do ENADE daquele ano, dá todo o suporte necessário ao curso, promove capacitação, inclusive com material disponível no *site* institucional da SAI, no entanto, durante a entrevista, ficou claro que, toda a mobilização e sensibilização são de responsabilidades da coordenação do curso.

[...] mas quem tem que mobilizar e etc., é o curso, a coordenação, ela que mobiliza, que faz reuniões com os docentes, faz reuniões com alunos pro ENADE, além disso, outra coisa que a gente faz na secretaria para auxiliar e muito a coordenação de curso é um sistema de informação que deixamos disponível, então, digamos assim, o aluno entra no sistema e ele tem a informação se ele tá inscrito no ENADE, tem a informação da prova, então tem uma série de coisas, que a gente auxilia, mas quem faz isso é o curso.

Em consulta à página institucional da Secretaria de Avaliação foi possível verificar que, além de divulgar todas as informações básicas sobre o exame, são elaborados manuais para as Comissões de Graduação e para os estudantes inscritos e, em julho de 2018, foram ofertadas oficinas de preparação para o ENADE, com disponibilização do material utilizado.

4.4.1.4 Universidade 4

A universidade 4 relatou, em entrevista, que sofreu duas vezes boicote dos alunos à prova do ENADE e para evitar que isso se repetisse, a Diretoria de Avaliação Institucional estabelece conversas com a coordenação do curso, faz explicações e a atualiza. A coordenação de curso, por sua vez, conversa com os professores e com os estudantes, fazendo a distribuição dos materiais de conscientização. Além disso, utilizam as mídias de comunicação, divulgando a importância, o porquê e o significado do ENADE para a sociedade.

[...] porque, como a gente é de uma instituição pública que goza de certo prestígio institucional, os alunos muitas vezes não se preocupam tanto com essa nota, porque não é uma coisa, vamos dizer assim, que afeta, por exemplo, a empregabilidade deles, a gente trabalha mais com o lado da questão social mesmo, de dar um retorno para a sociedade sobre o investimento que ela faz na instituição pública e que ela tem o direito de acompanhar, de ver se esse investimento. Essa forma de atuação está tendo bons resultados.

De acordo com informações publicadas em outubro de 2018, no *site* institucional da universidade 4, foi possível verificar que 85% dos cursos avaliados, no ciclo ENADE 2017, obtiveram conceitos 5 ou 4, que, segundo a universidade 4, “atestam a alta qualidade dos cursos”, neste sentido, pode se deduzir que as ações tomadas pela universidade 4 para a sensibilização dos alunos, neste processo, podem ter contribuído para esse resultado.

4.4.2 Classe 2 – Estrutura dos processos de Avaliação da IES

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 21 UCE's de 103, correspondendo a 20,39% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: unidade, NAU, CPA, página e secretaria.

Pelo dendograma, percebe-se que a classe 2 representa a estrutura que envolve todo o processo avaliativo nas universidades federais, abrangendo primeiramente a Classe 1 que trata da avaliação do desempenho dos alunos, por meio do ENADE, mais especificamente sobre a sensibilização promovida pelas universidades para que os alunos façam a prova do ENADE, posteriormente a classe 5 que faz referência à Avaliação Institucional ou Autoavaliação Institucional e dentro deste tema, surge a classe 4 retratando o Processo de devolutiva dos resultados advindos da classe 3, Resultados das Avaliações.

Assim, com a classe 2 procurou-se verificar como estão estruturados os processos avaliativos nas universidades pesquisadas, bem como se há um setor que concentre esses processos de modo que as avaliações sejam trabalhadas de maneira exclusiva.

4.4.2.1 Universidade 1

De acordo com informações obtidas durante a entrevista com a universidade 1, o setor responsável pelos processos de regulação nesta universidade está vinculado, na gestão atual, à Pró-reitoria de graduação “recentemente nós passamos por uma mudança aqui, porque antes estava na reitoria, e a partir de 2018 veio para a Diretoria de Avaliação e Desenvolvimento do Ensino, a DADE, que é vinculada à Pró-reitoria de graduação”.

Dentre as atribuições desempenhadas pelo setor responsável pelos processos de regulação está a de trabalhar com o processo de avaliação Institucional, mais diretamente nas avaliações de curso, ou seja, as avaliações externas, e a avaliação de desempenho do Estudante, o ENADE, e indiretamente na autoavaliação institucional, pois esta é feita exclusivamente pela CPA. Portanto, não é feito um trabalho em conjunto com a CPA no que se refere à autoavaliação.

Verificou-se em consulta à Resolução CUNI nº 016, de 4 de abril de 2017 que a Diretoria de Avaliação e Desenvolvimento de Ensino - DADE, “é um órgão vinculado à Pró-Reitoria de Graduação, responsável por apoiar e incentivar a melhoria da qualidade das ações de avaliação, ensino e aprendizagem da graduação por meio da interlocução entre as coordenações de curso, docentes, colegiados, departamentos e discentes”.

Ademais, verificou-se ainda nesta Resolução CUNI nº 016 que o processo de avaliação na universidade 1 é uma das atribuições da DADE, pois esta deverá atuar, além da avaliação, “no planejamento, no desenvolvimento, no controle e na execução das políticas de ensino de graduação” e em consulta ao organograma da universidade 1, constatou-se que na universidade 1 a DADE é o único setor responsável pelos processos avaliativos, porém as avaliações não são atividades exclusivas neste setor.

4.4.2.2 Universidade 2

De acordo com a entrevista, na universidade 2, as avaliações provenientes da regulação são trabalhadas na Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional - SPDI, vinculada diretamente à Reitoria.

Foi informado ainda que o Secretário da SPDI, além de desempenhar as funções inerentes ao seu cargo, exerce também as funções de Pesquisador Educacional Institucional e de Procurador Educacional Institucional, além de fazer parte da CPA.

Em consulta à página institucional da SPDI, observou-se que, assim como na universidade 1, a avaliação não é uma atividade exclusiva nesta Secretaria, pois sua “principal atribuição é coordenar e dirigir as atividades relativas à elaboração, acompanhamento e avaliação dos processos de planejamento e desenvolvimento institucionais”, além disso, ainda segundo informações da página institucional da Secretaria, “A SPDI tem se envolvido também em pesquisas e estudos de apoio às atividades de Gestão e Avaliação institucionais”. Depreende-se, portanto, que os processos avaliativos são feitos em meio a outras atividades.

4.4.2.3 Universidade 3

De acordo com a entrevista, o processo de avaliação da universidade 3 concentra-se na Secretaria de Avaliação Institucional, vinculada à reitoria, porém, este setor estabelece uma parceria com o Pesquisador Institucional/Procurador Educacional Institucional no que se refere às informações institucionais. Faz parte da estrutura da Secretaria de Avaliação Institucional – SAI, dois departamentos, um de regulação e outro de avaliação, além de uma secretaria administrativa.

[...] Então, o que se desenvolve no departamento de regulação da SAI é toda essa questão de regulatória exigida pelo MEC tanto dos cursos de graduação e quanto da *lato sensu*. Então, toda parte do e-MEC, solicitação de autorização de curso, reconhecimento, renovação, visitas de avaliação, enfim, toda essa parte é do departamento de regulação. E questões do ENADE, questões de avaliação dos alunos, implementação de instrumento de avaliação etc., do departamento de avaliação. Então, a gente tem dois departamentos que se articulam bastante nesse processo.

Ainda conforme entrevista, a Secretaria de Avaliação Institucional da universidade 3 está diretamente ligada à CPA.

[...] Nós somos, digamos assim, o operacional da CPA, então a CPA tá acima de nós, ela é um órgão, a exemplo do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, do Conselho Universitário, ela delibera a respeito de decisões e quem implementa é a SAI, que é a Secretaria de Avaliação Institucional.

Segundo informações consultadas no *site* da universidade 3, observou-se que o processo de Avaliação é visto por esta universidade como “um processo que permite aos gestores o planejamento de ações que visem à melhoria da qualidade institucional, além de mostrar à sociedade o desempenho da Universidade em diferentes dimensões”, assim a avaliação pode servir como um referencial, possibilitando que sejam feitas comparações com outras instituições, seja nacionais ou internacionais.

Conforme a entrevista, foi verificado um diferencial no processo de avaliação da universidade 3, que é o fato de cada uma das unidades acadêmicas que compõem a universidade 3 possuir um setor responsável pela avaliação denominado de Núcleo de Avaliação da Unidade (NAU).

De acordo com informações disponíveis no *site* institucional da universidade 3, o NAU foi criado em 2009, cujas competências são as mesmas da Comissão Própria de Avaliação (CPA), porém em menor grau, aplicadas à escala da Unidade, que de acordo com a entrevista, “são 29 unidades universitárias e cada uma dessas unidades tem um núcleo de avaliação que é tipo uma mini CPA”.

Em consulta à página da Secretaria de Avaliação Institucional, no portal da universidade 3, é possível acessar todas as informações relativas aos NAUs, tais como os coordenadores de cada unidade, sua composição, bem como suas atribuições, os relatórios elaborados no período de 2009 a 2017 e também informações sobre o Fórum dos Núcleos de Avaliação das Unidades (FORNAU), que é a reunião de todos os Núcleos, que conforme descrito no portal da universidade 3, “é uma instância de integração dos NAUs, troca de experiências, debates e intercâmbios, que tem por finalidade contribuir para o constante aperfeiçoamento e desenvolvimento da cultura de avaliação nas Unidades.”

Ainda de acordo com a página da Secretaria, é possível ter acesso ao manual dos NAUs, constituído de um instrumento amplo que contém os objetivos, os passos para sua composição, atribuição e histórico do NAU, a legislação fundamentadora da avaliação no Brasil, como elaborar o Projeto de Avaliação do NAU para a Unidade, como executar o Projeto de Avaliação do NAU para a Unidade, como potencializar a divulgação e a comunicação, como tornar público os resultados da avaliação e, por fim, como elaborar o Relatório de Autoavaliação do NAU.

Em consulta à Decisão CONSUN 184/2009, verifica-se que os NAUs são órgãos da Comissão Própria de Avaliação, CPA, cujo objetivo é avaliar as atividades fins e atividades meio

das Unidades, além de propor ações para a melhoria de sua qualidade. Ademais, as normas e decisões produzidas pelo Fórum são homologadas pela CPA.

4.4.2.4 Universidade 4

De acordo com a entrevista, a universidade 4 possui uma Diretoria de Avaliação Institucional - DAI, vinculada à reitoria, responsável pelas avaliações dos cursos de graduação e pela coordenação e assessoramento aos Colegiados de Curso nos processos relacionados ENADE.

Complementarmente à entrevista, em consulta à página da DAI no *site* da universidade 4, verificou-se que, além das atribuições citadas na entrevista, são de responsabilidade da DAI a coleta das informações para o Censo da Educação Superior, todos os processos de regulação (abertura de cursos de graduação, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de graduação), acompanhamento das visitas das comissões externas de avaliação aos cursos de graduação, dar suporte administrativo para a Comissão Própria de Avaliação (CPA), de forma a viabilizar o acesso à documentação, produção de questionários, realização de estudos, estabelecer o cronograma das reuniões, participar das reuniões e colaborar na elaboração das atas, além de coordenar e promover os processos de autoavaliação institucional e dos cursos, com a responsabilidade de fazer a interlocução com o MEC no que tange às informações sobre a universidade 4.

De acordo com a entrevista, a universidade 4 faz um alerta em relação à importância dada, atualmente, aos resultados das avaliações,

[...] estudando as avaliações mais profundamente, estamos num momento, de muita valorização da avaliação e isso é muito bom, mas é muito perigoso, porque corre-se o risco dos resultados das avaliações se tornarem mais importante que os processos aos quais eles estão vinculados, então, temos que tomar cuidado para colocar a avaliação como meio e não como o fim.

Portanto, no entendimento da universidade 4, a avaliação das universidades é importante, porém não deve acontecer de forma que os resultados sejam considerados mais importante que o processo, ou seja, os resultados não devem ser o foco no processo avaliativo, e sim consequências de um trabalho executado com eficiência.

4.4.3 Classe 3 – Resultado das Avaliações

A análise estatística textual indicou que a classe 3 representa 20 UCE's de 103, o que significa 19,42% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: ficar, resultado, relatório, resposta e apresentação.

Esta classe retrata como as universidades trabalham os resultados obtidos nas avaliações, especialmente referentes às avaliações do processo de regulação, seja a avaliação de desempenho do estudante, seja a avaliação de curso ou a Autoavaliação.

4.4.3.1 Universidade 1

A Universidade 1 relatou, em entrevista, que na gestão passada, ao receber os relatórios de avaliação externa, encaminhava ao coordenador do curso avaliado e à reitoria, “então, o coordenador avaliava os pontos negativos e tentava, então, fazer uma melhoria disso sim”.

Entretanto, na atual gestão, foi relatado ainda, que a Diretoria de Avaliação e Desenvolvimento do Ensino está desenvolvendo um trabalho mais específico com relação aos processos avaliativos, envolvendo mais o coordenador por meio de reuniões, verificando em conjunto as falhas, em função disso, a universidade 1 afirma que tem tido uma boa avaliação em praticamente todos os cursos.

Em consulta ao Relatório de Autoavaliação, referente ao triênio 2015 -2017, publicado em 2018 pela universidade 1, com o intuito de corroborar com a entrevista, verificou-se que na temática “Planejamento da área de Graduação Presencial e a Distância” disposto no PDI 2016 -2020, consta o seguinte objetivo “Implantar processo de avaliação do ensino, no âmbito de cada curso”, desta forma, uma das metas construídas para que a universidade 1 consiga cumprir com esse objetivo foi “Propor formas de acompanhamento de melhoria do ensino com base nos resultados da rotina de avaliação” e de acordo com o acompanhamento das metas realizados pela universidade 1, disponíveis também no Relatório de Autoavaliação de 2018, verificou-se que 50% dessa meta foi cumprida em 2017, completando os 100% em 2018, com o cumprimento desta meta, os responsáveis por ela observaram que “os resultados foram liberados para acesso dos docentes e os coordenadores da DADE estão realizando os estudos em conjunto com os coordenadores dos cursos”.

Além do cumprimento desta meta, foi relatado em entrevista que grande parte deste resultado também se deve ao fato de haver um trabalho prévio, feito pelo setor de regulação da universidade 1, no início do processo regulatório.

[...] a gente está fazendo essa tratativa de melhoria antes da avaliação, no período quando entramos com o processo de reconhecimento, as informações estão sendo já tratadas na questão de melhorar mediante o instrumento de avaliação.

Referente aos resultados do ENADE, foi relatado em entrevista que ao receber as notas e o relatório, faz-se uma análise dos pontos fracos daquele curso, após isso, marca-se uma reunião com o coordenador do curso para verificar quais ações são necessárias para que se possa melhorar.

Em relação aos resultados da autoavaliação, a universidade 1 relata que, até a gestão anterior, além de fazer uma análise quantitativa, fazia-se também uma análise qualitativa, e de acordo com a escala estabelecida, verificavam-se os resultados obtidos, quando algum item fosse mal avaliado, isto é, numa escala de 01 a 05, o que estivesse abaixo de 03, era considerado mal avaliado e era encaminhado à reitoria, que fazia a redistribuição para a Pró-reitoria competente para manifestação e indicação de possíveis melhorias. Essas proposições de melhorias eram agrupadas e disponibilizadas no Relatório de Autoavaliação, ainda no ano da consulta à comunidade, conforme relatado pela universidade 1, “[...] a gente encaminhava para a reitoria, dava o prazo para a reitoria se manifestar a respeito daquilo e já colocava a resposta da Pró-reitoria no próprio relatório daquele ano mesmo, então já tinha a resposta”.

Porém, com a mudança de gestão, também houve mudança na composição da CPA e devido à pouca experiência dos novos membros, essa sistemática não foi executada, “o problema é assim, o pessoal, até pela inexperiência, começando agora, a gente compreende isso, não conseguiu fazer daquela forma, não deu tempo”.

4.4.3.2 Universidade 2

Em relação a essa temática, foram encontradas divergências significativas entre as respostas da gestão anterior e da gestão atual da universidade 2.

Segundo a entrevista com a gestão anterior da universidade 2, “os relatórios de avaliação externa serviam de base para as ações de planejamento e de desenvolvimento institucional”, isso

porque toda a parte de regulação era feita na Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional – SPDI, que também era a responsável pela elaboração do PDI, nesta universidade. Desta forma, a Secretaria armazenava as informações obtidas dos resultados destes relatórios e as utilizava nas discussões que eram feitas em reuniões setoriais para a elaboração do PDI. Primeiramente, a universidade 2 promovia essas reuniões setoriais e posteriormente, reuniões gerais.

[...] nessas reuniões setoriais, por exemplo, com a PROGRAD nós trabalhávamos muito essa parte das avaliações, dos relatórios de avaliação externa, quando tinha diligência a gente se preocupava mais ainda, então, todas essas coisas eram discutidas e a gente pensava em ações ou para evitar que acontecessem as mesmas falhas, ou porque a gente queria promover, digamos assim, um curso que estava como nota 4, e como ele poderia trabalhar para, numa próxima avaliação, ficar com nota 5, e quem estava com nota 5 também tinha que fazer coisas para se manter, então, sempre a gente estava cuidando. Por ser um trabalho mais específico da Pró-Reitoria de Graduação, esse trabalho era feito mais junto com ela e não com todos os setores da universidade, embora, depois, quando viesse para a plenária geral do planejamento, todos ficavam sabendo, mais ou menos, como, cada setor estava, enfim, era um pouco assim a gente incorporava esses relatórios externos no planejamento.

Pelo trecho exposto, nota-se que havia uma preocupação da gestão anterior da universidade 2, não somente com os cursos que obtiveram uma avaliação não tão boa, mas também havia uma atenção aos relatórios dos cursos que foram bem avaliados para que estes pudessem aumentar ou mesmo manter suas notas, numa próxima avaliação, como uma forma de impulsionar o curso, pois, pelo fato de trabalharem os itens avaliados, sabiam quais deles precisariam melhorar. Neste sentido, havia também uma preocupação da SPDI em capacitar os coordenadores dos cursos que passariam pela avaliação externa, principalmente em virtude da rotatividade nos cargos.

[...] Nós fazíamos reuniões para preparar os coordenadores, porque existe um problema que é os coordenadores ficarem, em geral, 2 anos, tem alguns que não querem ficar nem 2 anos, ficam 1 ano e já troca com o vice, porque diz que a coordenação atrapalha a pesquisa, atrapalha não sei o que... Então, é difícil um coordenador que fica mais tempo, e aí, o que que acontece, quando troca o coordenador, ele tem que pegar toda essa parte das normativas da regulação, e neste caso, a gente fazia umas reuniões preparatórias com o coordenador, juntamente com a equipe pedagógica da Pró-reitoria de graduação, que é pra preparar, porque se não, por falta de preparo do coordenador, aconteciam coisas que poderiam ter sido evitadas.

Foi relatado ainda, em entrevista, que além das reuniões com os coordenadores, antes da vinda comissão, era feita uma reunião e após a visita, também,

[...] fazíamos a reunião depois de avaliação, aquela que a gente tem que avaliar os próprios avaliadores, então, a gente se reunia no final para fazer um balanço geral e para fazer essa avaliação e já, dali, algumas questões eram também pontuadas, que eram para serem trabalhadas na sequência, porque sempre tinha alguma coisa que era percebida durante o processo de avaliação, alguma coisa que não estava muito clara. Depois que passava esse momento, alguns coordenadores ainda vinham nos procurar durante algum tempo, já outros não.

Referente aos resultados da autoavaliação, a gestão anterior da universidade 2 relata que a partir do momento que o relatório ficava pronto, fazia-se uma reunião geral com os gestores, ou seja, Reitor, Pró-reitor, Secretários e Diretores de Centro. Essa reunião era preparada em conjunto pela CPA com a SPDI, em que eram projetados cenários com os resultados, o que facilitava a compreensão dos participantes das consequências que poderiam vir, se nada fosse feito, e dessa forma, despertava o interesse em promover ações que atendessem as necessidades institucionais apontadas no relatório de autoavaliação. Posteriormente, fazia-se outra reunião nos Centros, com os cursos de graduação, e nesta reunião eram chamados os coordenadores de curso e chefes de departamento, essa seria uma reunião, para tratar de algumas questões específicas que foram apontadas no relatório.

[...] A gente preparava essa reunião e colocava um pouquinho pressão, de onde estávamos e para onde podíamos ir e que a coisa poderia descambar se a gente não tomasse as providências devidas. A gente traçava, meio que um cenarozinho, e isso parece que ajudava e, durante um bom tempo, a gente ouvia eles repetindo aquilo, sabe, das nossas reuniões, ‘Olha, você está cuidando daquele ponto lá, lembra que foi naquela reunião?’.

Com base nas entrevistas feitas, percebeu-se que na gestão anterior da universidade 2 havia uma participação ativa da SPDI no trabalho com os resultados dos processos avaliativos, entretanto, na gestão atual, foi relatado, em entrevista, que esta Secretaria apenas recebe os resultados e os encaminha aos setores correspondentes para que tomem as providências cabíveis e os auxilia quanto à divulgação.

No entanto, em consulta ao Relatório de Atividades 2017, publicado em 2018 no *site* da universidade 2, verificou-se que,

[...] como forma de ampliar a sua capacidade interna de trabalho, a SPDI vem se articulando com outras unidades e promovendo a formação de Grupos de Trabalho (GTs) e Comissões de modo a criar condições para o desenvolvimento de ações interdisciplinares potencializando, assim, a solução de problemas e os avanços em temáticas mais complexas de interesse institucional em temáticas inerentes às suas atribuições e competências.

Como exemplo dessa parceria, ainda segundo o Relatório de Atividades 2017, está o levantamento e consolidação de dados para resposta aos resultados dos rankings internacionais e nacionais que a SPDI participa juntamente com a Secretaria Geral de Relações Internacionais (SRInter).

Entende-se, portanto, que a formação desses Grupos de Trabalho (GTs) e Comissões podem indicar uma retomada para continuidade dos trabalhos feitos na gestão anterior, em que, de acordo com entrevista, depreendeu-se que havia uma participação mais ativas das ações desenvolvidas em virtude dos resultados dos processos avaliativos.

4.4.3.3 Universidade 3

O procedimento adotado pela universidade 3, em relação aos resultados das avaliações externas, conforme relatado em entrevista, é que o departamento de regulação, ao receber o relatório com a avaliação, faz uma análise e encaminha à CPA, dois tipos de relatório, um integral e um mais sintético. De posse dessas informações, a CPA se reúne e discute com os coordenadores de curso sobre a visita, o conteúdo do relatório de avaliação e a nota obtida, bem como os conceitos de cada item avaliado. Além da CPA, era encaminhado também esses dois relatórios para os cursos, para a unidade e para o NAU “a nossa equipe de regulação que faz uma análise meio geral assim de como foi, a gente passa pra CPA, mas a gente delega isso muito pra unidade do curso”.

Verificou-se, por meio da entrevista, que a universidade 3 adota uma sistemática semelhante à desenvolvida pela universidade 2, na gestão anterior, o que eles chamam de “avaliação da avaliação”, independentemente do curso ter sido avaliado com uma nota boa ou ruim.

[...] a gente fez um processo, bem legal, nessa nova gestão, a cada processo de avaliação que a gente passa na universidade, a gente faz uma avaliação da avaliação. Então depois que passou todo o processo, que gente acompanhou, que veio a visita, a gente chama todo mundo de novo, departamento, coordenação de curso, NAU, para trabalhar o processo todo, desde quando começou até quando finalizou e a gente, com isso, consegue ter retorno em

relação ao que a gente precisa melhorar, tanto da Secretaria de Avaliação, quanto o processo de avaliação da universidade.

Foi relatado ainda que, no ano de 2018, foi adotado uma prática diferenciada do que vinha sendo feito em anos anteriores, no que se refere aos resultados obtidos por meio da autoavaliação, primeiramente foi convocada uma reunião com a presença do reitor, dos pró-reitores de graduação, de pós-graduação, do ouvidor, de alguns outros membros da instituição e nesta reunião foi entregue o relatório e, no final deste relatório, foi solicitado para que colocassem quais providências seriam tomadas,

[...] tivemos uma conversa com eles a respeito dos resultados das avaliações, entregamos um relatório, e nesse relatório a gente solicita, ao final do relatório, providências em relação ao que foi colocado ali. Porque o que acontece, a gente sabe que cabe ao CPA e aos NAUS avaliarem, mas quem tem que implementar estratégias e planejamento é a gestão.

Em consulta ao *site* da Secretaria de Avaliação Institucional, no portal da universidade 3, verificou-se que está disponível para o público o Painel da Qualidade da universidade 3. Esse painel “é um repositório de gráficos, tabelas e outros instrumentos, informando o estado da qualidade dos processos e resultados da Universidade”, com os resultados coletados dos diversos instrumentos obtidos por meio das avaliações. Este *site* informa, ainda, que os objetivos de disponibilizar o Painel de Qualidade são: fornecer subsídios aos gestores da Universidade para tomada de decisão; tornar transparente para a Sociedade o estado da qualidade da Universidade; estimular a comunidade universitária para o fornecimento de dados avaliativos; fortalecer a cultura de avaliação institucional; dar satisfação à comunidade universitária das aplicações dos dados coletados e, sobretudo melhorar a qualidade da Universidade.

Ademais, verificou-se também, no *site* da Secretaria de Avaliação Institucional da universidade 3, a publicação, em 2018, de um caderno, Resultado da universidade 3 no contexto do SINAES 2004-2015, o qual teve por objetivo documentar os principais resultados obtidos pela universidade 3 no ENADE e nos processos regulatórios e avaliativos dos cursos de graduação nos primeiros quatro ciclos do SINAES 2004-2015. Com a publicação desse caderno, a universidade 3 acredita que, de um modo geral, o referido documento constitui-se, não apenas em uma importante fonte de consulta, “mas, especialmente, mostra a evolução pela qual o tema avaliação institucional passou” na universidade 3.

4.4.3.4 Universidade 4

Conforme entrevista, na universidade 4, a Diretoria de Avaliação Institucional é a responsável por analisar os resultados dos relatórios dos processos avaliativos. Em relação à avaliação externa dos cursos de graduação foi relatado que, primeiramente, são feitas as leituras desses relatórios e, posteriormente, faz-se o encaminhamento dos mesmos à coordenação do curso e à Pró-reitoria de graduação.

Para a emissão do relatório de avaliação externa, a comissão de avaliação composta por dois avaliadores designados pelo INEP tem obrigação avaliar três dimensões, o perfil do corpo docente, as instalações físicas e a organização didático-pedagógica da instituição. Cada uma dessas dimensões possui vários indicadores, que ao serem avaliados receberão uma nota de 1 a 5, e ao final, o relatório recebe um conceito baseado nessas notas dos indicadores. Com base no que foi relatado na entrevista, os cursos avaliados na universidade 4 tiveram bons resultados,

[...] geralmente essas avaliações são muito boas, a maioria dos indicadores, resultado da avaliação das dimensões, a gente tem o conceito quatro ou cinco, e quando a avaliação não é boa a gente tem conceito três, muito raramente menor que três, agora, conceito de relatório menor que três, nós nunca tivemos, então todos os nossos cursos que receberam visita, eles tem conceito três, quatro ou cinco.

Corroborando com a entrevista, de acordo com as informações contidas no portal da universidade 4, a maioria dos cursos avaliados obtiveram conceito 4, alguns, conceito 5 e poucos com conceito 3. Em entrevista, foi relatado também que há uma dedicação maior da Diretoria de Avaliação Institucional aos conceitos dos indicadores que forem menores que quatro.

Na universidade 4, conforme entrevista, a diretoria de avaliação institucional tem a responsabilidade de trabalhar também os resultados da autoavaliação institucional, que após a tabulação desses resultados são feitas projeções e análises quantitativas de modo a auxiliar a universidade em seu planejamento estratégico.

Foi relatado ainda que, além desses processos avaliativos já expostos, foi instituída na universidade 4, desde junho de 2016, a participação dos discentes no processo de avaliação do desempenho didático dos docentes e os resultados obtidos por meio dessa avaliação, após sua sistematização, são incluídos nos relatórios individuais de atividades docentes e, desta forma, segundo informações disponíveis em consulta ao portal da universidade 4, “os departamentos

passam a contar com um canal institucional de escuta dos alunos e alunas por ocasião da avaliação anual do professor” e conforme entrevista, foi informado que:

[...] então o aluno vai dar uma nota que varia de menos dois a dois, a nota de zero a mais dois, entende-se que é uma avaliação positiva, menos dois, avaliação negativa. Se o professor for mal avaliado, ficar com a avaliação negativa pelos alunos isso vai ser reportado à chefia do departamento dele e pode inclusive, ter impacto na progressão da carreira docente.

Com o intuito de complementar a entrevista, em consulta à Resolução CEPE, nº 09/2016, de 21 de Junho de 2016, verificou-se que a avaliação do desempenho didático dos docentes pelo discente acontece de forma voluntária, e os resultados são computados “desde que percentual igual ou superior a 50% dos estudantes matriculados em uma ou mais atividades acadêmicas tenha respondido ao questionário”. O referido questionário contém perguntas sobre o plano de ensino, a assiduidade, o domínio do conteúdo e relacionamento do docente com os alunos “deverá ser preenchido até a data do término da matrícula para o próximo semestre, definida no Calendário Escolar da Universidade” (Resolução CEPE, nº 09/2016).

4.4.4 Classe 4 – Devolutiva das Avaliações

A análise estatística textual indicou que esta classe possui 21 UCE's de 103, o que equivale a 20,39% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: nota, ano, área, vez e questão.

No dendograma XX, a classe 4 que versa sobre devolutiva das avaliações aparece muito próxima à classe 3 que trata dos resultados das avaliações, são classes integradas, pois à medida que a universidade sistematiza os resultados, deve fazer as devolutivas desses resultados à comunidade, tanto interna quanto externa. Assim, veremos como são feitas as devolutivas dos resultados dos processos avaliativos pelos quais as universidades entrevistadas passam.

4.4.4.1 Universidade 1

Conforme entrevista, a forma de devolutiva dos dados, em especial, do relatório de autoavaliação da universidade 1 é por meio da apresentação à comunidade, em auditório, na própria universidade com a divulgação do evento na página da instituição.

Complementarmente à entrevista, em consulta ao Relatório de Autoavaliação da universidade 1, referente ao triênio 2015-2017 versão integral, publicado em março de 2018, constatou-se que a avaliação e o acompanhamento das ações previstas no PDI 2016-2020 são realizados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), e os resultados serão apresentados por meio do relatório de autoavaliação institucional elaborado anualmente pela CPA. Ademais, verificou-se também que são apresentados, no Relatório de autoavaliação, os resultados das avaliações externas dos cursos de graduação, os resultados do ENADE e os resultados dos indicadores do relatório de gestão apresentados ao TCU.

Ainda segundo este Relatório de Autoavaliação, “À Comissão Própria de Avaliação – CPA, observada a legislação pertinente, compete: (...) h) Divulgar os resultados das avaliações”.

Neste sentido, em consulta à Ata de reunião da CPA, disponibilizada do 22 de fevereiro de 2018, verificou-se que a divulgação dos resultados foi uma das pautas da reunião, o que demonstra a preocupação com esta temática, cujo objetivo era “Criar uma sistemática de divulgação dos resultados de forma mais dinâmica (folder, vídeo)”.

4.4.4.2 Universidade 2

Conforme descrito no Relatório de Atividades de 2017, publicado em 2018 na página da universidade 2, os processos avaliativos, de maneira geral, são de responsabilidade da SPDI, Secretaria Geral de Desenvolvimento Institucional. Assim, por meio de entrevista, foi relatado que a devolutiva dos resultados do ENADE, CPC e IGC e dos outros processos regulatórios dos cursos de graduação se dá pela promoção de seminários, encaminhamento de relatórios às coordenações de cursos via e-mail, assim,

[...] é feito um trabalho de divulgação para as coordenações de curso, que analisam os dados e planejam ações com apoio da Pró-Reitoria de Graduação, essas ações são incorporadas

no planejamento estratégico, e o desenvolvimento dessas ações são acompanhadas e avaliadas anualmente.

O processo de devolutiva dos resultados da autoavaliação da universidade 2, segundo o documento Relato Institucional de 2016, ocorre de quatro formas: encaminhamento de relatórios à administração da Universidade e aos setores diretamente envolvidos no processo avaliativo; publicação na página eletrônica da CPA; distribuição de material impresso para o conhecimento desses resultados pela comunidade acadêmica; e ainda, quando possível, realização de reuniões com os setores envolvidos para discussão dos resultados, da metodologia aplicada e do planejamento para os processos posteriores.

Neste sentido, durante a entrevista, foi relatado que essa devolutiva é feita pela CPA, primeiramente para toda a gestão superior da universidade, “a CPA, por exemplo, faz uma apresentação do seu relatório, toda a alta direção da universidade é chamada para esse momento, inclusive o reitor participa”. Em um segundo momento, são chamados os coordenadores de curso, chefes de departamento e essa apresentação ocorre de forma pública, com divulgação no *site* institucional, com o convite para a comunidade, tanto interna quanto externa,

[...] essa apresentação é feita de forma pública, não é uma reunião fechada, é uma reunião pública, a gestão tem o compromisso de estar presente e as pessoas são convidadas a participarem, porém não tem uma alta participação da comunidade não, além disso, o relatório é divulgado no *site*.

4.4.4.3 Universidade 3

Na universidade 3, de acordo com a entrevista, a Secretaria de Avaliação Institucional, em conjunto com a CPA e com os NAUs, são os responsáveis pelas devolutivas dos resultados dos processos avaliativos, que são feitos por meio de reuniões, dos relatórios e do *site* da Instituição.

[...] temos procurado estimular o NAU de cada unidade a ter um *site*, a colocar as informações todas da avaliação neste *site*, inclusive as decisões de CPA que já estão na nossa página da CPA, então, por exemplo, qualquer instrumento de avaliação que é elaborado internamente e tem uma decisão da CPA é disponibilizado na página.

Ainda conforme a entrevista, foram percebidas ações diferenciadas na universidade 3 que estimulam a participação da comunidade nos processos avaliativos, principalmente pelo fato de terem acesso aos resultados por meio das devolutivas que são bastante envolventes, como exemplo, pode-se citar a inclusão, em seu calendário acadêmico, da Semana de Avaliação.

De acordo com consulta feita ao *site* institucional da Secretaria de Avaliação, a Semana de Avaliação consiste em promover um encontro da Avaliação com a Gestão em dois níveis, primeiro da Comissão Própria de Avaliação (CPA) com a Administração Central da Universidade (Reitor, Vice-Reitor, Pró-Reitores, Secretários, Diretores, entre outros) e, segundo, dos Núcleos de Avaliação das Unidades (NAUs) com os respectivos gestores (Diretor, Vice-Diretor, Chefes de Departamentos, Coordenadores de Comissões, entre outros), este encontro foi institucionalizado pela universidade 3 e deve acontecer, anualmente, no mês de junho.

Ainda segundo o referido *site*, a semana de Avaliação tem por objetivo “apresentar as análises, resultados e diagnósticos das avaliações realizadas pela CPA e NAUs com dados coletados no ano anterior pelos instrumentos de avaliação (Questionários)”. Após a devolutiva dos resultados, cabe aos gestores planejarem e executarem ações para sanar as fragilidades apontadas no relatório de autoavaliação. Ademais, além de abordar os resultados da autoavaliação, são apresentados também, na Semana de Avaliação, os resultados dos outros processos avaliativos do sistema de regulação da avaliação superior. Desta forma, a universidade 3 espera consolidar, cada vez mais, a cultura de avaliação e contribuir, efetivamente, para a melhoria da qualidade na Universidade.

[...] Então, a gente junta tudo que diz respeito à avaliação e à CPA, e apresenta para administração central no auditório, isso define a última semana do mês de junho. E na unidade, a CPA e a SAI organizam para que o NAU apresente esses resultados para a unidade. Daí é apresentado para todos, direção de unidade, departamento, coordenação de curso e alunos. Então, os NAUs fazem isso de "n" formas, mas a gente institucionalizou isso. Pode ser que algum NAU apresente aí, os resultados, fora da semana de avaliação, que é mês de junho, eles podem fazer isso também o ano todo, mas desde que façam.

Além da Semana de Avaliação, foi relatado em entrevista, que a universidade 3 promove um Simpósio, cujo foco é a avaliação da Educação Superior. Complementarmente à entrevista, em consulta ao *site* institucional, constatou-se que esse é um evento,

[...] dirigido a professores e pesquisadores da área de Avaliação da Educação Superior, bem como a gestores de Instituições de Educação Superior e de Agências de avaliação da Educação Superior, objetivando estimular a geração de conhecimento, debater o estado da arte e provocar a interação entre os participantes.

Ainda, segundo o *site* institucional, o primeiro Simpósio aconteceu em 2016 e fez parte de sua programação a apresentação oral de artigos, conferências internacionais, painéis e exibição de pôsteres, corroborando com essas informações, foi relatado em entrevista que,

[...] esse evento vem sendo legal porque ele estimulou bastante essa questão de publicação na área de avaliação. Então a gente publicou, temos muitos artigos publicados aí, quando foi a edição em Santa Catarina a gente publicou bastante, fomos lá e apresentamos os trabalhos”.

Além do Simpósio, foi citado na entrevista que a universidade 3, desenvolve outra ação voltada à apresentação de resultados de avaliação, por meio do Salão de Ensino. Neste evento institucional, em que os alunos apresentam seus trabalhos, foi inserida uma temática especial sobre Avaliação Institucional, estimulando os alunos a publicarem nesta área.

[...] aqui temos o salão de ensino, de pesquisa, tem vários tipos de apresentações de trabalho e tá dando um resultado legal, geralmente as instituições tem isso no seu cronograma anual de trabalho. Então, no nosso salão de ensino, nós colocamos uma temática sobre Avaliação Institucional, em que os alunos que tem interesse possam mandar os artigos. Isso também estimulou bastante e, ainda tem estimulado, a questão de publicar na área de avaliação, e principalmente, porque a Secretaria de Avaliação auxilia o funcionamento dos NAUs com bolsistas na unidade. Então, a gente tem que estimular esses bolsistas também a publicarem.

Outro destaque da entrevista foi que o fato da universidade 3 promover o Fórum dos Núcleos de Avaliação das Unidades, o FORNAU, que é, segundo informações disponíveis no *site* institucional, “uma instância de integração dos NAUs, troca de experiências, debates e intercâmbios, que tem por finalidade contribuir para o constante aperfeiçoamento e desenvolvimento da cultura de avaliação nas Unidades”. Além disso, as decisões e normas produzidas durante o Fórum, que é constituído 29 NAUs, representando cada unidade acadêmica da universidade 3, devem, obrigatoriamente, ser homologadas pela CPA.

4.4.4.4 Universidade 4

Na universidade 4, conforme entrevista, o processo de devolutiva das avaliações acontece de forma conjunta entre a Diretoria de Avaliação Institucional – DAI e a CPA. Para a realização dessas devolutivas são organizadas reuniões e seminários envolvendo a gestão, as coordenações de curso, o Núcleo Docente Estruturante, além de estar sempre abertas à participação da comunidade acadêmica.

Corroborando com a entrevista, em consulta ao Eixo 1 – Planejamento e Avaliação Institucional, no documento Instrumento de Avaliação Institucional 2017, disponível no site da universidade 4, constatou-se que a CPA promove encontros para discussão dos resultados da avaliação institucional, interna e externa, abertos à participação da comunidade acadêmica e com ampla divulgação pelas mídias institucionais, boletim na página da instituição, rádio e TV universitárias. Ademais, durante esses encontros, os representantes da CPA registram as observações dos participantes com o objetivo de incorporá-las ao Relatório de Autoavaliação Institucional.

De acordo com o referido documento, Instrumento de Avaliação Institucional 2017, os resultados da avaliação externa dos cursos de graduação também têm sido permanentemente analisados e discutidos pela CPA e comunidade acadêmica, bem como os itens que compõem a nota do ENADE. Além disso, ainda segundo consulta feita ao documento, Instrumento de Avaliação Institucional 2017, constatou-se que, com base em todos esses dados, a CPA fez uma análise detalhada que, além de compor o Relatório de Autoavaliação, serviu de base para trabalhos que serão submetidos aos periódicos da universidade 4, além disso, o processo de autoavaliação institucional da universidade 4 foi tema de artigo selecionado para ser apresentado no Simpósio sobre avaliação, realizado pela universidade 3, exposto no item 4.4.4.3, desta pesquisa.

4.4.5 Classe 5 – Autoavaliação Institucional

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 18,45% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 19 UCE's de 103, no total. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: voluntário, autoavaliação, questionário, forma e considerar.

Completando o tripé avaliativo proposto pela Lei n.º 10.861, a Lei do SINAES, a classe 5, Autoavaliação Institucional, de acordo com o dendograma apresentado pela Figura XX, envolve diretamente a classe 3 que trata dos resultados e a classe 4 que versa sobre a devolutiva desses resultados obtidos pelo processo de autoavaliação institucional, pois fazem parte de um mesmo processo. Neste sentido, a classe 5 tem por objetivo verificar como se dá o processo de autoavaliação nas universidades pesquisadas.

4.4.5.1 Universidade 1

O processo de autoavaliação da universidade 1 foi relatado em entrevista que acontece de forma voluntária e é feito a partir das informações coletadas por meio da disponibilização anual de um questionário às comunidades, interna e externa, responderem e também por pesquisas em diversas fontes de informações na própria universidade. A universidade 1 destaca ainda, que apesar de ser voluntário, “tem uma boa participação, em média 20%, chegando a 30% em alguns segmentos, mas não passa muito disso não”.

Conforme relato em entrevista, para a elaboração do Relatório de Autoavaliação Institucional, geralmente, a CPA utiliza as informações vindas das Pró-reitorias e, também, as informações resultantes da consulta de autoavaliação feita com a comunidade,

[...] então, a CPA reúne as informações secundárias das Pró-reitorias para conhecer os dados anuais, do seu desenvolvimento e das informações que as próprias orientações, instruções do MEC exigem. Para a autoavaliação institucional a gente faz uso de um formulário eletrônico, disponibilizado na página da universidade para cada segmento, graduação, pós-graduação, técnico administrativo, docente. Agora, para a comunidade externa, a gente estava trabalhando com o formulário do Google.

De acordo com informações consultadas no Relatório de Autoavaliação da universidade 1, referente ao triênio 2015-2017, versão integral, para incentivar a participação da comunidade externa foi encaminhado, via e-mail, aos órgãos públicos, empresas, associações e demais organizações do município e região, o link de acesso ao questionário.

Ainda conforme o descrito no Relatório de Autoavaliação da CPA, triênio 2015-2017, para conseguir um número maior de participantes, a CPA da universidade 1 encaminhou à comunidade interna, via e-mail institucional, o link de acesso. Foi encaminhado também e-mail para os pró-reitores de graduação, pós-graduação e gestão de pessoas, a fim de auxiliar à CPA no processo de divulgação. Ademais, foram realizadas ligações telefônicas para alguns setores chaves, como biblioteca, diretoria de gestão de tecnologia e informação da instituição para incentivar a participação de servidores, além de fazerem a divulgação na rádio universitária, nas redes sociais e em alguns veículos de comunicação externos à universidade.

Em entrevista, foi possível verificar que ocorre um certo desconforto, aos servidores técnicos e professores ao responderem o questionário de autoavaliação, pois apesar de ser dito que a pessoa não vai ser identificada, para poder participar, tem que, obrigatoriamente, acessar por meio do CPF, fato que pode explicar a falta de interesse em participar da pesquisa de autoavaliação pela maioria da comunidade, “aí, o que que acontece, isso deixa as pessoas muito inibidas de responderem, porque pensam que vão ser identificadas”.

Apesar de todo esse trabalho de sensibilização, principalmente feito com a comunidade interna, o resultado é pequeno se comparado ao esforço dos membros da CPA e, segundo a entrevista,

[...] o sentimento que dá é de frustração, porque assim, você vê tanta gente reclamando, aí na hora que você abre um canal para eles poderem reclamar, para fazer o que tanto desejam, não fazem, apesar de aqui ter também os que realmente entram e fazem a autoavaliação, como forma de contribuição para a melhoria da universidade, mas essa participação poderia ser maior.

Segundo consulta feita à página institucional da CPA da universidade 1, constatou-se que esta universidade considera a Comissão Própria de Avaliação como um órgão de assessoramento da Reitoria, cuja função é auxiliar o INEP/MEC durante o processo de reconhecimento dos cursos e credenciamento da instituição e coordenar a Autoavaliação Institucional, desde a definição do instrumento de avaliação até a redação do relatório que é enviado anualmente ao MEC. Desta forma, conforme descrito na página da CPA, no portal da universidade 1,

A autoavaliação Institucional é de fundamental importância para o aprimoramento da gestão acadêmica e administrativa, pois fornece subsídios para a melhoria da qualidade

do ensino, pesquisa e extensão, assim como, para o cumprimento da responsabilidade social da Universidade.

Portanto, percebe-se que a universidade 1 entende que o objetivo da Autoavaliação, materializado no Relatório de Autoavaliação Institucional, é subsidiar o planejamento administrativo e pedagógico da Universidade, sem perder de vista a responsabilidade social.

4.4.5.2 Universidade 2

Em consulta ao *site* institucional da universidade 2, na página da Comissão Própria de Avaliação, verificou-se que a CPA, além de coordenar os processos internos de autoavaliação da universidade 2, atender à Lei do SINAES, é responsável também por fazer os levantamentos e sistematizar os dados e informações de modo que contribuam para o aprimoramento dos processos de planejamento e gestão, bem como para a melhoria da qualidade da formação, da produção de conhecimento e da extensão realizadas na universidade.

Ainda segundo o *site* da CPA da universidade 2, a avaliação institucional possui um caráter educativo que qualifica e disponibiliza à comunidade elementos importantes para a formulação e implementação da política de desenvolvimento institucional essenciais para a tomada de decisão.

Assim como ocorre na universidade 1, o processo de autoavaliação da universidade 2, também acontece de forma voluntária, mas a autoavaliação acontece de forma segmentada, ou seja, não há obrigatoriedade de participação de todos os cursos, todos os anos. Assim, há um esforço, por parte da CPA da universidade 2 em trabalhar mais de perto os cursos por área, como na divisão por ciclos que acontece com o ENADE, conforme relatado em entrevista,

[...] Olha, como nós temos muitos cursos, 4 câmpus, a universidade é muito grande e a CPA é pequena, tem praticamente um professor que cuida, às vezes tem um técnico administrativo para dar apoio, às vezes não tem, só tem estagiários, então fica muito difícil. Por essa razão, a gente seleciona aqueles cursos que, baseado no ciclo do ENADE daquele ano, irão passar por esse acompanhamento, para esses é obrigatória a participação, os demais, fica mais como opcional, e daquele conjunto de cursos selecionados, são feitas análises bem detalhadas e, no ano seguinte, pega-se outros cursos, do outro ciclo do ENADE, assim, até pegar a universidade inteira.

Corroborando com a entrevista, em consulta ao Relatório de Autoavaliação Institucional 2017, publicado em 2018 na página da universidade 2, é possível verificar a metodologia utilizada para a escolha dos cursos que serão acompanhados no processo de autoavaliação de forma mais próxima. “A CPA, em parceria com a Divisão de Desenvolvimento Pedagógico (DidPed) da Pró-Reitoria de Graduação (ProGrad), aplica, anualmente, aos cursos que realizam o ENADE, um questionário *online* com o objetivo de aferir a percepção de estudantes e docentes”.

Em relação aos servidores técnicos, foi relatado em entrevista que o trabalho da CPA, na universidade 2 é setorial,

[...] sempre pegamos, também, algum setor, como por exemplo, o pessoal de apoio da graduação, os técnicos administrativos, não dá para fazer tudo de uma vez, aí para não fazer tudo mais ou menos, a gente pega alguns setores para olhar mais de perto e o resto fica para o ano seguinte, em que se pega outro lote.

Ainda segundo a entrevista, essa forma particionada de se fazer a pesquisa de autoavaliação com a comunidade interna, utilizada pela universidade 2, obteve bons níveis de participação do grupo selecionado para a realização da pesquisa, entretanto, o restante, em que não foi feito um trabalho mais aprofundado de sensibilização, houve pouca participação.

Na entrevista, foi destacado também o engajamento do coordenador de curso neste processo, pois com essa seleção feita pelo ciclo do ENADE, a universidade 2 percebeu uma participação mais efetiva da coordenação dos cursos, além disso, como o ENADE funciona em ciclos, o coordenador tomava conhecimento do relatório de Autoavaliação em que seu curso teve participação, assim, tinha acesso às ações de melhorias propostas por esse processo, bem como seus resultados, o que servia de estímulo para seu engajamento, mesmo que não fosse o mesmo coordenador de curso do ciclo anterior.

4.4.5.3 Universidade 3

Conforme consulta feita ao PDI 2016-2026 da universidade 3 “todos os níveis do processo de gestão devem ser avaliados de forma constante, contínua e permanente, evidenciando a trajetória e permitindo ajustes e redirecionamentos, se necessários”. Desta forma, a universidade 3 possui uma sistemática de trabalho um pouco diferenciada na elaboração do relatório de autoavaliação, pois internamente foram desenvolvidos vários instrumentos de avaliação, e todos esses processos

avaliativos compõem o relatório de autoavaliação e em todos, a participação é voluntária, conforme relatado em entrevista,

[...] a gente tem uma dinâmica um pouco diferenciada, nós temos alguns instrumentos de avaliação elaborados internamente, como por exemplo, a avaliação docente pelos discentes, a autoavaliação docente, a avaliação das atividades EAD, agora a gente vai ter a avaliação da infraestrutura, entende, então a gente pega esses instrumentos, que são instrumentos internos nossos, e daí sim, daí a gente coloca esses resultados e etc. no Relatório de Autoavaliação Institucional.

Além disso, foi informado ainda, em entrevista, que a universidade 3 disponibiliza o formulário de avaliação para a graduação e pós-graduação, sempre no final do semestre, com uma participação que chega a 60% dos alunos, porém, deixa claro que o trabalho local feito pelos NAUs é fundamental para que eles consigam atingir esses resultados,

[...] a gente trabalha muito com esses NAUs, então, são os NAUs que têm que fazer esse trabalho, de chamar os alunos, os professores, de mobilizar. Por mais que a Secretaria de Avaliação Institucional e a CPA façam isso, a nível de universidade, se os NAUs não fizerem na sua unidade é difícil ter um índice bom de participação.

De acordo com as informações contidas no Relatório de Autoavaliação Institucional 2017, publicado em 2018 na página da universidade 3, para sua elaboração, a Secretaria de Avaliação Institucional organizou duas reuniões de orientação, com dois grupos distintos, o primeiro composto pela Órgãos da Administração Central e o segundo, com os NAUs.

As reuniões de sensibilização com os Órgãos da Administração Central e com os NAUs tiveram como propósito possibilitar a construção coletiva deste Relatório. Ainda como forma de orientação para a coleta e envio de dados, foram elaborados documentos e roteiros disponibilizados de várias maneiras: presencialmente, durante as reuniões já destacadas; através de correio eletrônico, com roteiros em anexo, e através de um Espaço Virtual criado especificamente para o Relatório de Autoavaliação Institucional de 2017, na Plataforma *Moodle*, o qual permite postagens e edições coletivas de textos.

Ainda de acordo com consulta feita ao Relatório de Autoavaliação 2017, cada órgão da Administração Central foi orientado a elaborar um texto autoavaliativo que deveria conter, além das atividades desenvolvidas em 2017 pelo setor, nas respectivas dimensões e eixos do SINAES, também deveria ser feito uma análise do Relatório de autoavaliação do ano anterior, do ponto de

vista das fragilidades e potencialidades, com o intuito de identificar as possíveis pendências, as justificativas para essas pendências, como também as possíveis soluções no sentido de melhorar as fragilidades apontadas. Com base nessas mesmas orientações, foram elaborados os Relatórios de Autoavaliação dos Núcleos de Avaliação das Unidades (NAUs).

O referido relatório aponta, ainda, que o trabalho final de revisão de todos esses documentos e sua elaboração final, ficou sob responsabilidade da CPA, que “durante todo o mês de março de 2018 a CPA esteve debruçada na leitura, análise e organização deste Relatório, bem como de sua aprovação”.

4.4.5.4 Universidade 4

Conforme consulta feita ao Relatório de Autoavaliação da universidade 4, publicado em 2018, foi verificado que esta universidade compreende a autoavaliação como “um processo dinâmico, por meio do qual a instituição busca e constrói conhecimento sobre sua própria realidade, ao sistematizar informações, analisar coletivamente os significados e identificar pontos fracos e pontos fortes e propor estratégias de superação de problemas”

De acordo com a entrevista, a pesquisa de autoavaliação com a comunidade, na universidade 4, acontece de forma voluntária, isso se deve ao fato da universidade 4 compreender que essa é maneira de se obter as respostas de forma sincera,

[...] então, vamos fazer uma comparação, se a gente pega cem alunos e os obriga a responderem um questionário, contra vontade ou se a gente tiver cinquenta alunos que responda de forma voluntária, qual será que a resposta que vai dizer mais, que vai te orientar mais? Assim, acreditamos que obrigar as pessoas a responderem, aí já compromete até os resultados e, a forma como a gente faz, de ser voluntario, entendemos que trabalha a consciência de responsabilidade das pessoas.

Mesmo sendo voluntário, o link para acesso à participação na autoavaliação aparece para o aluno no momento em que efetua sua matrícula, porém se ele não quiser participar, não é obrigatório, apenas informa que não quer participar, porque, conforme entrevista, “o fato de estar na matrícula não torna obrigatório”.

Conforme informações verificadas no Relatório de Autoavaliação da universidade 4, publicado em 2018, a sensibilização para participação no processo de autoavaliação buscou o

envolvimento da comunidade acadêmica na construção da proposta avaliativa por meio da realização de reuniões, palestras e seminários. Na etapa seguinte, de desenvolvimento do relatório, a CPA reunia-se, periodicamente, e buscou sistematizar as demandas recebidas, as ideias e sugestões para que fossem definidos os temas principais da autoavaliação. Além disso, foram organizados grupos de trabalho com o objetivo de levantar informações, fazer as análises críticas para a elaboração do relatório a ser discutido na reunião geral da CPA.

Ainda segundo a consulta feita ao Relatório de Autoavaliação da universidade 4, o ano de 2017 foi um ano de atividades intensas que envolveram a CPA, pois esta teve um papel fundamental no processo de avaliação externa, na preparação da visita *in loco* para a conclusão do processo de Recredenciamento Institucional, além de ter sido responsável pela elaboração do Relatório Institucional e pela condução na discussão do relatório dos avaliadores. Ademais, coube à CPA a incumbência de apresentar as propostas para a elaboração do novo PDI 2018-2022.

4.4.6 Discussão dos resultados - Categoria 4

Na categoria 4 foram abordadas as questões relativas ao Processo de Avaliação Institucional. Nesta linha, o mecanismo utilizado pelo governo federal para avaliar a educação superior brasileira é a Lei do SINAES, a qual foi instituída pela Lei n.º 10.861, 14 de abril de 2004, cujos eixos da avaliação das IES, propostos pelo SINAES, compreendem um tripé avaliativo, que possibilita conhecer a qualidade dos cursos e instituições de educação superior brasileiras por meio da Avaliação Institucional, da Avaliação de Curso e da Avaliação do Desempenho dos estudantes (Bedritichuk, 2014; Dias Sobrinho, 2010 ; Brito, 2008; INEP, 2018a; Polidori, Marinho-Araujo, & Barreyro, 2006).

De acordo com o INEP (2018c), mensurar a qualidade dos cursos e das instituições do país é importante porque os resultados podem ser utilizados tanto para a elaboração de políticas públicas para a educação superior quanto como banco de dados disponibilizados para consulta da sociedade. Coadunando com esta argumentação, Andrade Oliveira (2015) e Gomes (2009) complementam ao afirmarem que o desenvolvimento dos processos avaliativos tem relação direta com a necessidade de melhor conhecer as diferenças e assimetrias do sistema, de modo que torne possível produzir diagnósticos que permitam conhecer os desequilíbrios e corrigi-los com o objetivo de se promover

maior equidade, pois o processo avaliativo é um ciclo que se retroalimenta por meio de ações corretivas decorrentes da própria avaliação.

Desta forma, na Categoria 4, procurou-se trabalhar as questões que envolvem os processos avaliativos nas universidades federais participantes desta pesquisa, especialmente, no que se refere à avaliação interna ou autoavaliação, a avaliação externa e a avaliação do desempenho dos estudantes, bem como a sistemática utilizada por essas universidades nesses processos.

Neste sentido, a primeira temática trabalhada foi a **Sensibilização dos alunos para o ENADE**, ou seja, procurou-se verificar como as universidades fazem esse processo de conscientização de seus alunos sobre a importância de se fazer esse exame de maneira responsável.

Após a avaliação dos resultados obtidos com as entrevistas e com os documentos analisados, observou-se que o ponto de convergência entre as universidades pesquisadas é o fato da gestão trazer o coordenador do curso para guiar este processo, porém sem eximir-se de suas responsabilidades quanto ao apoio que este coordenador necessitará. Neste sentido, de acordo com Gonçalves, Vieira e Stallivieri (2016), denota-se que estas universidades reconheceram que os coordenadores de curso são recursos estratégicos disponíveis e que eles podem influenciar as atividades rotineiras de uma Instituição de Ensino Superior, e ao chamar os coordenadores à responsabilidade de sensibilizar seus alunos, a gestão da Instituição estabeleceu a forma como estes recursos poderiam ser explorados, de modo que esses coordenadores serviram como elemento indutor e sustentador de estratégias organizacionais, que neste caso, é de obter uma participação maciça e responsável dos alunos ao ENADE.

Com os resultados da pesquisa, pode-se verificar também a forma como as universidades trabalham essa questão.

A sistemática adotada pela universidade 1 é a de estabelecer uma conversa com o coordenador de curso e convencê-lo de que é um processo importante para o curso dele, e que, portanto, a responsabilidade também é dele. Após essa conversa, são promovidas reuniões do coordenador de curso, juntamente com a Diretoria de Avaliação com os alunos para explicar a importância da realização do ENADE e deste modo promovem a sensibilização.

Entretanto, esta sistemática de promover reuniões, estabelecendo uma sensibilização mais acentuada foi adotada com a gestão atual, na universidade 1, pois anteriormente, não havia uma preocupação, da gestão, neste sentido. Apesar disso, não foi detectado, na universidade 1, boicote dos alunos em nenhuma edição do ENADE.

Na universidade 2, a sensibilização dos alunos para a importância da participação no ENADE, é feita pelas coordenações de curso de acordo com as orientações da Pró-reitoria de Graduação.

A universidade 3 já passou por situação de boicote de alunos ao ENADE e para evitar que isso ocorra novamente a Secretaria de Avaliação Institucional procurou agir, junto às Comissões de Graduação, no sentido de esclarecer o corpo docente, como também levar essas informações para os alunos, sobre a importância da realização desse exame e do “não-boicote”, para tanto, disponibiliza, do quadro de pessoal da Secretaria, dois servidores para trabalharem somente com as questões que envolvem o ENADE, dando todo o suporte necessário ao curso, promovendo capacitação. Durante a entrevista, ficou claro que toda a mobilização e sensibilização são de responsabilidades da coordenação do curso.

A universidade 4 detectou, em duas situações, boicote dos alunos à prova do ENADE e para evitar que isso se repetisse, a Diretoria de Avaliação Institucional estabelece conversas com a coordenação do curso, faz explicações e a atualiza. A coordenação de curso, por sua vez, conversa com os professores e com os estudantes, fazendo a distribuição dos materiais de conscientização. Além disso, utilizam as mídias de comunicação, divulgando a importância, o porquê e o significado do ENADE para a sociedade, porque a gestão da universidade 4 entende que, por ser uma instituição pública, a conscientização dos seus alunos têm que ir pelo ponto de vista da questão social, de dar um retorno para a sociedade sobre o investimento que ela faz na instituição pública e que ela tem o direito de acompanhar, de ver se esse investimento, e esta forma de atuação faz a universidade 4 acreditar que tem sido bem sucedida.

Ao se abordar o tema **Estrutura dos processos de avaliação da IES** buscou-se compreender como as universidades pesquisadas estão estruturadas, se há, no organograma da universidade um setor que trabalhe, exclusivamente, os processos avaliativos.

Verificou-se que na universidade 1, o setor responsável pelos processos de regulação está vinculado à Pró-reitoria de Graduação, e que esse setor tem a responsabilidade de trabalhar com o processo de avaliação Institucional, mais diretamente nas avaliações externas e na avaliação de desempenho do Estudante, o ENADE, e indiretamente na autoavaliação institucional, pois esta é feita exclusivamente pela CPA. Portanto, não é feito um trabalho em conjunto com a CPA no que se refere à autoavaliação.

Ademais, verificou-se ainda que o processo de avaliação na universidade 1 é uma das atribuições da DADE, pois esta deverá atuar, além da avaliação, no planejamento, no desenvolvimento, no controle e na execução das políticas de ensino de graduação, ademais, constatou-se que na universidade 1, a DADE é o único setor responsável pelos processos avaliativos, porém as avaliações não são atividades exclusivas neste setor.

Na universidade 2 as avaliações provenientes da regulação são trabalhadas na Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional - SPDI, vinculada diretamente à Reitoria e, assim como na universidade 1, a avaliação não é uma atividade exclusiva nesta Secretaria, pois sua “principal atribuição é coordenar e dirigir as atividades relativas à elaboração, acompanhamento e avaliação dos processos de planejamento e desenvolvimento institucionais”, além disso, ainda segundo informações da página institucional da Secretaria, além de envolver-se também em pesquisas e estudos de apoio às atividades de Gestão e Avaliação institucionais. Depreende-se, portanto, que os processos avaliativos são feitos em meio a outras atividades.

O processo de avaliação da universidade 3 concentra-se na Secretaria de Avaliação Institucional, vinculada à reitoria, porém, este setor estabelece uma parceria com o Pesquisador Institucional/Procurador Educacional Institucional no que se refere às informações institucionais. Faz parte da estrutura da Secretaria de Avaliação Institucional – SAI, dois departamentos, um de regulação e outro de avaliação, além de uma secretaria administrativa. Além disso, a SAI está diretamente ligada à CPA, funcionando como o operacional da CPA, pois a CPA delibera as decisões e a SAI as implementa. A universidade 3, além de possuir em sua estrutura uma Secretaria específica para cuidar dos processos avaliativos, possui ainda, em cada uma das 29 unidades acadêmicas que compõem a universidade, um Núcleo de Avaliação da Unidade (NAU), os quais foram instituídos em 2009, cujas competências são as mesmas da Comissão Própria de Avaliação (CPA), porém em menor grau, aplicadas à escala da Unidade.

A universidade 4 possui uma Diretoria de Avaliação Institucional - DAI, vinculada à reitoria, responsável pelas avaliações dos cursos de graduação e pela coordenação e assessoramento aos Colegiados de Curso nos processos relacionados ENADE. Além disso, a DAI é responsável pela interlocução com o MEC no que tange às informações sobre a universidade 4, pela coleta das informações para o Censo da Educação Superior, por todos os processos de regulação, acompanhamento das visitas das comissões externas de avaliação aos cursos de graduação, por dar suporte administrativo à CPA, coordenando e promovendo os processos de autoavaliação

institucional e dos cursos. Destaque-se que durante a entrevista, a universidade 4 fez uma ressalva em relação à importância dada, atualmente, aos resultados das avaliações, pois de acordo com o relatado, a gestão não deve deixar que os resultados das avaliações se tornem mais importante que os processos aos quais eles estão vinculados, e desta forma, tem-se que ter cautela para colocar a avaliação como meio e não como o fim, pois os resultados não devem ser o foco no processo avaliativo, e sim consequências de um trabalho executado com eficiência

Esta fala da universidade 4 assemelha-se ao pensamento de Andrade Oliveira (2015), quando afirma que ao se buscar apenas resultados, perde-se no processo, a construção histórica da educação como um bem público, um direito social, o qual não pode ser regulado como mercadoria, produto ou resultado passível de mensuração entregue a especialistas em medição e números. Porém, conforme explicam Andrade Oliveira (2015) e Gomes (2009), apesar das críticas à avaliação, reconhece-se que o seu desenvolvimento, de forma ampla, tem relação direta com a necessidade de melhor conhecer as diferenças e assimetrias do sistema, de modo que torne possível produzir diagnósticos que permitam conhecer os desequilíbrios e corrigi-los com o objetivo de se promover maior equidade, isto é, o processo avaliativo é um ciclo que se retroalimenta por meio de ações corretivas decorrentes da própria avaliação (Andrade Oliveira, 2015; Gomes, 2009).

Corroborando com este pensamento, Vieira (2007), afirma que é por meio da cultura de avaliação que se pode alcançar uma educação de qualidade, a autora defende ainda que a gestão por resultados não deve ser temida e sim, incentivada, entretanto, apenas obter os resultados não é o suficiente, pois o que realmente importa, é que as instituições se reconheçam em seus dados, de forma que se chegue a um nível de detalhe que ultrapasse quaisquer generalizações.

O fato da instituição possuir um setor exclusivo para lidar com os processos avaliativos traz vantagens à gestão, pois além de ter todas as informações concentradas em apenas um lugar e sistematizadas com a mesma metodologia, verifica-se que existe a possibilidade de se implementar novas ações, assim como foi feita na universidade 3 com os NAUs, de modo que a gestão possa ter um acompanhamento mais profundo de todo esse processo.

No que se refere aos **Resultados das Avaliações**, a análise dessa classe teve por objetivo compreender a sistemática utilizada pelas universidades pesquisadas em relação ao tratamento dispensado aos resultados dos processos avaliativos.

Neste sentido, os resultados da pesquisa mostraram que a gestão atual da universidade 1 melhorou a sistemática utilizada pela gestão anterior, pois além de receber os relatórios de

avaliação externa e encaminhá-los ao coordenador do curso avaliado e à reitoria, para que fosse proposto um plano de melhoria dos pontos avaliados como negativos, a DADE está desenvolvendo um trabalho mais específico, envolvendo mais o coordenador por meio de reuniões, verificando em conjunto as falhas. Além disso, a universidade 1 faz um trabalho prévio de checagem das informações, de forma que fiquem adequadas ao instrumento avaliativo, antes de dar início aos processos regulatórios.

Referente aos resultados do ENADE, ao receber as notas e o relatório, faz-se uma análise dos pontos fracos daquele curso, após isso, marca-se uma reunião com o coordenador do curso para verificar quais ações são necessárias para que se possa melhorar. Em relação aos resultados da autoavaliação, até a gestão anterior, além de fazer uma análise quantitativa, fazia-se também uma análise qualitativa, e de acordo com a escala estabelecida, verificavam-se os resultados obtidos, quando algum item fosse mal avaliado, era encaminhado à reitoria, que fazia a redistribuição para a Pró-reitoria competente para manifestação e indicação de possíveis melhorias. Essas proposições de melhorias eram agrupadas e disponibilizadas no Relatório de Autoavaliação, ainda no ano da consulta à comunidade, porém, com a mudança de gestão, também houve mudança na composição da CPA e devido à pouca experiência dos novos membros, essa sistemática não foi executada.

De acordo com os resultados encontrado pela pesquisa, nesta categoria foram percebidas algumas divergências na forma de condução dos trabalhos entre a gestão anterior e a gestão atual da universidade 2. Assim, para a gestão anterior, os relatórios de avaliação externa serviam de base para as ações de planejamento e de desenvolvimento institucional que são feitos pela Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional – SPDI, que também era a responsável pela elaboração do PDI. Desta forma, a Secretaria armazenava as informações obtidas dos resultados destes relatórios e as utilizava nas discussões que eram feitas em reuniões setoriais para a elaboração do PDI, primeiramente, a universidade 2 promovia essas reuniões setoriais e posteriormente, reuniões gerais. Nas reuniões setoriais, por exemplo, eram discutidas, juntamente com a Pró-reitoria de Graduação, ações para melhorarem os cursos que tiraram notas ruins e também melhorar aqueles que já estavam com notas boas ou mantê-las quando estavam com notas máximas. Outra ação que a SPDI fazia era capacitar os coordenadores dos cursos que passariam pela avaliação externa, principalmente em virtude da rotatividade nos cargos, com o intuito de melhorar os resultados da avaliação. Ademais, eram feitas reuniões com os coordenadores, antes e

após as avaliações, esta era feita com o intuito de fazer um balanço geral e também pontuar algumas questões para serem trabalhadas na sequência.

Referente aos resultados da autoavaliação, a gestão anterior da universidade promovia, juntamente com a CPA, uma reunião geral com os gestores, ou seja, Reitor, Pró-reitor, Secretários e Diretores de Centro, em que eram projetados cenários com os resultados, a fim de despertar o interesse em promover ações que atendessem as necessidades institucionais apontadas no relatório de autoavaliação. Posteriormente, fazia-se outra reunião nos Centros, com os cursos de graduação.

Diante do exposto, denota-se que na gestão anterior da universidade 2 havia uma participação ativa da SPDI no trabalho com os resultados dos processos avaliativos, entretanto, na gestão atual, não se percebeu esse envolvimento pois, foi relatado que a SPDI apenas recebe os resultados e os encaminha aos setores correspondentes para que tomem as providências cabíveis e os auxilia quanto à divulgação. Porém, em pesquisa documental, verificou-se que estão procurando ampliar a capacidade interna de trabalho da SPDI com a promoção de Grupos de Trabalho (GTs) e Comissões de modo a criar condições para o desenvolvimento de ações interdisciplinares, o que pode indicar uma retomada para continuidade dos trabalhos feitos na gestão anterior.

O procedimento adotado pela universidade 3, em relação aos resultados das avaliações externas, é de receber o relatório da avaliação e elaborar dois relatórios, um sintético e outro com análise e encaminhá-los à CPA, de posse dessas informações, a CPA se reúne e discute com os coordenadores de curso sobre a visita, o conteúdo do relatório de avaliação e a nota obtida, bem como os conceitos de cada item avaliado. Além da CPA, são encaminhados também para os cursos, para a unidade e para o NAU.

Observou-se que a universidade 3 adota uma sistemática semelhante à da gestão anterior da universidade 2, fazendo, ao término da avaliação de curso, uma avaliação da avaliação independentemente de o curso ter sido avaliado com uma nota boa ou ruim. No que se refere aos resultados da autoavaliação, a universidade 3 adotou uma prática diferenciada em 2018, promoveu uma reunião com a presença do reitor, dos pró-reitores de graduação, de pós-graduação, do ouvidor e de alguns outros membros da instituição e, nesta reunião, foi entregue o relatório de autoavaliação e no final deste relatório foi solicitado para que colocassem quais providências seriam tomadas, pois entendem que cabem à CPA e aos NAUS avaliarem, mas a implementação das estratégias e do planejamento, cabem à gestão.

Além disso, a universidade 3 desenvolveu, no *site* institucional, o Painel da Qualidade da universidade 3, com os resultados coletados dos diversos instrumentos obtidos por meio das avaliações e também elaborou em 2018, um caderno, Resultado da universidade 3 no contexto do SINAES 2004-2015, em que documentou os principais resultados obtidos pela universidade 3 no ENADE e nos processos regulatórios e avaliativos dos cursos de graduação nos primeiros quatro ciclos do SINAES 2004-2015.

Na universidade 4, em relação à avaliação externa, primeiramente, são feitas as leituras desses relatórios e, posteriormente, faz-se o encaminhamento dos mesmos à coordenação do curso e à Pró-reitoria de graduação, mesmo obtendo conceitos bons e muito bons, a universidade 4 procura analisar os itens que compõem o relatório de forma mais aprofundada. Em relação à autoavaliação institucional, após a tabulação desses resultados são feitas projeções e análises quantitativas de modo a auxiliar a universidade em seu planejamento estratégico. Ademais, além desses processos avaliativos já expostos, a universidade 4 instituiu a participação dos discentes no processo de avaliação do desempenho didático dos docentes e os resultados obtidos por meio dessa avaliação, após sua sistematização, são incluídos nos relatórios individuais de atividades docentes e, se o professor for mal avaliado, o resultado é encaminhado à chefia do departamento e pode inclusive, ter impacto na progressão da carreira docente.

Na temática **Devolutiva das Avaliações** são abordadas as formas pelas quais as devolutivas dos resultados dos processos avaliativos são feitas pelas universidades entrevistadas. Assim, de acordo com os resultados obtidos na pesquisa, verificou-se que são apresentados, no Relatório de Autoavaliação da universidade 1, além de seus próprios resultados, são apresentados também os resultados das avaliações externas dos cursos de graduação, os resultados do ENADE e os resultados dos indicadores do relatório de gestão apresentados ao TCU e, pelo fato da avaliação e o acompanhamento das ações previstas no PDI 2016-2020 serem realizados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), seus resultados também são apresentados no relatório de Autoavaliação Institucional. A devolutiva de todos esses resultados é apresentada à comunidade, em auditório, na própria universidade, com a divulgação do evento na página da instituição. Portanto essa devolutiva fica a cargo da CPA da universidade 1 que tem buscado criar outras sistemáticas de divulgação dos resultados de forma mais dinâmica.

Na universidade 2, a responsabilidade da devolutiva dos resultados do ENADE, CPC e IGC e dos outros processos regulatórios dos cursos de graduação é da Secretaria geral de

Desenvolvimento Institucional. Para tanto, são promovidos seminários e encaminhados os relatórios às coordenações de cursos via e-mail. Em relação à devolutiva dos resultados da autoavaliação da universidade 2, esta ocorre de quatro formas: encaminhamento de relatórios à administração da Universidade e aos setores diretamente envolvidos no processo avaliativo; publicação na página eletrônica da CPA; distribuição de material impresso para o conhecimento desses resultados pela comunidade acadêmica; e ainda, quando possível, realização de reuniões com os setores envolvidos para discussão dos resultados, da metodologia aplicada e do planejamento para os processos posteriores. Nessas reuniões, são apresentados os resultados, primeiramente, para toda a gestão superior da universidade 2 e, em um segundo momento, são chamados os coordenadores de curso, chefes de departamento e essa apresentação ocorre de forma pública, com divulgação no *site* institucional, com o convite para a comunidade, tanto interna quanto externa.

Na universidade 3, a Secretaria de Avaliação Institucional, em conjunto com a CPA e com os NAUs, são os responsáveis pelas devolutivas dos resultados dos processos avaliativos, que são feitos por meio de reuniões, dos relatórios e do *site* da Instituição.

Conforme os resultados encontrados na pesquisa, foram percebidas ações diferenciadas na universidade 3, a primeira delas é a inclusão, em seu calendário acadêmico, da Semana de Avaliação, em que além de abordar os resultados da autoavaliação, são apresentados também, os resultados dos outros processos avaliativos do sistema de regulação, com isso, a gestão da universidade 3 espera consolidar, cada vez mais, a cultura de avaliação e contribuir, efetivamente, para a melhoria da qualidade em sua instituição. Durante essa Semana de Avaliação, a CPA fica responsável pela apresentação dos resultados para a administração central, enquanto que os NAUs se responsabilizam pelas apresentações nas unidades.

Além da Semana de Avaliação, a universidade 3 promove um Simpósio, cujo foco é a avaliação da Educação Superior, o Salão de Ensino, em que foi inserida temática especial sobre Avaliação Institucional, estimulando os alunos a publicarem nesta área e a realização do Fórum dos Núcleos de Avaliação das Unidades, o FORNAU, momento em que ocorre a integração dos NAUs, troca de experiências, debates e intercâmbios e tem por finalidade contribuir para o constante aperfeiçoamento e desenvolvimento da cultura de avaliação nas unidades acadêmicas.

Na universidade 4, o processo de devolutiva das avaliações acontece de forma conjunta entre a Diretoria de Avaliação Institucional – DAI e a CPA. Para a realização dessas devolutivas

são organizadas reuniões e seminários envolvendo a gestão, as coordenações de curso, o Núcleo Docente Estruturante, além de estar sempre abertas à participação da comunidade acadêmica, os quais são amplamente divulgados pelas mídias institucionais, boletim na página da instituição, rádio e TV universitárias. Ademais, durante esses encontros, os representantes da CPA registram as observações dos participantes com o objetivo de incorporá-las ao Relatório de Autoavaliação Institucional.

Os resultados das avaliações, disponibilizados no Relatório de autoavaliação da universidade 4, compôs-se da apresentação dos objetivos, das atividades realizadas, dos resultados encontrados e, por fim, de elaboração de propostas de ações a serem desenvolvidas no âmbito da instituição, sendo que esses resultados, incluindo as sugestões de ações a serem implementadas, foram apresentados ao Reitor da universidade 4. Ademais, os resultados da avaliação externa dos cursos de graduação também têm sido permanentemente analisados e discutidos pela CPA e comunidade acadêmica, bem como os itens que compõem a nota do ENADE.

Os achados desta pesquisa, mostraram ainda que a universidade 4, com base em todos os resultados obtidos por meio dos processos avaliativos, fez uma análise detalhada que, além de compor o Relatório de Autoavaliação, serviu de base para trabalhos que serão submetidos aos periódicos da universidade 4, além disso, o processo de autoavaliação institucional da universidade 4 foi tema de artigo selecionado para ser apresentado no Simpósio sobre avaliação, realizado pela universidade 3.

O tema **Autoavaliação Institucional** foi trabalhado de modo que pudesse ser identificado como se dá o processo de autoavaliação nas universidades pesquisadas. Neste sentido, os resultados da pesquisa mostraram que, em todas as universidades pesquisadas, o processo de autoavaliação é feito de forma voluntária, inclusive a universidade 4 faz uma ressalva em relação a isso, pois compreendem que obrigar as pessoas a responderem podem comprometer os resultados e, de forma voluntaria, trabalha a consciência de responsabilidade das pessoas.

Ademais, verificou-se que na universidade 1, as informações para a elaboração deste relatório são coletadas por meio da disponibilização anual de um formulário eletrônico às comunidades internas e externas responderem, além de informações obtidas por meio de solicitação na própria universidade. Ressalta-se que, apesar de ser um processo de participação voluntária, os resultados apontaram que há uma boa participação, média de 20% a 30%.

O link de acesso ao formulário eletrônico, disponibilizado para a comunidade externa, foi feito por meio do formulário do *Google* e encaminhado, via e-mail, aos órgãos públicos, empresas, associações e demais organizações do município e região. Para a comunidade interna foi encaminhado via e-mail institucional, além disso foi solicitado auxílio na divulgação tanto às Pró-reitorias, por e-mail, quanto via telefone a vários setores como biblioteca, diretoria de gestão de tecnologia e informação da instituição para incentivar a participação de servidores. Além disso, foram feitas divulgações na rádio universitária, nas redes sociais e em alguns veículos de comunicação externos à universidade.

Os resultados da pesquisa denotam que apesar de todo esse trabalho de sensibilização, principalmente feito com a comunidade interna, o resultado é pequeno se comparado ao esforço dos membros da CPA, fato que pode ser explicado, em parte, pelo desconforto dos servidores técnicos e professores, ao responderem o questionário de autoavaliação, pois o acesso é feito por meio do CPF, o que pode justificar a falta de interesse em participar da pesquisa de autoavaliação pela maioria da comunidade.

Os resultados da pesquisa mostraram também que a universidade 1 entende que o objetivo da Autoavaliação, materializada no Relatório de Autoavaliação Institucional, é subsidiar o planejamento administrativo e pedagógico da Universidade, sem perder de vista a responsabilidade social.

Na universidade 2, verificou-se que a autoavaliação institucional possui um caráter educativo que qualifica e disponibiliza à comunidade, elementos importantes para a formulação e implementação da política de desenvolvimento institucional essenciais para a tomada de decisão. Neste sentido, a universidade 2 fez a opção de realizar a autoavaliação de forma segmentada, ou seja, não há obrigatoriedade de participação de todos os cursos, todos os anos. Assim, há um esforço, por parte da CPA da universidade 2 em trabalhar mais de perto os cursos por área, como na divisão por ciclos que acontece com o ENADE, isto porque, nesta universidade existem muitos cursos e vários câmpus e a CPA é composta apenas por um professor, às vezes, por um técnico administrativo para dar apoio, e estagiários, de modo que, trabalhar com a universidade toda seria inviável.

Desta forma, é disponibilizado, anualmente, aos cursos que realizam o ENADE, um questionário *online* com o objetivo de aferir a percepção de seus estudantes e seus docentes. Em relação aos servidores técnicos, o trabalho da CPA na universidade 2 é feito de forma setorial. Essa

forma particionada de se fazer a pesquisa de autoavaliação com a comunidade interna, utilizada pela universidade 2, obteve bons níveis de participação do grupo selecionado para a realização da pesquisa, entretanto, o restante, em que não foi feito um trabalho mais aprofundado de sensibilização, houve pouca participação. Por meio desta pesquisa, verificou-se que houve uma participação mais efetiva da coordenação dos cursos que foram selecionados para participarem da autoavaliação na universidade 2.

Para a universidade 3, todos os níveis do processo de gestão devem ser avaliados de forma constante, contínua e permanente, evidenciando a trajetória e permitindo ajustes e redirecionamentos, se necessários. Para tanto, a universidade 3 possui uma sistemática de trabalho um pouco diferenciada na elaboração do relatório de autoavaliação, pois internamente foram desenvolvidos vários instrumentos de avaliação, e todos esses processos avaliativos compõem o relatório de autoavaliação e em todos, a participação é voluntária, tais como a avaliação docente pelos discentes, a autoavaliação docente, a avaliação das atividades EAD, avaliação da infraestrutura, sendo que todas essas avaliações são colocados no Relatório de Autoavaliação Institucional.

Em relação a autoavaliação, a universidade 3 disponibiliza o formulário para a graduação e pós-graduação, sempre no final do semestre e obtém uma participação que chega a 60% dos alunos. Destaca-se que o trabalho nas unidades acadêmicas feito pelos NAUs é fundamental para que esta universidade consiga atingir esses resultados.

Para a elaboração do Relatório de Autoavaliação, a Secretaria de Avaliação Institucional organizou reuniões de orientação com os Órgãos da Administração Central, com os NAUs, além disso, foram elaborados documentos e roteiros disponibilizados de várias maneiras, presencialmente, durante as reuniões; por correio eletrônico, por meio do Espaço Virtual criado especificamente para o Relatório de Autoavaliação Institucional de 2017, na Plataforma *Moodle*, o qual permite postagens e edições coletivas de textos.

Ademais, cada órgão da Administração Central foi orientado a elaborar um texto autoavaliativo que deveria conter, além das atividades desenvolvidas em 2017 pelo setor, nas respectivas dimensões e eixos do SINAES, também deveria ser feito uma análise do Relatório de autoavaliação do ano anterior, do ponto de vista das fragilidades e potencialidades, com o intuito de identificar as possíveis pendências, as justificativas para essas pendências, como também as possíveis soluções no sentido de melhorar as fragilidades apontadas. Com base nessas mesmas

orientações, foram elaborados os Relatórios de Autoavaliação dos Núcleos de Avaliação das Unidades (NAUs).

A universidade 4 compreende a autoavaliação como um processo dinâmico, por meio do qual a instituição busca e constrói conhecimento sobre sua própria realidade, ao sistematizar informações, analisar coletivamente os significados e identificar pontos fracos e pontos fortes e propor estratégias de superação de problemas. Neste sentido, para dar início a esse processo, é disponibilizado, o link para acesso à participação na autoavaliação, ao aluno no momento em que efetua sua matrícula, porém se ele não quiser participar, não é obrigatório, apenas informa que não quer participar.

A sensibilização para participação no processo de autoavaliação buscou o envolvimento da comunidade acadêmica na construção da proposta avaliativa por meio da realização de reuniões, palestras e seminários, para o desenvolvimento do relatório, a CPA reunia-se, periodicamente, e buscou sistematizar as demandas recebidas, as ideias e sugestões para que fossem definidos os temas principais da autoavaliação. Além disso, foram organizados grupos de trabalho com o objetivo de levantar informações, fazer as análises críticas para a elaboração do relatório a ser discutido na reunião geral da CPA.

Pelas informações obtidas com as entrevistas e também com base nos documentos consultados, percebeu-se que a CPA tem um papel importante no processo de construção do planejamento institucional das universidades participantes desta pesquisa, porém isso só foi possível, porque diferentemente de entender a CPA apenas como uma obrigação legal para cumprir com a Lei do SINAES, a gestão compreende a importância desta comissão e a legítima institucionalmente, dando-lhe condições de desenvolver seu trabalho.

4.5 Categoria 5 – Utilização dos resultados dos indicadores

Na categoria 5 *Utilização dos resultados dos indicadores* foram abordadas questões que versavam sobre os indicadores de desempenho e de qualidade das universidades federais pesquisadas. Neste sentido, o intuito da análise desta categoria é verificar como as universidades utilizam os resultados dos indicadores, se promovem ações em busca de melhorá-los, se há um monitoramento dessas ações, se os gestores compreendem a importância desses indicadores para o

processo de governança e, também, como é a metodologia adotada por estas universidades ao trabalharem com esses indicadores.

Os resultados obtidos com a análise de conteúdo para a categoria 5, a partir da utilização do software IRAMUTEQ, foram:

Frequência de palavras e formas (hápax): Foram analisadas a frequência de palavras e formas, tendo como resultado de 16 textos, 9.847 ocorrências, 1.292 formas e 613 palavras únicas (hápax). Obteve-se a quantidade de palavras únicas com 6,23% de ocorrências e 47,45% de formas. Além disso, obteve-se a média de ocorrência por texto com o resultado de 615,44. A Figura 17 representa esses dados.

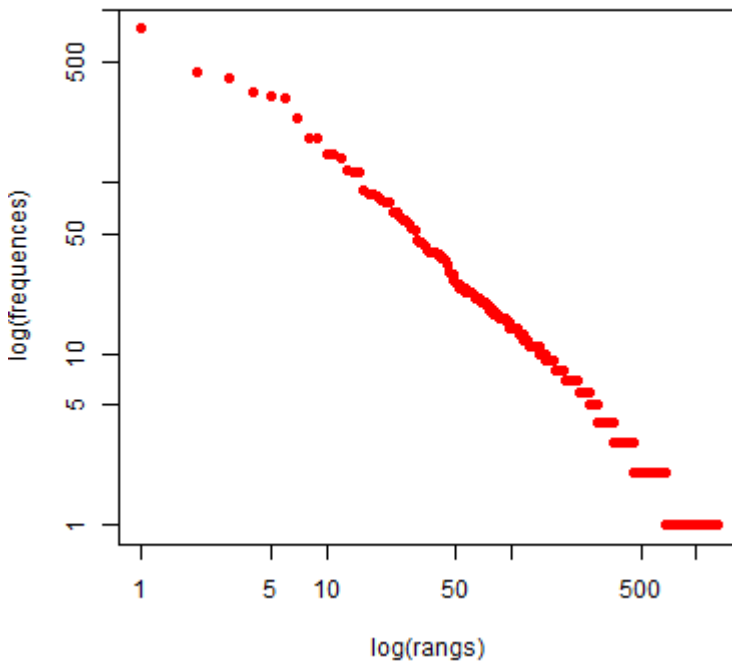


Figura 17 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 5

Fonte: Autora (2019)

Classificação Hierárquica Descendente (CHD): O resultado da análise gerado pelo *software* IRAMUTEQ que foi aplicado à quinta categoria, *corpus* 5, denominada de *Utilização dos resultados dos Indicadores*, o qual é composto por 276 unidades de contexto elementar (UCE), sendo 185 (67,03%) deles, analisáveis e considerados na classificação hierárquica descendente (CHD), indicando o grau de semelhança no vocabulário das 4 classes resultantes, originando o dendograma apresentado na Figura 18.

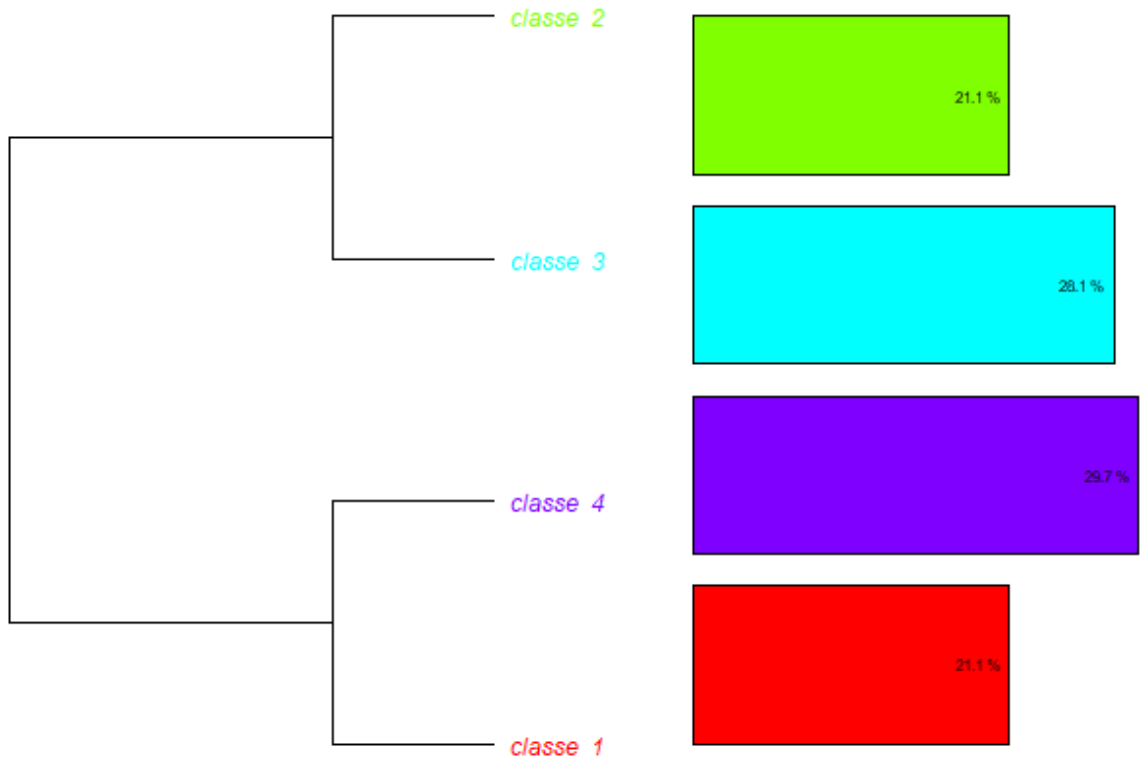


Figura 18 - Dendograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Utilização dos resultados dos Indicadores”

Fonte: Autora (2019)

O *corpus 5* foi dividido pela CHD em 4 classes, ocorrendo duas partições, uma com as classes 2 e 3 e outra com as classes 4 e 1, sendo que as palavras que compõem cada classe podem ser visualizadas no Phylograma da Figura 19.

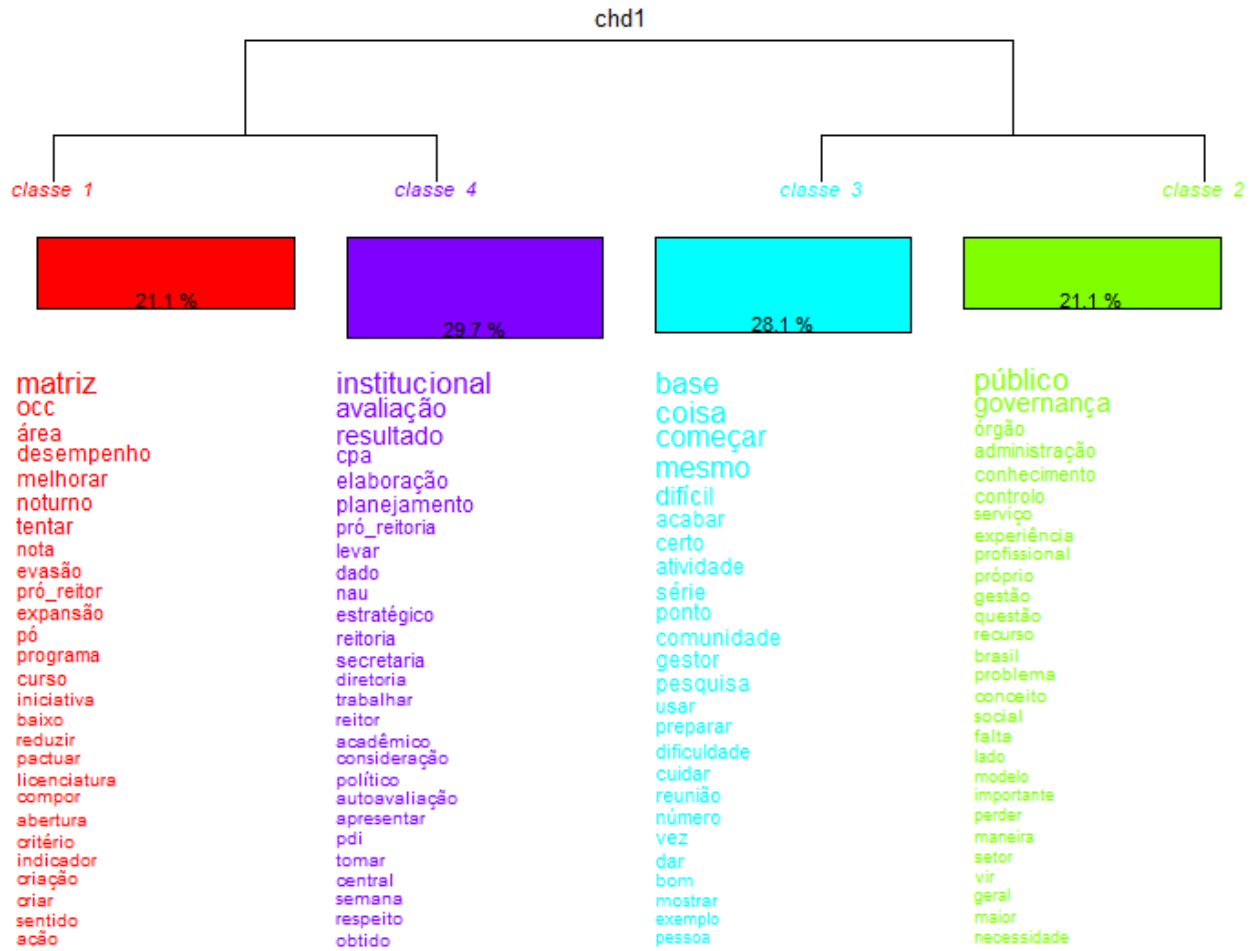


Figura 19 - Phylograma com classes – Categoria 5

Fonte: Autora (2019)

Ao analisar as palavras, bem como os trechos das entrevistas referentes a cada uma das palavras que compõem o Phylograma, verificou-se que a classe 1 trata do tema relacionado à *Matriz OCC* e a classe 4, da *Metodologia de trabalho utilizado pelas universidades pesquisadas na análise dos indicadores*, ao ficarem na mesma partição, demonstra que essas duas classes estão bastante relacionadas, pois abordam a forma como as universidades trabalham os resultados dos indicadores, especificamente em relação à Matriz OCC, se os componentes dos indicadores que compõem a matriz influenciam diretamente na criação dos novos cursos nas universidades pesquisadas. A segunda partição está mais voltada à visão da gestão das universidades pesquisadas em relação aos Indicadores, neste sentido, a classe 3 versa sobre *o Acompanhamento feito pela gestão das ações provenientes dos resultados dos indicadores* e a classe 2 sobre *a Importância dos indicadores e o processo de governança*.

Desta forma, serão apresentadas, nas seções seguintes, a visão das universidades participantes desta pesquisa em relação a essas temáticas.

4.5.1 Classe 1 – Matriz OCC

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 21,08% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 39 UCE's de 185, no total. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: matriz, OCC, área, desempenho e melhorar.

Dado a importância da Matriz OCC para o orçamento institucional, procurou-se identificar, primeiramente, se as universidades desenvolviam ações específicas para melhorarem os índices que compõem a Matriz OCC e posteriormente procurou-se identificar se a matriz OCC é utilizada como critério de escolha na abertura de um curso novo, ou seja, se o critério para a escolha do curso estava baseado nos parâmetros que compõem o cálculo da Matriz OCC. Vale a recordação de que, para o cálculo da Matriz, a universidade recebe um bônus, caso o curso criado seja no interior, se o turno escolhido for o noturno, dependendo da classificação da área, há um peso diferenciado, além do fator de retenção de cada área.

4.5.1.1 Universidade 1

A universidade 1 destaca, em entrevista, que para se aumentar a participação na matriz de OCC é necessário aumentar o número de estudantes equivalentes, o que eles têm conseguido com o aumento de vagas disponibilizadas tanto na graduação quanto na pós-graduação e que a expansão pela qual passaram tem contribuído fortemente, neste sentido.

Corroborando com a entrevista, em consulta ao PDI 2016-2020 da universidade 1, constatou-se que a melhoria do ensino e dos índices de classificação propiciam o aumento nos recursos da Matriz OCC, em virtude da melhoria de variáveis, como no número de alunos ingressantes e concluintes, nas taxas de retenção e evasão, entre outros. No entanto, é fundamental que a universidade adote ações que implementem políticas focadas na melhoria do ensino, que é a base para a composição e a expansão de seu orçamento. Ademais, destacam ainda que essas políticas devem ser norteadas pelos princípios da Administração Pública Gerencial, ou seja,

políticas focadas para o alcance de resultados e prestação de serviços públicos de qualidade e eficiência.

Em entrevista, a universidade 1 ressalta a importância da variável concludente, uma vez que,

[...] as principais ações possíveis para que ocorra essa maior participação na matriz é o aumento no número dos estudantes diplomados na graduação e na pós (taxa de sucesso), são ações que a Pró-reitoria de graduação e a de Pós-graduação precisam atacar fortemente.

Neste sentido, com o intuito de melhorar a taxa de sucesso dos cursos de graduação da universidade 1, várias ações estão sendo realizadas, dentre elas podem ser citadas a reestruturação dos currículos dos cursos de graduação, contemplando a integração entre disciplinas; a reformulação das normas que regem os cursos de graduação; a implementação da semana de planejamento e formação docente, que ocorre semestralmente com objetivo de capacitar os docentes para melhoria do processo ensino-aprendizagem, que trabalha, entre outros temas, as metodologias ativas.

Outro fator importante mencionado pela universidade 1 para a ampliar a participação na matriz OCC seria conseguir a elevação da qualidade dos indicadores (IGC, CPC dos cursos e Conceito Capes) e que esses fatores vem sendo trabalhados constantemente na instituição.

Em relação à abertura de cursos novos, a universidade 1 afirma que não se baseia na Matriz OCC, pois

[...] tem que ser sempre uma ação pactuada junto ao MEC porque o curso novo tem muitas demandas que não podem ser cobertas pela matriz OCC. Então sempre na criação, apesar da autonomia da universidade, se isso não estiver muito bem pactuado com o MEC é uma aventura se criar um curso, sem um mínimo de garantia, principalmente nas questões de contratação de docentes e técnicos administrativos. Então isso é sempre pactuado antes.

Para a universidade 1, independente do bônus que teriam se optassem por um curso noturno ou fora de sede, a opção pela abertura de um novo curso “é muito mais técnica, eventualmente pode ser que se enquadre no curso noturno, num determinado momento”. Foi o que ocorreu com o Programa Reuni, a partir de 2007, conforme relato em entrevista

[...] Em 2007, nós não tínhamos nenhum curso noturno. Então, naquele momento, devido à expansão do REUNI, boa parte dos cursos criados foram noturnos, porque nós tínhamos uma grande parte de espaço ocioso. Então, é uma outra situação que a gente tinha naquele

momento, a gente, por decisão mesmo de gestão e um momento do país, se focou também no apoio a cursos de licenciatura, assim, boa parte da expansão do Reúne foi focada em cursos noturnos e cursos de licenciatura. Quando veio a expansão orgânica, como a gente chama, que foi o pós-REUNI, aí foi uma expansão focada mais em área tecnológica. Então nós viemos com cursos de engenharia, cinco cursos de engenharia implantados, curso de medicina e numa ação de reforço de formação de professores, tivemos também o curso de pedagogia implantado.

Portanto, denota-se que a universidade 1 não leva em consideração a Matriz OCC ao fazer a escolha de quais cursos deverão ser criados, mas baseiam-se na necessidade institucional, desta forma, foi dito ainda em entrevista que a universidade 1 “não leva em consideração o que é que vai dar mais retorno em termos da Matriz, até porque a matriz só reflete o que são os custos dos cursos, então, por exemplo, cursos que tem mais peso, para trazer mais recursos é porque ele é mais caro.

4.5.1.2 Universidade 2

Na entrevista feita com gestão atual da universidade 2, observou-se que não há um trabalho mais específico, um estudo mais aprofundado em relação aos indicadores de forma geral, porém em relação aos indicadores que compõem a Matriz OCC, foi relatado que a única ação que gestão atual faz é a de simulação do preenchimento da matriz OCC com o objetivo de verificar o impacto que poderia ter no direcionamento de recursos para universidade 2, e como medida de melhoria desses indicadores, há um esforço na redução da taxa de evasão por meio de um programa de monitoria e nivelamento dos alunos ingressantes, “esse programa acontece no primeiro ano, quando o aluno chega na instituição já é apresentado a ele essa possibilidade de, além dele cursar as disciplinas normais, ele acessar esse programa de reforço”.

Entretanto, quando se fez a entrevista com a gestão anterior da universidade 2 percebeu-se uma diferença em relação à forma de trabalho desta gestão em relação à gestão atual da universidade 2, especialmente no que se refere aos indicadores e aos dados institucionais, pois, em entrevista feita com a gestão anterior, denotou-se que esses trabalhos eram feitos de forma mais pontuais, de verificação dado a dado, indicador por indicador, fazia-se cenários comparativos, o que não se percebeu com a gestão atual.

Especificamente em relação aos indicadores que compõem a Matriz OCC, havia um entendimento, pela gestão anterior da universidade 2, das variáveis que compunham esses

indicadores, o que possibilitava um trabalho no sentido de tentar melhorar o desempenho desses indicadores.

[...] a gente trabalhava em conjunto para tentar melhorar esses indicadores. Então nós já começávamos, bem antes, a ver onde que precisava melhorar, às vezes, naquele ano, a gente percebia que o indicador não estava tão satisfatório, mas aí a gente já começava um trabalho conjunto com as respectivas Pró-reitorias, de acordo com o indicador (Universidade 2, gestão anterior, nov. 2018).

Pelo relato da gestão anterior da universidade 2, havia esse trabalho em conjunto com as Pró-reitorias, principalmente porque esses indicadores interferem diretamente na questão orçamentária,

[...] e com esse trabalho que era feito, possibilitava que cada setor entendesse o que aquilo representava dentro do seu setor, aonde aquele indicador impactava, porque se a gente consegue um melhor desempenho, melhora a arrecadação e a gente consegue melhor infraestrutura e com isso, consegue dar uma devolutiva melhor para a sociedade também (Universidade 2, gestão anterior, nov. 2018).

Percebe-se que havia, por parte da gestão anterior da universidade 2, uma preocupação constante com os indicadores, neste sentido, promovia reuniões periódicas para tratar dessa temática e antecipavam as discussões sobre o fechamento dos indicadores do ano corrente para verificar o desempenho,

[...] fazíamos reuniões periódicas e no mês de outubro nós já começávamos a fazer as reuniões preparatórias, de fechamento dos indicadores do ano e começávamos a pensar como que iremos fazer o relatório de atividades, o relatório de prestação de contas, então as coisas caminhavam bem juntas, fazíamos um trabalho em conjunto, entre a Secretaria geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional e as Pró-reitorias de Administração e Graduação (Universidade 2, gestão anterior, nov. 2018)

A gestão anterior da universidade 2 destaca ainda que, “se as ações não forem feitas neste sentido, de trabalhar com os indicadores, de conhecê-los e entender aonde precisa ser melhorado, não se sobrevive” (Universidade 2, gestão anterior, nov. 2018).

No entanto, em consulta feita ao Relatório de Atividades 2017 da universidade 2, constatou-se que “o gerenciamento de dados e o fornecimento de informações institucionais vêm exigindo aprimoramento contínuo desta função precípua da Secretaria geral de Planejamento e

Desenvolvimento Institucional”, neste sentido, foi proposto pela gestão atual da universidade 2 à esta Secretaria, um processo de revisão dos Indicadores da universidade 2, que tem por objetivo verificar a pertinência dos indicadores atuais, além disso, promover a revisão de suas fontes, o método de registro e obtenção dos dados, forma de cálculo, bem como buscar novos dados nas unidades administrativas, de modo que a gestão atual consiga melhorar o controle e gerenciamento das atividades desenvolvidas.

Portanto, de acordo o Relatório de Atividades 2017, há a intenção da gestão atual da universidade 2 em melhorar a forma como vem trabalhando seus indicadores, bem como seus dados e informações.

Em relação a utilizar a Matriz como critério para a abertura de cursos novos, tanto a gestão atual quanto a gestão anterior da universidade 2 afirmam que a Matriz OCC não é o critério adotado, que baseiam-se nas necessidades da sociedade. O que pode ser conferido na fala da gestão anterior da universidade 2,

[...] A gente olha muito para a necessidade da sociedade, que curso seria necessário, que daria mais impacto socioeconômico para a população, que teria maior demanda, coisas assim. As nossas justificativas para a criação de cursos eram, sempre, muito em função de uma exposição de motivos que mostrasse a necessidade daquele curso, daquele profissional na região ou no país. (Universidade 2, gestão anterior, nov. 2018)

Inclusive, pelo que foi dito em entrevista, esse critério de verificar a demanda, o mercado, fez com que a universidade 2 criasse, ao longo dos anos, cursos pioneiros no Brasil,

[...] Temos muito isso, de criar cursos como sendo os primeiros no país, cursos como o de Gerontologia e Engenharia de materiais, nós temos vários cursos que eles foram pioneiros, porque se observava uma necessidade imediata ou futura daquele profissional. Então, agir nisso era o ponto fundamental para justificativa, mesmo quando ocorreu a expansão, e não a matriz orçamentária, embora a gente sabia que tinham cursos mais vantajosos mas para a gente, o argumento forte sempre era em função dessa justificativa social da criação do curso (Universidade 2, gestão anterior, nov. 2018).

A universidade 2 destacou que em alguns casos, chegou-se a fazer pesquisa com a comunidade, em conselho de classes, além de coleta de informações no IBGE, dentre outras fontes de informação. Essas pesquisas foram feitas para verificar a necessidade da região ao implantar um novo câmpus e novos cursos.

[...] foi feita uma pesquisa, um levantamento de perfil das atividades da região, e os cursos foram criados, bastante em sintonia com essas necessidades. Outros cursos, as pesquisas foram feitas com consulta em Conselhos de Classe ou com base em algumas notícias ou dados do IBGE, além de se fazer também pesquisa com a utilização de dados primários com a comunidade para poder fazer essa justificativa (Universidade 2, gestão anterior, nov. 2018).

Ainda de acordo com a entrevista realizada, a pesquisa com a comunidade aconteceu na criação de um câmpus novo, pelo fato de ser “uma região bastante afastada de tudo e a universidade precisava conhecer um pouco do local, porque não se tinha nenhuma informação, então foi feito esse levantamento, mas nos outros casos, não, foi nessa prospecção mesmo, por outras fontes”. (Universidade 2, gestão anterior, nov. 2018)

4.5.1.3 Universidade 3

Na universidade 3, de acordo com a entrevista, verificou-se que a melhoria dos indicadores que compõem a matriz OCC é uma preocupação constante,

[...] temos tentado fazer simulações do quanto melhoraria a participação da Universidade na matriz OCC se nós melhorássemos alguns indicadores de evasão, o número de alunos concluintes, os indicadores de qualidade. Então, nós começamos a estudar mais este assunto, fazemos parte da comissão de modelos do FORPLAD e procuramos acompanhar quais são os parâmetros da matriz OCC para verificar o quanto nós podemos melhorar esses indicadores, tanto os de desempenho quanto os de qualidade, para que nossa posição não caia, e principalmente que ela aumente.

Ainda neste sentido, foi relatado em entrevista que, atualmente, a universidade 3 criou um programa, a partir de um estímulo promovido pela Pró-reitoria de Planejamento em conjunto com a Pró-reitoria e Coordenadoria de Ações Afirmativas que trabalham com os cotistas, para tentar melhorar e reduzir a evasão, além disso, tem trabalhado com as comissões de graduação para melhorar o aproveitamento dos ingressantes no processo seletivo e melhorar o nível desses alunos, reduzindo a evasão nos cursos de graduação, “todo esse trabalho foi resultado da nossa constatação relativa aos critérios utilizados na matriz”.

Em relação à abertura de novos cursos na universidade 3, foi relatado em entrevista que a Matriz OCC não é o fator determinante

[...] como a gente tem uma gama de cursos muito grande, formalmente nós temos no CENSO mais de 100 cursos, e em todas as áreas, e quase todos eles têm bacharelado e licenciatura, então essa questão do fora de Sede ou do curso noturno, hoje, já não é mais tão relevante na hora de decidir criar um novo curso.

Atualmente, conforme entrevista, a universidade 3 está passando por um processo de expansão da interiorização e a escolha do curso se dá muito mais pela verificação das necessidades da região, como foi o caso de um câmpus novo aberto em 2015.

[...] ah! eu vou abrir esse curso aqui porque vai me beneficiar na matriz', só que se olhar puramente para esse indicador, eventualmente aquele curso, naquela região, não vai ter demanda, então a nossa decisão está muito mais baseada no diagnóstico do que que essa região precisa naquele momento.

Inclusive a universidade 3, ao elaborar, em 2015, o PDI 2016-2026, fez consulta à comunidade externa sobre as necessidades das regiões,

[...] quando foi elaborado o nosso PDI mais recente, que passou a ter o início de vigência em 2016, foi consultada a comunidade externa, por meio da secretaria de educação municipal e estadual para verificar quais são as necessidades das regiões e da rede de ensino como um todo, para tentarmos sanar, eventualmente, algumas deficiências dessas áreas. Então, são levados em consideração muito menos os indicadores e mais, a real necessidade da região.

Em consulta feita à página institucional da Pró-reitoria de Graduação da universidade 3, complementarmente ao que foi relatado em entrevista, verificou-se que para a abertura novos cursos a universidade 3 leva em consideração “as demandas da sociedade, do mundo do trabalho, da evolução da ciência e da tecnologia e tem como objetivo principal uma formação de qualidade e inclusiva”.

4.5.1.4 Universidade 4

Na universidade 4, segundo a entrevista, a Matriz OCC é de domínio público, bem como todas as variáveis que compõem os seus indicadores. Assim, todos os indicadores que a compõe são informados aos diretores por meio de relatório único, contendo todas as informações sobre seu curso,

[...] cada coordenador de curso recebe um relatório exaustivo sobre a realidade do seu curso, alguns indicadores sobre o seu curso como o tempo de conclusão, evasão, esses dados todos, a média de ingresso no Enem, a média dos alunos ao longo do curso, segmentando alunos que tem assistência e os que não tem assistência, então é um relatório bastante exaustivo que ele tem condições de comparar com indicadores gerais.

Ainda conforme a entrevista, essa sistemática de encaminhar aos coordenadores dos cursos de graduação da universidade 4 os relatórios com todos os dados dos cursos é uma iniciativa da Pró-reitoria de Graduação que vem sendo praticada há alguns anos.

[...] esse relatório é um documento precioso, atualmente os coordenadores estão cada vez mais se apropriando dele. Primeiramente a informação fica disponível, depois, aos poucos, os coordenadores vão aprendendo a usar essa informação e identificar ali o que é mais relevante para ele desenvolver seus programas de melhoria, de maneira descentralizada.

Ademais, a universidade 4 possui vários programas voltados à permanência e à conclusão de seus alunos de graduação e, de acordo com a entrevista, esses programas, além da função social, também têm a função de ajudar a melhorar as variáveis que compõem os indicadores da Matriz OCC.

Foi informado, pela entrevista, que na universidade 4, a Matriz OCC era levada em consideração na abertura de cursos novos, mas como consulta apenas, pois para seu cálculo havia influência do “número de alunos matriculados em cada unidade acadêmica, então qualquer expansão muda a distribuição desse recurso, dessa matriz, então, por isso que tinha que ser levado em consideração.

Porém, de acordo com consulta feita ao PDI 2018-2023 da universidade 4, verificou-se que o fator preponderante na escolha para abertura de um curso novo, era o social, mais especificamente a preocupação com a inclusão social, “um procedimento adotado foi o de fundamentar o crescimento da universidade, prioritariamente, na abertura de cursos noturnos, que até o início da década passada eram pouco expressivos” (PDI 2018-2023, universidade 4).

Essa política adotada pela universidade 4 de aberturas de cursos novos noturnos é inclusiva, pois a partir do momento que a universidade oportuniza às pessoas, que não podem parar de trabalhar para estudar, o acesso ao ensino superior.

4.5.2 Classe 2 – Importância dos indicadores e o processo de governança

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 39 UCE's de 185, correspondendo a 21,08% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: público, governança, órgão, administração e conhecimento.

Esta classe refere-se ao fato da gestão compreender ou não a importância dos indicadores como direcionadores do caminho que deve ser seguido, de modo que se tenha maior respaldo e se consiga ter uma boa governança.

4.5.2.1 Universidade 1

No que se refere a essa temática, na entrevista feita com a universidade 1, percebeu-se que, atualmente, a gestão compreende bem a importância dos indicadores, de se conhecer os dados para se melhorar a gestão. Mas ressalta que, quando iniciou os trabalhos, quando começou a encaminhar as planilhas solicitando as informações, ou partilhando informações sobre os dados e indicadores institucionais, encontrou resistência de algumas pessoas,

[...] no começo, tivemos muito atrito, mas com o tempo, aqueles que no início estavam bem defensivos em relação a isso, mudaram de opinião e diziam que aqueles dados, aqueles indicadores estavam ajudando eles de tantas formas, que conseguiam enxergar melhor a instituição, que conseguiam controlar melhor, mas isso aconteceu depois, foi difícil no início, deu um certo trabalho.

Para a universidade 1, segundo a entrevista, essa resistência, de certa forma, é compreensível, pois no início da atual gestão, “eles também estavam começando, não tinham experiência” e, portanto, a resistência é considerada natural dentro deste processo.

Porém, as universidades, de uma maneira geral, enfrentam problemas com a falta de experiências e até mesmo de conhecimento de algumas pessoas, alocadas na gestão, principalmente pelo fato de não possuírem formação para isso, fato que também foi relatado pela universidade 1 “agora virá outro problema, por exemplo, agora que eles tão pegando uma experiência, no ano que vem, já teremos eleição, já virá uma outra equipe sem experiência de novo”.

Nesta direção, como forma de minimizar esta problemática, a universidade 1 relatou em entrevista que promove cursos de governança e gestão para capacitação de seus gestores, “reunimos os pró-reitores, damos cursos para eles, mostramos a questão da própria teoria de administração, dos conceitos, das práticas e temos evoluído muito nesse sentido”.

Complementarmente à entrevista, verificou-se em consulta ao Relatório de Autoavaliação Institucional, referente ao triênio 2015-2017, publicado em 2018 que o este plano de Capacitação de Gestores, obteve resultados positivos, pois foram capacitados uma parcela representativa de gestores da universidade 1,

[...] apesar das dificuldades que envolvem a participação de um gestor em uma capacitação de 8 horas semanais, obtivemos significativa participação e as avaliações expressam a valorização e reconhecimento da importância da ação para a profissionalização dos gestores e o alcance dos objetivos institucionais (Relatório de Autoavaliação Institucional, referente ao triênio 2015-2017, versão integral, p. 165, 2018)

Outra questão levantada durante a entrevista foi o fato de estar havendo, segundo a universidade 1, uma expansão da profissionalização da gestão pública, porém, segundo essa universidade, essa profissionalização acontece muito mais em função das cobranças e pelo próprio direcionamento dos órgãos de controle, CGU e TCU, “que, cada vez mais, tem cobrado da gente uma gestão mesmo, uma governança da maneira como tem que ser” e esse processo, é considerado, pela universidade 1, como um processo indutor de uma melhoria na gestão pública como um todo.

Na universidade 1, a preocupação com a questão de governança e de análise de indicadores, Segundo a entrevista, teve início há aproximadamente 4 anos, porém foi destacado que há necessidade de se evoluir, também, na questão da transparência e na minimização da resistência, ainda existente, de algumas pessoas que trabalhavam nas atividades finalísticas da universidade.

Quando a universidade 1 refere-se à governança, engloba todos da alta gestão da universidade, ou seja, Reitoria, Pró-reitorias, Diretorias, Coordenadorias, Chefias de departamento, as chefias de todos os cursos de graduação e pós-graduação, “é um público bastante grande, mas que falta bastante este conceito de gestão por indicadores, questão de gestão de riscos, isso é uma coisa muito nova até para o pessoal que está à frente”, por esta razão, a universidade 1 desenvolve atividades no sentido da conscientização, de se trabalhar essas questões, porém, ainda é uma situação incipiente.

Ainda, de acordo com a entrevista, a universidade 1 alerta para a importância de que os processos de governança não dependam apenas de quem está à frente da gestão, principalmente em virtude do componente político,

[...] temos que garantir uma sustentabilidade para a instituição mais ou menos independente de quem estiver à frente da gestão naquele momento, até porque, uma gestão completamente nova, se não tivermos procedimentos institucionalizados, que assegure essa governança, poderemos ter surpresas bastante desagradáveis que podem comprometer a própria sustentabilidade da instituição.

Durante a entrevista, destacou-se que, neste processo de governança, algumas instituições desenvolver-se-ão mais rápidas que outras e que, em virtude de algumas de suas características, a universidade 1 acredita que consiga ter uma gestão mais profissionalizada ao longo de pouco tempo, “daqui a 2 ou 3 anos, estaremos com uma gestão bastante profissionalizada e isso é facilitado porque a gestão atual se apresenta com essa visão de governança”.

Corroborando com a entrevista, por meio da leitura feita do PDI 2016-2020, no item Política de Gestão, confirmou-se que a universidade 1, em virtude de seu dinamismo e também por suas características administrativas, “é desafiada a repensar, com regularidade, as suas políticas e os seus modelos de gestão” e desta forma, acredita que “a consolidação tanto da cultura de planejamento com foco em resultados quanto da cultura de avaliação com foco na melhoria contínua tenderão, no curto prazo, a favorecer o progresso nos processos de gestão e administração”.

4.5.2.2 Universidade 2

De acordo com a entrevista, na gestão anterior da universidade 2, percebeu-se claramente que a preocupação e o acompanhamento dos indicadores eram constantes, pois havia um pensamento de que, “ao se trabalhar com os indicadores nas análises, nos seminários para divulgá-los ou ao propor sugestões de melhoria, atuava-se no desenvolvimento institucional”.

Ainda segundo a gestão anterior da universidade 2, após a elaboração do PDI, ao se realizarem as reuniões anuais, com o objetivo de se fazer uma revisão, ou um detalhamento, e até mesmo alguns ajustes, os indicadores sempre eram utilizados, pois

[...] mostravam o caminho que estávamos seguindo, para onde que estávamos indo, se era para o lugar que queríamos ir ou não e, assim, redirecionar ações, porque, com tanta medida externa que vai chegando e uma série de exigências internas também para serem cumpridas, se não soubermos, exatamente, aonde temos que melhorar, começa a ficar difícil.

De acordo com a entrevista, foi relatado que, quando gestão anterior da universidade 2 trabalhava os resultados dos indicadores em algum processo avaliativo, sempre os olhava por duas óticas, quando os resultados eram insatisfatórios, fazia-se a análise e propunham ações de melhoria ou ações para evitar que se repetissem as mesmas falhas, e quando eram satisfatórios, fazia-se uma análise com o intuito tentar melhorá-los ainda mais.

Ademais, de acordo com consulta feita ao PDI MEC 2013-2017, verificou-se que “avaliar regularmente a política de avaliação dos cursos e programas da Instituição, de modo participativo e democrático, construindo indicadores que possibilitem o acompanhamento dos processos formativos”, bem como “Propor procedimentos de diagnóstico e indicadores para acompanhamento de disciplinas/atividades curriculares com altos índices de reprovação, visando a identificação de possíveis causas e sua solução” faziam parte das ações estabelecidas pela gestão anterior que elaborou o PDI MEC 2013-2017. Portanto, confirma-se a importância dada pela gestão anterior à utilização dos indicadores.

Diferentemente do que foi relatado pela gestão anterior da universidade 2, na gestão atual não existe uma sistemática adotada para se trabalhar os indicadores institucionais. A título de exemplo, foi citado que, em relação aos resultados obtidos pelas avaliações externas, o procedimento adotado era de encaminhar esses dados aos coordenadores de curso e pelo que foi relatado, não se tem dado tanta importância a esses relatórios, “em geral o pessoal vira as costas, só faz alguma coisa quando a nota cai, aí quer tentar entrar com recurso”.

De acordo com a entrevista, ainda não é feito, pela gestão atual, estudos mais aprofundados sobre os indicadores e há o reconhecimento, por parte desta gestão, do mal uso desses dados, principalmente em relação aos indicadores de qualidade como IGC, CPC e ENADE, em que foi relatado que não se faz nada com esses dados, porém foi relatado que há perspectivas de mudanças.

Neste sentido, ao analisar o documento, Projeto de Autoavaliação Institucional da universidade 2, publicado na página da instituição em 2018, foi possível perceber que algumas iniciativas de mudança, em relação à utilização dos indicadores pela gestão atual da universidade 2, começaram a surgir, pois, conforme a consulta feita ao referido Projeto de Autoavaliação Institucional da universidade 2, verificou-se que a CPA adotará alguns procedimentos básicos para

a realização da autoavaliação em 2018, referente ao período de 2015 a 2017, dentre eles a análise dos indicadores de desempenho da Universidade.

Desta forma, o referido documento destaca que:

[...] atualmente, o desempenho da Universidade é avaliado por meio de indicadores que são elaborados a partir da coleta, do tratamento e da análise dos dados realizada pela Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional - SPDI, com contribuições de todos os setores envolvidos.

Além disso, constatou-se também, neste mesmo documento, que no ano de 2017, a CPA, em parceria com a SPDI, reorganizou e redefiniu os indicadores de desempenho da Universidade nas dimensões do SINAES e promoveu discussões sobre esses indicadores com a comunidade acadêmica.

Apesar da identificação de iniciativas de utilização dos indicadores pela gestão atual, são vários os relatos que mostram a diferença entre a gestão anterior e a gestão atual da universidade 2, dentre eles, este:

[...] as pessoas que assumiram a nova gestão da universidade tem outra linha de pensamento, algumas coisas continuaram sendo feitas da mesma forma, outras tiveram bastante mudanças, o que causou certa resistência também da comunidade, mas é natural desses processos de mudanças, porque quando se tem um grupo e depois vem a oposição, ai tem que fazer uma coisa diferente, mas nem sempre o diferente é o melhor. (Gestão anterior da universidade 2, out. 2018).

Porém a gestão atual argumenta que, pelo fato de terem sido oposição, não houve um processo de transição de uma gestão para outra com diálogos abertos e troca de experiências, “a gente chegou aqui não faz nem dois anos, a equipe aqui é nova, e a equipe anterior não teve muita conversa conosco” (Gestão atual da universidade 2, out. 2018).

A percepção que se teve, em relação a essa temática, é que na gestão anterior da universidade 2 havia uma maior compreensão da importância dos Indicadores e que havia um amadurecimento no processo de governança. Porém o mesmo não foi percebido com a gestão atual, cujo mandato teve início no final de 2016, formado por gestores novos e que eram oposição à gestão anterior. Assim, denota-se que, por questões políticas, pode ter havido falta de diálogo entre as gestões, além de outro fator que pode ter contribuído para essa diferença de percepção da

importância dada aos indicadores pelas duas gestões, que é a falta de experiência dos gestores atuais, uma vez que foi relatado que a equipe era nova.

4.5.2.3 Universidade 3

A universidade 3 demonstrou nas entrevistas compreender a importância dos indicadores, inclusive foi relatado que,

[...] o gestor tem que gerenciar levando em consideração todos os indicadores, pois, são os indicadores que vão nos dizer, por exemplo, quanto que nós temos de capacidade para atender determinada obra, o quanto nós dependeremos de uma nova vaga docente, de uma verba adicional ou de como está o nosso desempenho.

Corroborando com a entrevista, de acordo com consulta feita ao PDI 2016-2026 da universidade 3, verificou-se que o pressuposto básico para a elaboração do referido documento é “a construção de um conjunto de indicadores para acompanhamento dos objetivos estratégicos propostos no PDI”, pois, conforme entrevista, a gestão da universidade 3 entende que os objetivos estratégicos de longo prazo podem sofrer redirecionamentos e, desta forma precisam ser monitorados por meio de ações de médio e curto prazos que serão controladas e avaliadas por meio dos indicadores.

Neste sentido, além do indicador ser considerado um instrumento para controle e avaliação das ações estratégicas, é também norteador para as tomadas de decisão da gestão. Assim, pelo fato de parte do orçamento da universidade depender do bom desempenho dos indicadores que compõem a matriz OCC, a universidade 3 relatou, em entrevista, que procura fazer um trabalho envolvendo os outros setores, de modo que se consiga melhorar esses indicadores e, dessa forma, tentar ampliar a participação da universidade 3 na Matriz OCC.

[...] o nosso foco está na matriz OCC e desta forma tentamos garantir que os cursos tenham boas avaliações, bons CPC, bons conceitos no ENADE, além disso, nos preocupamos também com os índices de qualificação do corpo docente e, para isso, a Pró-reitoria de Gestão de Pessoas se mantém sempre atenta.

4.5.2.4 Universidade 4

Em relação a essa temática, durante a entrevista, a universidade 4 fez algumas colocações que não foram abordadas pelas outras universidades. No que diz respeito aos resultados dos indicadores, a universidade 4 afirma que está sempre em destaque, dentre as universidades brasileiras, pois é muito bem classificada em todos os indicadores. Assim, ressalta que “se olharmos somente para isso e pensarmos no que isso nos sinaliza, podemos pensar que seria possível relaxar, mas não tá certo, não podemos relaxar”.

Com base nesta fala da universidade 4, percebe-se que mesmo que a universidade consiga atingir um grau de excelência nos resultados dos indicadores, não se deve estagnar na busca pela melhoria da qualidade e de seu desempenho.

Outro aspecto que podemos compreender desta fala é que, talvez, para as universidades que não conseguiram alcançar as notas máximas, os indicadores possuem um papel mais relevante que para aquelas que já conseguiram, pois a instituição que não atingiu o máximo em seu indicador, consegue saber aonde precisa melhorar e pode planejar como fazer isso, entretanto, as universidades que já conseguiram, têm que buscar outros meios de mensuração, até para não ficarem estagnadas.

Ainda de acordo com a entrevista, a universidade 4 destaca que os indicadores não devem ser considerados como objetivo,

[...] precisamos tomar cuidado, porque a tendência de quem trabalha com indicadores é começar a colocar os indicadores não mais como indicadores, mas como objetivos, a própria instituição passa a mirar o indicador em vez de mirar os objetivos que ela estabeleceu como sendo importantes, e aí as coisas se perdem, temos que nos vigiar, nos policiar o tempo todo para não cair nesse jogo e por outro lado, tem que ser pragmático o bastante para também não descuidar dos indicadores, porque pode acontecer de um curso 7 tornar-se um curso 3. A universidade 4 afirma ainda que, apesar de ser destaque em todos os indicadores, seja de desempenho, seja de qualidade, acredita que não deve ser colocada como um modelo a ser seguido ou incorporado por outras instituições, pois seus resultados são consequências de uma construção ao decorrer dos anos “acredito que a nossa universidade, ao longo do tempo, desenvolveu um sistema próprio de controle, de aferição e de acompanhamento pormenorizado de suas atividades, como se fosse uma cultura interna que foi se desenvolvendo ao logo do tempo”.

De acordo com a entrevista, esta forma de trabalho desenvolvida na universidade 4 teve início nos anos de 1970, quando o setor de planejamento foi considerado, pela gestão, como prioridade e o que se tem feito atualmente são “ajustes incrementais, pequenas melhorias nesses sistemas”.

Neste sentido, a universidade 4 afirma que o planejamento, dentro da universidade, “não é, meramente, uma questão de gestão orçamentária, como se vê em várias outras universidades pública brasileiras, realmente ele é prioritário e desenvolvido com muita atenção, com muita ênfase, com muito cuidado” e essa visão que a universidade 4 tem do setor responsável pelo planejamento institucional é considerado, por eles, como um dos diferenciais que fazem desta universidade, uma universidade com tantos índices considerados de excelência.

Outro diferencial apontado pela universidade é o fato da descentralização da gestão,

[...] acreditamos que boa parte do que deu certo na construção da universidade deriva dessa descentralização, a administração central estabelece alguns parâmetros básicos, mas as iniciativas acadêmicas, as iniciativas em termos de pesquisa, de ensino, extensão, elas tem origem lá na ponta, lá nas unidades ou departamentos e quando elas são bem sucedidas acabam sendo imitadas por outras unidades e departamentos e aquilo que não dá certo, não se estende ao conjunto universidade.

Complementarmente à entrevista, analisou-se o PDI 2018-2023 da universidade 4, em que foi possível verificar que a política institucional de governança administrativa nesta universidade tem seus registros desde a aprovação de um dos seus primeiros estatutos, por meio do Decreto 167 de 16 de maio de 1935 e que esta política institucional de governança vem se aprimorando ao longo de todos esses anos.

Ainda segundo consulta feita ao PDI 2018-2023, a universidade 4 instituiu em 2017, por meio da Portaria nº 59/2017, o Comitê de Governança, Riscos e Controles (CGRC), cujas competências são para: aprovação e monitoramento de políticas, diretrizes, metodologias e mecanismos para comunicação e institucionalização da gestão de riscos e controles internos no âmbito da Universidade. Desta forma, a universidade 4 considera que tem envidado esforços para melhoria na qualidade de sua governança e transparência.

4.5.3 Classe 3 – Monitoramento das ações decorrentes dos resultados dos Indicadores

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 52 UCE's de 185 correspondendo a 28,11% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,0001$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: base, coisa, começar, mesmo e difícil.

Esta classe refere-se ao fato das universidades, participantes da pesquisa, fazerem ou não um acompanhamento, um monitoramento das ações decorrentes dos resultados dos indicadores.

4.5.3.1 Universidade 1

De acordo com a entrevista da universidade 1, a Assessoria de Governança e Gestão é responsável por trabalhar os indicadores institucionais de maneira geral. De posse dos dados, é feito um relatório com análises críticas e encaminhado aos setores responsáveis para que as devidas providências sejam tomadas e cabe a esses setores fazerem o monitoramento disso.

Especificamente em relação aos indicadores do PDI, foi relatado que, cabe à Assessoria de Governança e Gestão a responsabilidade de monitorar e cobrar as justificativas, em caso de um eventual não cumprimento de meta. Conforme consulta ao *site* Institucional da universidade 1, na página principal há uma aba “PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional” que direciona o usuário à página institucional do PDI, que dentre outras coisas é possível visualizar o “Monitoramento de Metas e de Indicadores”, local utilizado pela Assessoria de Governança e Gestão para realizar o monitoramento dos indicadores, conforme relatado.

Além disso, segundo a entrevista, os resultados obtidos com a autoavaliação da CPA é outro ponto considerado importante, pois este setor é considerado estratégico para a gestão e é por meio deste levantamento que a gestão toma conhecimento das maiores necessidades da comunidade. Para a universidade 1 esse documento é considerado “uma fonte de dado valiosa”.

Neste sentido, as fragilidades apontadas na pesquisa de autoavaliação, conforme detalhado melhor no item 4.4.3, são encaminhadas à reitoria e, no mesmo relatório, já são inseridas as decisões que tomará acerca de cada situação apontada, incorporando-as, de certa forma, ao planejamento estratégico e por conseguinte, nas políticas adotadas pela instituição. Neste sentido, cabe à CPA fazer este monitoramento.

4.5.3.2 Universidade 2

Em relação a essa temática, mais uma vez encontra-se discrepância entre as formas de atuação das gestões atual e anterior da universidade 2.

Na gestão anterior, a Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional era responsável por fazer a avaliação dos indicadores, encaminhar aos setores responsáveis e fazer o monitoramento e inclusive seus resultados eram utilizados no momento de elaboração de planejamento estratégico e do acompanhamento da sua execução,

[...] a nossa instituição já tinha uma tradição em trabalhar com os indicadores institucionais, o que consideramos fundamental, pois quando não se tem essa prática, não se tem a visão do todo, dos impactos, das ações que refletem esses dados, como eles são formados, como que eles se explicam, fica muito difícil, pois se trabalha no escuro. Toda a parte de planejamento, se não tiver essa clareza, não se consegue fazer um PDI coerente.

Entretanto, na gestão atual, de acordo com a entrevista, não há um trabalho específico com os resultados dos indicadores de maneira geral, exceto em relação aos indicadores que compõe a Matriz OCC. O que foi informado durante a entrevista é que os resultados dos outros indicadores são encaminhados pela SPDI à Pró-reitoria de Administração e à Pró-reitoria de Graduação para conhecimento,

[...] não temos uma sistemática de analisar os resultados dos indicadores, nós, enquanto Pró-reitoria de Administração não temos conexão com isso, nós só respondemos às demandas se porventura formos acionados, talvez alguém, na Pró-reitoria de graduação, esteja prestando atenção nesse tipo de avaliação.

Entretanto, em consulta ao Relatório de Atividades 2017 da universidade 2, verificou-se que o desdobramento e o acompanhamento das metas e indicadores que compõem o Plano Estratégico desta universidade acontecerá por meio de reuniões periódicas, com os responsáveis pelos objetivos e ações, cuja finalidade será a de identificar o desenvolvimento do trabalho, bem como os resultados que foram obtidos e, caso necessário, as correções deste Plano Estratégico, além disso, o Relatório de Atividades 2017 informa ainda que para fazer o acompanhamento do PDI, será utilizada a ferramenta ForPDI.

Em relação aos resultados obtidos no processo de autoavaliação institucional, conforme entrevista, afirmou-se que apesar de serem levados em consideração pela gestão na elaboração das políticas institucionais, ainda há espaço para melhorias, “ainda podemos melhorar, principalmente na proposição de ações e no monitoramento dessas ações por meio dos resultados levantados pela autoavaliação da CPA”.

4.5.3.3 Universidade 3

Conforme relatado em entrevista, na universidade 3, todos os processos avaliativos, seja o ENADE, a autoavaliação ou as avaliações externas concentram-se da Secretaria de Avaliação Institucional, a qual desenvolve um trabalho em conjunto com o setor responsável pelo Censo e elaboração dos Indicadores de desempenho. Com base em todas essas informações, são elaborados relatórios e encaminhados à gestão superior, aos cursos e aos NAUs.

Ainda segundo entrevista, fica sob responsabilidade da Secretaria de Avaliação Institucional fazer o monitoramento das ações executadas pela gestão em virtude dos resultados dos indicadores na universidade 3, porém, nas unidades, isso é feito em parceria.

[...] a gente pede que os NAUs façam, após a entrega dos resultados, que façam uma prestação de contas, que solicite da gestão providências em relação ao que foi apontado e que a gestão informe, inclusive aos NAUs, sobre o que está sendo feito, porque, apesar de ter licença para monitorar, ficaria muito difícil para a Secretaria de Avaliação Institucional monitorar tudo em uma universidade grande como é a nossa, pode se dizer que é um trabalho de parceria entre a gestão, os NAUs e a administração central da unidade.

Neste sentido, de acordo com consulta feita ao Relatório de Autoavaliação 2018 da universidade 3, no PDI 2016-2026 está previsto que a avaliação institucional deverá ter aderência às diretrizes do planejamento, analisando os indicadores de desempenho internos e externos sempre em observância à legislação vigente, desta forma, a universidade 3 acredita que a CPA, a SAI e os NAUs “têm contribuído efetivamente a questão na medida que buscam a articulação com as ações de planejamento em todos os níveis”, pois realizam a coleta e análise de dados por meio de processos como a avaliação docente e a avaliação discente, fazem o monitoramento das propostas de melhoria que surgem por meio das avaliações, além disso, fazem também o acompanhamento dos indicadores externos como ENADE, CPC, IGC e rankings internacionais.

4.5.3.4 Universidade 4

De acordo com a entrevista, na universidade 4, a Diretoria de Avaliação Institucional - DAI, além de trabalhar com todos dados que envolvem o processo de regulação (ENADE, Avaliação Interna e Externa) e com os dados do Censo, assim como acontece na universidade 3, também executa um trabalho de forma integrada com o setor responsável pelos indicadores de desempenho, isso porque entendem que dessa forma podem corrigir alguma eventualidade.

Conforme entrevista, em decorrência dos trabalhos feitos com os processos avaliativos da universidade 4, há necessidade de um trabalho de acompanhamento das ações relativas a esses processos, que é feito pela DAI em parceria com a CPA, e esse acompanhamento está previsto no PDI 2018-2022, pois de acordo com consulta feita a esse documento, verificou-se que a DAI e a CPA devem promover um contínuo processo avaliativo e o constante acompanhamento desses processos,

Assim, conforme relatado em entrevista, a sistemática adotada pela universidade 4 é que para detectar aonde podem melhorar, não são avaliados apenas os indicadores considerados insatisfatório no processo avaliativo, o monitoramento acontece, mesmo quando o curso apresentar algum resultado, mesmo que satisfatório, porém com algum item avaliado com conceito menor ou igual a 3, em uma avaliação externa, por exemplo, e neste caso, é solicitado ao curso um plano de melhorias em relação ao item avaliado e a DAI se responsabiliza pelo acompanhamento das melhorias propostas neste plano.

4.5.4 Classe 4 – Metodologia de trabalho das universidades na análise dos indicadores

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 55 UCE's de 185, correspondendo a 29,73% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,0001$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: institucional, avaliação, resultado, CPA e elaboração.

Esta classe tem por objetivo verificar se as universidades pesquisadas possuem alguma metodologia definida utilizada na análise dos indicadores.

4.5.4.1 Universidade 1

A universidade 1 possui um setor específico que trabalha com os indicadores e, segundo entrevista, esse setor foi criado na gestão atual que teve início em 2016.

[...] a gestão aqui iniciou 2016, foi quando eu iniciei fazendo esse trabalho justamente com indicadores, em relação aos resultados do IGC, do ENADE, fazendo análises, relatórios, estatísticas ou o que precisava ser melhorado, o que não precisava, a gente levou esse resultado para a Pró-reitoria de graduação e estão dando continuidade nesse trabalho de fazer uma análise mais aprofundada, porque o trabalho da assessoria aqui é mais num nível estratégico, dos detalhes sobre os processos, os procedimentos nos cursos de graduação e esse aí, já fica a cargo dos pró-reitores, a gente trabalha aqui num conceito mais amplo numa visão geral, até para a tomada de decisão estratégica para reitoria mesmo e dos conselhos superiores, nesse sentido.

Este setor é composto por apenas uma pessoa, e pelo fato dos dados já chegarem sintetizados, sua função é de trabalhar esses indicadores de forma crítica, conforme relato

[...] como trabalho já com dados sintetizados e mais num contexto macro, então acaba que depende mais de uma análise mesmo crítica, de uma visão geral da instituição e não só num contexto de dados acadêmicos, mas administrativos também, de legislação, então é neste sentido.

Este setor é o responsável pela análise de todos os indicadores da universidade 1, sejam os de qualidade do Ministério da Educação, sejam os de desempenho cobrados pelo TCU, além de fazer todo o monitoramento e acompanhamento dos indicadores, metas e objetivos do PDI.

Entretanto, as atividades que envolvem Censo da Educação Superior da universidade 1 não fazem parte das atribuições desse setor, é de responsabilidade do PI/PEI que está lotado na Diretoria de Avaliação e Desenvolvimento do Ensino - DADE, na Pró-reitoria de graduação. Em entrevista foi relatado a forma como o PI/PEI conduz os trabalhos com os dados do Censo da Educação Superior,

[...] primeiramente, quando preencho o Censo, faço minha própria auditoria. Eu mesmo faço uma auditoria nos meus dados. Antes de vir auditoria de outra instituição. Então eu já identifico assim, os problemas, as vagas em excesso, eu já passo para gestão superior, para a reitoria e para a Pró-reitoria de graduação essas informações.

De acordo com consulta feita ao Relatório de Autoavaliação Institucional 2018 da universidade 1, verificou-se que a CPA, ao participar das reuniões de avaliação externa com os avaliadores do INEP, busca captar, do diálogo estabelecido nas reuniões com os avaliadores, questões que possam orientar melhor o processo de autoavaliação da própria CPA na instituição, como exemplo pode-se citar o feedback da direção executiva em relação aos resultados da pesquisa de autoavaliação, apresentado no próprio relatório.

4.5.4.2 Universidade 2

A universidade 2 não possui um setor específico responsável por trabalhar seus indicadores, as análises dos indicadores são feitas pela Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional.

Porém, de acordo com as entrevistas realizadas, mais uma vez verificou-se diferenças entre a gestão atual e a gestão anterior em relação ao tratamento dado aos indicadores pela universidade 2.

Ao entrevistar o setor responsável pelo planejamento institucional, cuja gestão teve início em 2016, denota-se que não se faz um trabalho aprofundado de análise dos indicadores, bem como dos dados institucionais, pois quando questionado sobre o tratamento dado aos indicadores de desempenho que são disponibilizados ao TCU, o entrevistado respondeu que “esses dados são apresentados para o pró-reitor de Administração, só”, e ao questioná-lo se a Pró-reitoria de administração fazia uma análise, algum estudo mais detalhado com esses indicadores, obteve-se a seguinte resposta: “Olha, sinceramente eu acho que não”.

A mesma questão foi levantada em relação às informações, aos dados do Censo da Educação Superior da universidade 2 e a resposta obtida foi:

[...] com os dados do CENSO, passamos essas informações sobre as vagas ociosas, número de concluintes, de trancados e etc., para a Pró-reitoria de graduação, então essa Pró-reitoria, como é ela que se relaciona com os coordenadores, ela é quem vai tomar as medidas necessárias que ela acha.

Ao entrevistar a pessoa responsável pelo mesmo setor, porém da gestão anterior, a sistemática de tratamento dos dados é bastante diferente, pois para o mesmo questionamento a

resposta obtida em relação aos dados dos indicadores de desempenho foi: “há uma socialização do processo. Os indicadores são socializados em conselhos superiores e dado a conhecer às unidades direta ou indiretamente interessadas, em reuniões da equipe de gestores.

Em relação aos dados do Censo, tem-se a seguinte fala relatada pela gestão anterior da universidade 2,

[...] Então, o que a gente fazia depois do preenchimento do Censo, a gente reunia esses dados todos para gerar alguns indicadores que a gente mesmo fazia. A gente produzia então uns indicadores, tirava os relatórios e fazia uma espécie de avaliação desses indicadores, desses números e, juntamente com a CPA, nós fazíamos um, até a gente brincava que era o casamento da SPDI com a CPA, porque nós juntávamos as observações da CPA com o trabalho que a gente fazia na SPDI e nós chamávamos todos os gestores no auditório para expor os dados e fazer uma discussão disso, para depois reunir e colocar na página da SPDI alguns dados, que ficavam como sendo os dados oficiais da instituição.

Além disso, foi relatado ainda que os resultados desses seminários geravam vários relatórios, dentre eles, “universidade 2 em números”, “Indicadores do Biênio” e “Indicadores TCU”, e que todos ficam disponíveis na página da Secretaria geral Planejamento de Desenvolvimento Institucional.

Ao acessar, no dia 02 de maio de 2019, a página referenciada na entrevista, percebeu-se que a última versão do “indicadores do biênio” não foi atualizada pela gestão atual, sendo que o mais recente é referente à 2015-2016. Em relação ao “Indicadores TCU”, a tabela disponibilizada apresenta dados de 2011 a 2015 e o único que se encontra atualizado é “Universidade 2 em números”, com dados de 2018.

4.5.4.3 Universidade 3

A universidade 3 relata em entrevista que em relação aos indicadores de desempenho do TCU existe um trabalho consolidado de monitoramento feito há algum tempo em que são feitas análises comparativas dos resultados atuais aos dos anos anteriores,

[...] Aí, pegamos os dados de anos anteriores e mostramos como está a evolução deles, então, nesse momento, apresentamos esses dados normalmente para a Pró-reitoria de graduação ou para o Reitor ou vice-Reitor para que identifiquem se precisa realmente ser tomado alguma ação ou se aquilo já tem uma explicação em função de algum processo que

aconteceu lá no passado, como por exemplo o que aconteceu em 2017 em que a uma curva de conclusão caiu, mas isso ocorreu porque em 2012 a gente ampliou ingresso extra vestibular, e claro, incha o ingresso lá em 2012, mas a taxa de sucesso não é linear ao seu crescimento, então, eventualmente, vamos considerar normal a queda na taxa de sucesso e nenhuma ação precisa ser tomada, mas o meu papel é de informar, para que eles decidam o que fazer.

Em relação aos dados, aos indicadores de uma maneira geral, conforme relatado em entrevista, o que a universidade 3 procede da seguinte maneira:

[...] a gente olha a série histórica, se ela tá coerente, então o entendimento, já de muito tempo, é de que nenhuma ação, a princípio, deve ser tomada se tem algum dado muito discrepante, quando acontece, por exemplo, uma queda, aí não o CENSO especificamente, mas acontece mais até com os indicadores do TCU, por exemplo, dá uma queda na taxa de sucesso da graduação, isso é uma evolução de um indicador que mostra, que nos dá um diagnóstico, de algo grave que pode estar acontecendo, então quando tem algo deste tipo, assim, costumo levar para as instâncias responsáveis, Pró-reitoria de graduação e também levo ao gabinete do reitor, para que esse dado seja avaliado, aí a alta-gestão toma alguma decisão de como agir, o que fazer, se promove alguma ação naqueles cursos, especificamente.

Em relação aos indicadores de qualidade, conforme entrevista, a Secretaria de Avaliação Institucional, juntamente com a CPA e os NAUs promovem reuniões com a alta gestão da universidade, nestas reuniões são entregues os relatórios com os resultados desses indicadores e são discutidas ações que poderiam ser implementadas para melhorá-los.

Corroborando com o que foi relatado em entrevista, de acordo com informações disponíveis no *site* institucional da Secretaria de Avaliação Institucional da universidade 3, essas reuniões acontecem todos os anos, no mês de junho, no evento denominado de Semana de Avaliação da universidade 3, cujo objetivo do evento é apresentar as análises, os resultados e os diagnósticos das avaliações realizadas pela CPA e NAUs, em que os gestores planejam e executam ações com vistas a sanar fragilidades, melhorando, assim, a qualidade da Universidade.

4.5.4.4 Universidade 4

Na universidade 4, a Diretoria de Avaliação Institucional responsabiliza-se pela análise mais aprofundada dos resultados dos indicadores e apesar de obter conceitos satisfatórios nas

avaliações externas, a universidade 4 faz uma análise pontual dos itens que compõem a avaliação, conforme explicação em entrevista,

[...] eventualmente tem indicadores pontuais que tem conceito menor que quatro e aí a gente olha pra eles, a gente se debruça nesses indicadores e tenta entender esses resultados, agora, quando o indicador recebe nota quatro ou cinco, a gente considera muito satisfatório por que a diferença entre quatro e cinco, no nosso entendimento, às vezes, tem um grau de subjetividade e às vezes o próprio relatório do avaliador não sinaliza nenhum problema.

Em relação ao Censo, a Diretoria de avaliação Institucional – DAI faz uma análise dos resultados de uma forma geral, caso encontre algum dado que mereça atenção, algumas providências são tomadas, conforme descrito em entrevista,

[...] a DAI, ela vai apurar os números, nós vamos trabalhar esses números no agregado, mas se o problema é um problema de, por exemplo, retenção de vagas ou de evasão, nós vamos ter que desagregar o problema para perceber onde é que ele está ocorrendo e trabalhar diretamente com as coordenações de curso, cada coordenação de curso vai receber da Pró-reitoria de graduação um relatório sintetizando, as principais informações sobre o seu curso e comparando o seu desempenho com o de outros cursos, ela tem um indicador geral para servir de referência e aí o tratamento é dado no plano do próprio curso, a não ser quando a gente note quando tem um problema mais generalizado, quando o desempenho em média está pior que o de outras instituições, bom aí o problema deve ter uma característica mais global, aí ele é discutido na administração central.

De acordo com consulta ao Relatório de Autoavaliação Institucional de 2018 da universidade 4, dentre as atribuições da CPA está a de “examinar os resultados dos processos internos de avaliação institucional vinculados ao SINAES e emitir parecer a respeito dessa matéria, para conhecimento da comunidade universitária e da sociedade”, desta forma, ainda segundo o Relatório de Autoavaliação de 2018, a CPA promoveu encontros para discussão dos resultados da avaliação institucional, interna e externa, abertos à participação da comunidade acadêmica e com ampla divulgação pelas mídias institucionais, acatou as sugestões dos participantes, inclusive as incorporou ao relatório em construção.

4.5.5 Discussão dos resultados - Categoria 5

As questões abordadas na categoria 5 *Utilização dos resultados dos indicadores* tinham por objetivos, compreender como os indicadores de desempenho e de qualidade das universidades federais pesquisadas são utilizados, como é a metodologia adotada por estas universidades ao trabalharem com esses indicadores e, principalmente, entender se essas universidades promovem ações no sentido de melhorá-los, inclusive em relação à Matriz OCC, de modo a tentar ampliar os recursos orçamentários recebidos. Ademais procurou-se verificar também se os gestores destas universidades compreendem a importância desses indicadores para o processo de governança.

De acordo com a análise de conteúdo feita por meio do *software* IRAMUTEQ, a primeira classe dessa categoria refere-se à **Matriz OCC**. Neste sentido, ao levar em consideração a importância dessa Matriz para as universidades em relação aos recursos recebido para o seu custeio e capital, bem como que o cálculo dessa matriz depende, fundamentalmente, dos dados institucionais, conforme Reis, Oliveira, Silveira e Cunha (2017), torna-se primordial que os gestores universitários conheçam, acompanhem e se estruturam de modo a conseguir melhorar seu desempenho frente às variáveis que compõem o modelo orçamentário, pois o desempenho da universidade é determinante tanto em seu processo de avaliativo quanto para a definição de seu orçamento. Portanto, segundo Meyer Jr (2003) uma gestão de sucesso é responsável, em grande parte, pelo sucesso da organização, assim, se os gestores tomarem decisões no sentido de desenvolver ações que melhorem seus indicadores, essa decisão refletirá, diretamente, no desempenho da organização e na melhoria do processo de gestão, passando a ter maior eficiência e eficácia.

Desta forma, com base nos dados coletados e na pesquisa documental levantada, verificou-se que os gestores de todas as universidades pesquisadas reconhecem a importância de desenvolver ações que melhorem seus indicadores, ademais, constatou-se também que a Matriz OCC não é fator preponderante na escolha para a proposição de abertura de um novo curso.

Neste sentido, a universidade 1 destaca que para se aumentar a participação na matriz de OCC é necessário aumentar o número de estudantes equivalentes, o que eles têm conseguido com o aumento de vagas disponibilizadas tanto na graduação quanto na pós-graduação e que a expansão, pela qual passaram, tem contribuído fortemente para isso. No entanto, é fundamental que a universidade ao adotarem as ações, implementem políticas focadas na melhoria do ensino,

conseguir a elevação da qualidade dos indicadores (IGC, CPC dos cursos e Conceito Capes), os quais, na universidade 1 vem sendo trabalhados constantemente, pois são a base para a composição e expansão de seu orçamento, destacam ainda que essas políticas devem ser norteadas pelos princípios da Administração Pública Gerencial, ou seja, políticas focadas para o alcance de resultados e prestação de serviços públicos de qualidade e eficiência.

Ademais, outras ações possíveis para que ocorra essa maior participação na matriz é o aumento no número dos estudantes diplomados na graduação e na pós-graduação, essas são ações que a Pró-reitoria de graduação e a Pró-reitoria de Pós-graduação precisam atacar fortemente,

Conforme adiantado, a universidade 1 afirma que não leva em consideração a Matriz OCC para a escolha da abertura de um curso novo e afirmam que essa decisão tem que ser pactuada junto ao MEC porque o curso novo tem muitas demandas que não podem ser cobertas pela matriz e que a escolha do curso baseia-se na necessidade institucional.

Em relação a essa temática, foram encontradas diferenças em relação à forma de trabalho da gestão anterior em relação à gestão atual da universidade 2, especialmente no que se refere aos indicadores e aos dados institucionais. Assim, na entrevista feita com gestão atual da universidade 2, observou-se que não há um trabalho mais específico, um estudo mais aprofundado em relação aos indicadores de forma geral, porém em relação aos indicadores que compõem a Matriz OCC, foi relatado que a única ação que gestão atual faz é a de simulação do preenchimento da matriz OCC com o objetivo de verificar o impacto que poderia ter no direcionamento de recursos para universidade 2, e como medida de melhoria desses indicadores, há um esforço na redução da taxa de evasão por meio de um programa de monitoria e nivelamento dos alunos ingressantes.

Entretanto, com a gestão anterior da universidade 2, denotou-se que esses trabalhos eram feitos de forma mais pontuais, de verificação dado a dado, indicador por indicador, eram feitos cenários comparativos. Especificamente em relação aos indicadores que compõem a Matriz OCC, havia uma preocupação e um trabalho no sentido de identificar o que poderia ser feito para melhorar os indicadores que compunham essa matriz, além disso, era feito um trabalho em conjunto com outras Pró-reitorias, o que permitia que cada uma dessas Pró-reitorias entendesse seu papel naquele processo, bem como o impactos de suas ações.

Percebeu-se ainda que havia, por parte da gestão anterior da universidade 2, uma preocupação constante com os indicadores, e neste sentido promoviam reuniões periódicas para

tratar dessa temática e antecipavam as discussões sobre o fechamento dos indicadores do ano corrente para verificar o desempenho.

Apesar da gestão atual da universidade 2 não ter uma sistemática estabelecida de como lidar com os dados institucionais, verificou-se pela pesquisa que há a intenção desta gestão em melhorar a forma como vem trabalhando seus indicadores, bem como seus dados e informações.

Em relação a utilizar a Matriz como critério para a abertura de cursos novos, tanto a gestão atual quanto a gestão anterior da universidade 2 afirmam que a Matriz OCC não é o critério adotado, que se baseiam nas necessidades da sociedade.

Na universidade 3, verificou-se que a melhoria dos indicadores que compõem a matriz OCC é uma preocupação constante, em função disso fazem simulações do quanto melhoraria a participação da universidade na matriz OCC se melhorassem alguns indicadores de evasão, o número de alunos concluintes, os indicadores de qualidade, inclusive com estudos sobre essa temática participando da comissão de modelos do FORPLAD. Além disso tem desenvolvendo um trabalho com os cotistas, para tentar melhorar e reduzir a evasão, tem trabalhado também com as comissões de graduação para melhorar o aproveitamento dos ingressantes no processo seletivo e melhorar o nível desses alunos, reduzindo a evasão nos cursos de graduação

Em relação à abertura de novos cursos na universidade 3, constatou-se que a Matriz OCC não é o fator determinante e a escolha do curso se dá muito mais pela verificação das necessidade da região, das demandas da sociedade, do mundo do trabalho, da evolução da ciência e da tecnologia.

Na universidade 4, verificou-se que a Matriz OCC é de domínio público, bem como todas as variáveis que compõem os seus indicadores, desta forma, há alguns anos, a Pró-reitoria de Graduação tem encaminhado aos diretores dos cursos de graduação um relatório único contendo todas as informações sobre seu curso, e também todos os indicadores que compõe a Matriz OCC.

A universidade 4 possui vários programas voltados à permanência e à conclusão de seus alunos que, além da função social, também têm a função de ajudar a melhorar as variáveis que compõem os indicadores da Matriz OCC. Denotou-se da pesquisa que a Matriz OCC era levada em consideração na abertura de cursos novos, mas apenas como consulta, pois o fator preponderante na escolha para abertura de um curso novo, era o social, mais especificamente a preocupação com a inclusão social.

No que se refere ao tema **Importância dos indicadores e o processo de governança** constatou-se que as universidades pesquisadas compreendem a importância de ter indicadores, de utilizar esses indicadores, porém denotou-se que as gestões que estão com um processo de governança mais amadurecido, compreendem melhor e utilizam os indicadores de modo mais eficiente.

Assim, os resultados mostraram que atualmente a universidade 1 compreende bem a importância dos indicadores, de conhecer os seus dados para se melhorar a gestão. Porém, quando deu início aos trabalhos encaminhando planilhas, solicitando dados, informações ou mesmo compartilhando informações sobre os dados e indicadores institucionais, encontrou resistência de algumas pessoas, no entanto, ao longo do tempo, essas pessoas mudaram de opinião, afirmando que todos esses dados estavam sendo úteis na gestão, que conseguiam ter mais controle do seu setor.

Em relação à resistência, a universidade 1 justifica que é compreensível pelo fato disso ter acontecido no início da atual gestão, que estavam começando e que não tinham experiência. Essa falta de experiência, até mesmo de conhecimento de algumas pessoas alocadas na gestão, principalmente pelo fato de não possuírem formação para isso, foi abordada como sendo um problema enfrentado pelas universidades e que acaba sendo cíclico, pois quando aqueles que não tinham experiência começam a ter, vem outro processo eleitoral e entram novas pessoas que podem vir sem experiência novamente. Neste sentido, os resultados encontrados nesta pesquisa, corroboram com os estudos de Silva, Cunha e Possamai (2001) e Silva e Moraes (2002), pois em seus estudos, concluíram que os gestores universitários não possuem formação para administrar e necessitam, para isso, serem qualificados, pois de modo geral, estes gestores aprendem fazendo, uma vez que é ao longo do mandato que eles acumulam o conhecimento.

Nesta direção, como forma de minimizar esta problemática, a universidade promove cursos de governança e gestão para capacitação de seus gestores, em que são ofertados cursos que abordam teoria de administração, conceitos e as práticas, cujos resultados têm sido positivos, com a capacitação de uma parcela representativa de gestores da universidade 1.

Outro resultado encontrado com a pesquisa refere-se à expansão da profissionalização da gestão pública, porém, para a universidade 1 essa profissionalização tem acontecido em função das cobranças e pelo próprio direcionamento dos órgãos de controle, CGU e TCU, o que foi

considerado pela universidade 1, como um processo indutor de uma melhoria na gestão pública como um todo.

Apesar da universidade 1 ter essa preocupação com a questão de governança e de análise de indicadores, esta prática é recente, teve início há aproximadamente 4 anos, porém destaca que há necessidade de se evoluir, principalmente no que tange à transparência e à minimização da resistência, ainda existente, de pessoas das atividades finalísticas da universidade.

A pesquisa com a universidade 1 mostrou também importância da institucionalização de seus procedimentos, fazendo com que o processo de governança mantenha-se com certa independência daqueles que estão à frente da gestão, naquele momento, principalmente em virtude do componente político, pois uma instituição, com uma gestão completamente nova, em que seus procedimentos não estejam institucionalizados, de modo que assegure a governança institucional, pode se deparar com problemas que poderão comprometer a própria sustentabilidade da instituição. Neste processo de governança a universidade 1 acredita que conseguirá ter uma gestão mais profissionalizada ao longo de pouco tempo, cerca de 2 ou 3 anos.

Nesta temática, também foram percebidas divergências tanto no reconhecimento da importância dos indicadores quanto na utilização desses indicadores no processo de governança entre as gestões anterior e atual da universidade 2.

Pelos resultados obtidos com a universidade 2, percebeu-se claramente que na gestão anterior, a preocupação com a avaliação e com o acompanhamento dos indicadores eram constantes, pois havia um pensamento de que ao se trabalhar com os indicadores nas análises, nos seminários para divulgá-los ou ao propor sugestões de melhoria, atuava-se no desenvolvimento institucional, tal pensamento coaduna com a afirmação de Rua (2004), quando descreve que existe um consenso de que todo processo avaliativo e de monitoramento devem basear-se na verificação de indicadores.

Neste sentido, os indicadores sempre eram utilizados quando se promoviam as reuniões anuais, com o objetivo de se fazer revisão, detalhamento ou até mesmo alguns ajustes do PDI, pois compreendiam que os indicadores serviam para mostravam o caminho que estavam seguindo, para onde que estavam indo, se era para o lugar que queriam ou não e, assim, poderiam redirecionar ações.

Esta compreensão sobre os indicadores da gestão anterior da universidade 2 segue ao encontro da definição utilizada por Brasil (2011, 2012), em que os indicadores são considerados

instrumentos com a finalidade de contribuir para identificar e medir aspectos pertinentes a um fenômeno oriundo de uma ação ou de uma omissão do poder público e, portanto, são capazes de identificar e aferir os aspectos de determinada política pública com certa periodicidade, possibilitando o monitoramento, a descrição, a classificação, a ordenação, a comparação ou quantificação de forma sistemática da realidade observada e, desta forma, fornecer subsídios ao processo avaliativo e também atender às necessidades dos tomadores de decisão.

Nos processos de avaliação, a gestão anterior da universidade 2 trabalhava os resultados dos indicadores sempre por duas óticas, quando os resultados eram insatisfatórios, fazia-se a análise e propunham ações de melhoria ou ações para evitar que se repetissem as mesmas falhas, e quando eram satisfatórios, fazia-se uma análise com o intuito tentar melhorá-los ainda mais, pois eram analisados cada item que compunha o relatório.

Diferentemente dos resultados encontrados com a gestão anterior, na gestão atual da universidade 2, verificou-se que não existe uma sistemática adotada para se trabalhar os indicadores institucionais, pois ao receber os resultados das avaliações externas, o procedimento adotado é o de encaminhar esses dados aos coordenadores de curso apenas para conhecimento, os quais não têm dado muita importância a esses relatórios.

Constatou-se que a gestão atual reconhece que tem feito mal uso de seus indicadores, principalmente em relação aos indicadores de qualidade como IGC, CPC e ENADE, em que foi relatado que não se faz nada com esses dados. Porém percebeu-se que há perspectivas de mudanças, quando verificou-se que a CPA passará a adotar alguns procedimentos básicos na realização da autoavaliação, dentre eles a análise dos indicadores de desempenho da Universidade. Ademais, constatou-se também que a CPA em parceria com a SPDI reorganizaram e redefiniram os indicadores de desempenho da Universidade nas dimensões do SINAES e promoveram discussões sobre esses indicadores com a comunidade acadêmica.

Pela entrevista foi possível constatar que muitas coisas que acontecem na gestão atual da universidade 2 tiveram relação com a questão política, pois conforme verificou-se durante a pesquisa a gestão anterior considera que a gestão atual tem outra linha de pensamento e que por ser oposição, implementaram algumas mudanças e tiveram certa resistência por parte da comunidade acadêmica, de outro lado, a gestão atual afirma que por serem da oposição, não houve um processo de transição de uma gestão para outra, com diálogos abertos e troca de experiências.

Nesta linha, autores como Bundt (2000), Cunha (1995) e Meyer Jr (1991), afirmam que uma das características presentes em uma organização complexa como as universidades, é a presença forte do corporativismo aliado às mudanças frequentes dos principais gestores, fazendo com que considerações políticas possam dominar a gestão, pois há grupos de interesse que exercem grande influência nas decisões. Por meio dos resultados, denotou-se que as gestões da universidade 2, são exemplificações das afirmações dos referidos autores.

Com isso, denotou-se que os trabalhos que vinham sendo feito com as informações institucionais pela gestão anterior, não tiveram continuidade, o que pode representar um retrocesso, porque, diferentemente de fazer alguma adequação à metodologia utilizada pela gestão anterior, criar um nova metodologia “do zero” implica em atrasos, tentativas de erros e acertos.

Neste sentido, os resultados encontrados pela pesquisa feita com a universidade 1, cabe perfeitamente para as gestões da universidade 2, pois verifica-se realmente que é importante a institucionalização dos procedimentos, que se tenha isso formalizado, de modo que a nova gestão consiga dar continuidade aos trabalhos ou melhorá-los e não recriá-los, assim, independentemente de quem esteja à frente da gestão, consegue-se assegurar a governança institucional, sem se comprometer a sustentabilidade da instituição.

Portanto, verifica-se a importância de se manter o interesse institucional acima dos individuais ou de pequenos grupos políticos e, com este pensamento, deve-se formalizar os processos e estabelecer diálogos, pois, do contrário, quando a atual gestão estiver com suas metodologias reestabelecidas, pode ser que haja novamente troca de gestão e tenha que se “começar do zero” novamente.

Neste sentido, defende-se que haja processos institucionalizados, regimentados de forma que se possa minimizar os impactos dessa característica das universidades, além disso que sejam estabelecidos também os cursos de capacitação desses gestores, pois a experiência de gestão possibilita um amadurecimento mais rápido e, assim, estabeleçam-se processos de gestão e governança mais eficientes.

Em relação aos resultados obtidos pela pesquisa com a universidade 3, constatou-se que esta universidade compreende a importância dos indicadores, inclusive afirma que o gestor tem que gerenciar levando em consideração todos os indicadores, pois, são os indicadores que vão apontar o caminho a ser seguido, bem como indicar o redirecionamento quando necessário, ou seja, além do indicador ser considerado um instrumento para controle e avaliação das ações estratégicas,

é também norteador para as tomadas de decisão da gestão, inclusive porque parte do orçamento da universidade depende do bom desempenho dos indicadores que compõem a matriz OCC, e assim, que procura fazer um trabalho envolvendo os outros setores, de modo que se consiga melhorar esses indicadores e, dessa forma, tentar ampliar a participação da universidade 3 na Matriz OCC.

Denotou-se também a importância dada pela gestão da universidade 3 aos processos avaliativos, o que foi possível identificar o interesse da gestão pelos resultados, pelos indicadores provenientes destes resultados, e que os mesmos são utilizados na elaboração das políticas institucionais, inclusive serviram de base para a construção do PDI 2016-2026 e que a universidade 3 têm trabalhado cada vez mais para reforçar a prática de utilização dos indicadores.

Os resultados obtidos com a universidade 4 sobre essa temática remeteu a algumas colocações que não haviam sido abordadas pelas outras universidades, pois pelo fato da universidade 4 possuir indicadores de excelência há muitos anos, de estar sempre em destaque, dentre as universidades brasileiras, pois é muito bem classificada em todos os indicadores, destacou que os indicadores não refletem mais o que eles precisam fazer, pois já não sinalizam a direção, porém nem por isso devem se descuidar, pois mesmo que a universidade consiga atingir um grau de excelência nos resultados dos indicadores, não se deve estagnar na busca pela melhoria da qualidade e de seu desempenho.

Depreendeu-se que, talvez, para as universidades que ainda não conseguiram alcançar as notas máximas, os indicadores possuem um papel mais relevante que para aquelas que já conseguiram, pois a instituição que não atingiu o máximo em seu indicador, consegue saber aonde precisa melhorar e pode planejar como fazer isso, entretanto, as universidades que já conseguiram, têm que buscar outros meios de mensuração, até para não ficarem estagnadas.

Outro resultado mostrado com a pesquisa na universidade 4 refere-se ao fato que os indicadores não devem ser considerados como objetivo, porque, segundo a universidade 4, a tendência de quem trabalha com indicadores é começar a coloca-los não mais como indicadores, mas como objetivos, a própria instituição passa a mirar o indicador em vez de mirar os objetivos que estabeleceu como sendo importantes, neste sentido, o gestor tem que ficar atento, porém também deve atentar-se para não se descuidar dos indicadores, portanto, deve haver um equilíbrio.

Neste sentido, da mesma forma que a avaliação, o indicador não deve ser considerado um fim em si mesmo, e sim um meio pelo qual a gestão consegue mensurar seu desempenho de forma a alcançar os objetivos e metas estabelecidos no PDI.

Os resultados mostraram ainda que, apesar de ser destaque em todos os indicadores, seja de desempenho, seja de qualidade, a universidade 4 explica que não deve ser colocada como um modelo a ser seguido ou incorporado por outras instituições, pois seus resultados são consequências de uma construção ao longo do tempo, com a criação de uma metodologia própria de controle, de aferição e de acompanhamento pormenorizado de suas atividades, que pode ser considerado como uma cultura interna desenvolvida, e que esta metodologia de trabalho teve início ainda nos anos de 1970, quando a universidade passou a considerar o setor de planejamento como prioridade e, desde então, o que a universidade 4 vem fazendo é dar continuidade aos trabalhos desenvolvidos pela gestões anteriores com ajustes incrementais no sentido de melhorar essa metodologia.

Essa prática adotada pela universidade 4 vai ao encontro do que foi discutido em relação às universidades 1 e 2, sobre a importância da gestão atual compreender os processos que vinham sendo feitos pela gestão anterior, de forma que não se tenha necessidade de recriá-los, e sim, fazer ajustes, desta forma se ganha, dentre outras coisas, celeridade e eficiência.

Outro resultado, ora apresentado, refere-se ao fato da universidade 4 considerar o setor de planejamento como prioridade, dando-lhe, de fato, a responsabilidade de elaborar o planejamento institucional, pois, conforme relatado em entrevista, em muitas universidades o setor de planejamento tem suas funções reduzidas apenas às questões orçamentárias e essa é uma característica considerada pela universidade 4 como um dos diferenciais que fazem desta universidade, uma universidade com tantos índices considerados de excelência.

Outro diferencial apontado pela universidade é a descentralização da gestão, em que a administração central estabelece alguns parâmetros básicos, mas as iniciativas em termos de pesquisa, ensino, extensão têm origem nas unidades ou departamentos e quando elas são bem sucedidas acabam sendo imitadas por outras unidades e departamentos e quando não são, a prática não se estende ao conjunto universidade.

Em relação à governança, constatou-se na pesquisa que a política institucional de governança administrativa nesta universidade tem seus registros desde a aprovação de um dos seus primeiros estatutos em 1935 e que tem envidado esforços para melhoria na qualidade de sua governança e transparência ao longo dos anos.

Portanto, verificou-se que a questão de governança não é algo recente na universidade 4 e que está bastante amadurecida, talvez por esta razão que, há muitos anos, a universidade 4 venha considerando o planejamento como prioridade e em relação aos indicadores considera-se que a

gestão da universidade 4 compreende a importância de um indicador e conseguem, inclusive detectar os riscos de um mal uso desse indicador.

Em relação à temática **Monitoramento das ações decorrentes dos resultados dos Indicadores**, verificou-se que na universidade 1, a Assessoria de Governança e Gestão é a responsável por trabalhar os indicadores institucionais de maneira geral, e a partir do momento que os dados já estão disponíveis neste setor, são feitos relatórios com análises críticas e encaminhados aos setores responsáveis para que as devidas providências sejam tomadas e cabe a esses setores fazerem o monitoramento disso, especificamente em relação aos indicadores do PDI, cabe à Assessoria de Governança e Gestão a responsabilidade de monitorar e cobrar as justificativas, em caso de um eventual não cumprimento de meta e para que esse trabalho seja feito e de forma transparente, foi desenvolvida na página institucional da universidade 1, um local específico para o monitoramento de Metas e de Indicadores.

Outro resultado obtido com a pesquisa foi em relação ao relatório de autoavaliação feito pela CPA, que é considerado estratégico para a gestão desta universidade, pois é por meio deste levantamento que a gestão toma conhecimento das maiores necessidades da comunidade e, portanto, considerado “uma fonte de dados valiosa”, neste sentido, as fragilidades apontadas na pesquisa de autoavaliação, são encaminhadas à reitoria e, no mesmo relatório, já são inseridas as decisões que tomarão acerca de cada situação apontada, incorporando-as, de certa forma, ao planejamento estratégico e por conseguinte, nas políticas adotadas pela instituição e a CPA faz esse monitoramento.

Em relação a essa temática, mais uma vez encontra-se discrepância entre as formas de atuação das gestões atual e anterior da universidade 2. Na gestão anterior, a Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional era responsável por fazer a avaliação dos indicadores, encaminhar aos setores responsáveis e fazer o monitoramento, inclusive seus resultados eram utilizados no momento de elaboração de planejamento estratégico e do acompanhamento da sua execução.

Entretanto, na gestão atual, constatou-se por meio das entrevistas que não há um trabalho específico com os resultados dos indicadores de maneira geral, exceto em relação aos indicadores que compõem a Matriz OCC e em relação aos resultados dos outros indicadores, estes são encaminhados pela SPDI à Pró-reitoria de Administração e à Pró-reitoria de Graduação para conhecimento, e que não existe, na Pró-reitoria de Administração uma sistemática de analisar os

resultados dos indicadores, esta Pró-reitoria somente se manifesta se for demandada, verificou-se ainda, que não se tem certeza se na Pró-reitoria de graduação existe alguma ação no sentido de analisar e monitorar esses indicadores.

Portanto, o que se percebe é que as iniciativas de analisar os resultados dos indicadores e monitorar as ações, se existirem, são iniciativas individuais e bem pontuais, não implicando em socialização junto à gestão superior, pois do contrário, não haveria essa afirmação de incerteza feita pelo entrevistado da universidade 2 pertencente ao quadro da alta gestão.

Entretanto, conforme pesquisa documental, verificou-se que o desdobramento e o acompanhamento das metas e indicadores que compõem o Plano Estratégico desta universidade deve acontecer por meio de reuniões periódicas, com os responsáveis pelos objetivos e ações, cuja finalidade será a de identificar o desenvolvimento do trabalho, bem como os resultados que foram obtidos e, caso necessário, as correções deste Plano Estratégico, além disso, constatou-se que para fazer o acompanhamento do PDI, será utilizada a ferramenta ForPDI, a qual também foi usada pela gestão atual na elaboração do PDI, conforme relatado durante a entrevista.

Em relação aos resultados obtidos no processo de autoavaliação institucional, percebeu-se que, apesar de serem levados em consideração pela gestão na elaboração das políticas institucionais, ainda há espaço para melhorias, principalmente na proposição de ações e no monitoramento dessas ações por meio dos resultados levantados pela autoavaliação da CPA.

Com a pesquisa, verificou-se que na universidade 3, os processos avaliativos como o ENADE, a autoavaliação e as avaliações externas concentram-se da Secretaria de Avaliação Institucional, a qual desenvolve um trabalho em conjunto com o setor responsável pelo Censo e elaboração dos Indicadores de desempenho e, desta forma, com base em todos esses dados, são elaborados relatórios e encaminhados à gestão superior, aos cursos e aos NAUs. Desta forma, cabe à Secretaria de Avaliação Institucional fazer o monitoramento das ações executadas pela gestão em virtude dos resultados dos indicadores na universidade 3, porém, nas unidades, isso é feito em parceria com os NAUs, os quais devem fazer a devolutiva dos resultados e solicitar das gestões das unidades, providências em relação ao que foi apontado, inclusive sobre o que está sendo feito.

Denotou-se que esse trabalho é feito em parceria, porque, em virtude do tamanho da instituição, seria difícil para a Secretaria de Avaliação Institucional monitorar tudo de forma eficiente, e desta forma, cada um dos NAUs consegue fazer um trabalho local, mais preciso.

Constatou-se também que a universidade 3 acredita que o trabalho desenvolvido pela SAI em conjunto com a CPA e os NAUs têm contribuído efetivamente com o estabelecido no PDI 2016-2026 da universidade 3, no que tange à aderência da avaliação institucional às diretrizes deste documento, pois ao realizam a coleta e análise de dados por meio de processos de avaliação e fazem o monitoramento das propostas de melhoria que surgem por meio das avaliações, bem como o acompanhamento dos indicadores externos como ENADE, CPC, IGC e rankings internacionais, buscam a articulação com as ações de planejamento em todos os níveis.

Na universidade 4, a Diretoria de Avaliação Institucional - DAI, além de trabalhar com todos dados que envolvem o processo de regulação (ENADE, Avaliação Interna e Externa) e com os dados do Censo, assim como acontece na universidade 3, também executa um trabalho de forma integrada com o setor responsável pelos indicadores de desempenho, isso porque entendem que dessa forma podem corrigir alguma eventualidade. Neste sentido em decorrência dos trabalhos feitos com os processos avaliativos da universidade 4, há o entendimento de que é necessário um trabalho de acompanhamento das ações relativas a esses processos, o qual é feito pela DAI em parceria com a CPA, além disso verificou-se que esse acompanhamento está previsto no PDI 2018-2022, pois de acordo com esse documento, a DAI e a CPA devem promover um contínuo processo avaliativo e o constante acompanhamento desses processos.

Constatou-se ainda que a universidade 4 adota uma sistemática semelhante à da gestão anterior da universidade 2, no que se refere à análise e monitoramento dos resultados dos indicadores mesmo quando estes não forem classificados como insatisfatório, pois a atenção volta-se para além do resultado final, o foco está em cada item que compõem esse resultado final, assim, o monitoramento acontece quando, em uma avaliação externa, por exemplo algum item obtiver conceito menor ou igual a 3 e, neste caso, é solicitado ao curso um plano de melhorias em relação ao item avaliado e a DAI se responsabiliza pelo acompanhamento das melhorias propostas neste plano.

No que tange ao tema **Metodologia de trabalho das universidades na análise dos indicadores**, constatou-se que o setor Assessoria de Gestão e Governança da universidade 1 iniciou os trabalhos com os indicadores do IGC e do ENADE, para tanto, foram feitos análises, relatórios e estatísticas, identificando o que precisava ser melhorado e os encaminhou às Pró-reitorias, as quais deram continuidade nesse trabalho ao fazer uma análise mais aprofundada, pois, de acordo com os resultados encontrados na pesquisa, o trabalho da Assessoria está no nível estratégico, o

operacional fica a cargo dos pró-reitores, assim denotou-se que os relatórios encaminhados contém análises críticas, no contexto geral da instituição e não apenas dos dados acadêmicos, envolve também os dados administrativos e questões de legislação. Desta forma, o intuito de se elaborarem esses relatórios é de dar apoio à tomada de decisão estratégica da reitoria ou mesmo dos Conselhos Superiores.

Entretanto, verificou-se que os dados do Censo da Educação Superior da universidade 1 não fazem parte das atribuições desse setor, é de responsabilidade do PI/PEI que está lotado na Diretoria de Avaliação e Desenvolvimento do Ensino - DADE, na Pró-reitoria de graduação e a metodologia adotada, em relação a esses dados do Censo da Educação Superior, tem início quando o preenchimento do Censo é encerrado e é feito uma auditoria prévia dos dados, de modo que os problemas identificados são encaminhados à gestão superior para conhecimento e providências.

Outro resultado obtido com a pesquisa está relacionado à CPA e ao processo de avaliação externa em que é obrigatória a presença dessa comissão. Assim, verificou-se que a CPA, ao participar das reuniões de avaliação externa com os avaliadores do INEP, busca captar, do diálogo estabelecido nas reuniões com os avaliadores, questões que possam orientar melhor o processo de autoavaliação da própria CPA na instituição, como exemplo cita-se o feedback da gestão superior em relação aos resultados da pesquisa de autoavaliação, apresentado no próprio relatório.

A universidade 2 não possui um setor específico responsável por trabalhar seus indicadores, desta forma as análises são de responsabilidade da Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional. Porém, de acordo com a pesquisa de campo, mais uma vez verificou-se diferenças entre a gestão atual e a gestão anterior em relação ao tratamento dado aos indicadores pela universidade 2.

Com a entrevista feita com o setor responsável pelo planejamento institucional, cuja gestão teve início em 2016, denotou-se que não se tem feito um trabalho aprofundado de análise dos indicadores, bem como dos dados institucionais, em relação aos indicadores do TCU, por exemplo, constatou-se que ao serem finalizados, são encaminhados à Pró-reitoria de Administração para conhecimento e como já apresentado, esta Pró-reitoria também não tem uma metodologia de estabelecido para lidar com esses indicadores, fazendo algo, apenas quando demandados por outros setores.

Os resultados obtidos para os dados do Censo vão na mesma direção, a Secretaria os encaminha para a Pró-reitoria de Graduação para conhecimento, pois segundo a gestão atual da

universidade 2, como é essa Pró-reitoria que se relaciona diretamente com os coordenadores, cabe a ela tomar as medidas necessárias.

Ao entrevistar a pessoa responsável pelo mesmo setor, porém da gestão anterior, percebeu-se que a sistemática de tratamento destes dados é bastante diferenciada, pois em relação aos indicadores do TCU foi denotou-se que há uma socialização destes indicadores com os conselhos superiores, com as unidades direta ou indiretamente interessadas, em reuniões da equipe de gestores.

Em relação aos dados do Censo, verificou-se que a universidade 2, após o preenchimento do Censo, reunia todos os dados e geravam alguns indicadores próprios, eram produzidos relatórios com análises destes indicadores juntamente com a CPA e os apresentavam a todos os gestores no auditório para expor os dados, bem como discuti-los, após, eram disponibilizados na página institucional da SPDI alguns dados, que ficavam como sendo os dados oficiais da instituição, com as seguintes formatos, “universidade 2 em números”, “Indicadores do Biênio” e “Indicadores TCU”.

Entretanto, percebeu-se que esse trabalho não teve continuidade em sua integralidade, uma vez que os mesmos não foram atualizados pela gestão atual, com exceção do “universidade 2 em números”, desta forma percebe-se uma descontinuidade na disponibilização dos dados, o que é prejudicial à instituição, neste sentido, concorda-se com a fala da gestão anterior quando afirma que “quando se tem um grupo e depois vem a oposição, aí tem que fazer uma coisa diferente, mas nem sempre o diferente é o melhor”.

Em relação aos resultados obtidos com a universidade 3, constatou-se que no que tange aos indicadores de desempenho do TCU existe um trabalho consolidado de monitoramento desenvolvido há algum tempo em que são feitas análises comparativas dos resultados atuais com os dos anos anteriores e os resultados deste trabalho são apresentados à Pró-reitoria de graduação ao Reitor ou vice-Reitor com o objetivo que eles identifiquem há necessidade ou não de se tomar alguma providência, pois ao analisar a série histórica é necessário compreender as causas das variações dos indicadores, se foi alguma consequência de ações do passado ou se realmente algo grave está se mostrando. No que se refere aos indicadores de qualidade a Secretaria de Avaliação Institucional, juntamente com a CPA e os NAUs também promovem reuniões com a alta gestão da universidade, em que são entregues os relatórios com os resultados dos indicadores e são discutidas ações que poderiam ser implementadas para melhorá-los.

Na universidade 4, verificou-se que a Diretoria de Avaliação Institucional responsabiliza-se pela análise mais aprofundada dos resultados dos indicadores com uma análise pontual dos itens que compõem a avaliação, para tentar compreender esses resultados.

No que se refere ao Censo, constatou-se que a DAI faz uma análise dos resultados de uma forma agregada, ou seja, os dados gerais da instituição, porém, caso encontre algum dado que mereça atenção, desagregam os dados e investigam aonde é que ele está ocorrendo e trabalham diretamente com as coordenações de curso, pois cada coordenação recebe da Pró-reitoria de graduação um relatório sintetizando com as principais informações sobre o seu curso, comparando o seu próprio desempenho ao longo do tempo e também com o desempenho dos outros cursos, se identificado algum problema, a coordenação do curso deve elaborar um plano de melhorias a ser encaminhado às Pró-reitorias, tanto de graduação quanto de planejamento. No entanto, quando verificado que a variação do indicador reflete um problema institucional, a discussão é feita com a administração central da universidade 4.

4.6 Categoria 6 – Alocação do Recurso Orçamentário

As questões trabalhadas na categoria 6 *Alocação de Recursos* envolve a discricionariedade do gestor quanto à eficiência no uso dos recursos orçamentários institucionais advindos da Matriz OCC, especificamente, procurou-se identificar quais são as forma de utilização desses recursos, como são feitas as prioridades no atendimento às demandas, se há metodologias estabelecidas na distribuição interna desses recursos, se existe uma política institucionalizada de incentivo financeiro aos cursos com bom desempenho e também verificar se existem incentivos financeiros aos cursos que não possuem um bom desempenho a melhorarem esse desempenho.

Assim, os resultados obtidos para a categoria 6, a partir da utilização do software IRAMUTEQ foram:

Frequência de palavras e formas (hápax): Ao analisar a frequência de palavras e formas, obteve-se como resultado de 12 textos, 5.447 ocorrências, 934 formas e 429 palavras únicas (hápax). A quantidade de palavras únicas encontradas totalizaram 7,88% de ocorrências e 45,93% formas. Ademais, a média de ocorrência por texto com o resultado foi de 453,92. Esses dados estão representados na Figura 20.

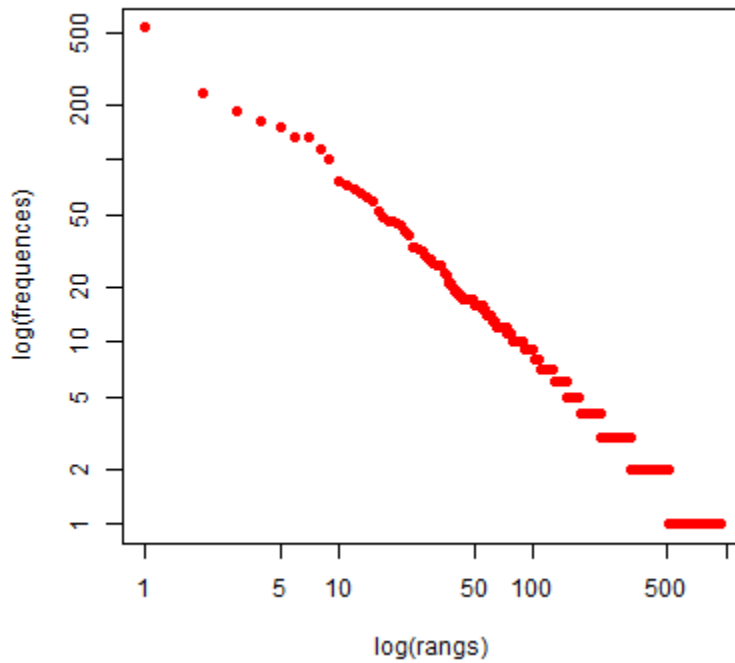


Figura 20 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 6

Fonte: Autora (2019)

Classificação Hierárquica Descendente (CHD): Os resultados obtidos após análise realizada pelo *software* IRAMUTEQ aplicado à sexta categoria, ou ao *corpus* 6, chamado de *Alocação de Recursos* é composto por 154 unidades de contexto elementar (UCE), sendo que 99 (64,29%) foram analisadas e consideradas na classificação hierárquica descendente (CHD), o que indicou um grau de semelhança no vocabulário das 5 classes resultantes, constituindo o dendograma representado pela Figura 21.

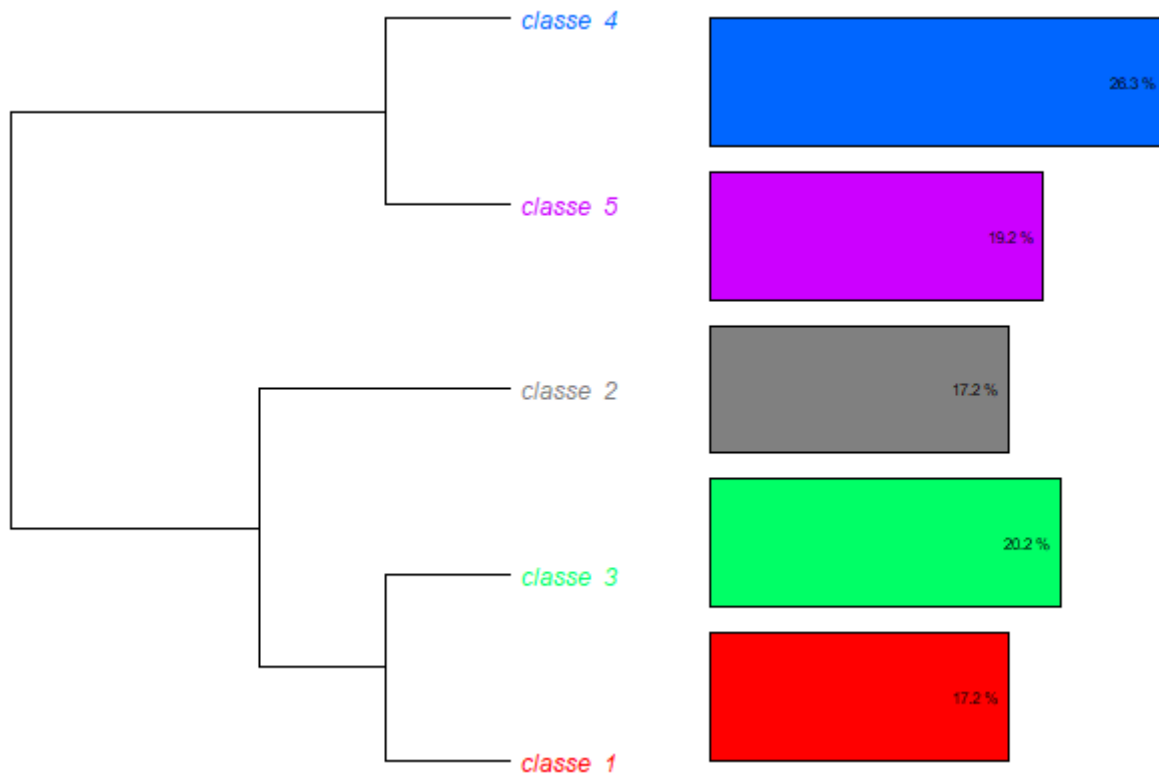


Figura 21 - Dendrograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Alocação de Recursos”

Fonte: Autora (2019)

O *corpus* 6 foi dividido pela CHD em 5 classes, sendo que em um primeiro momento houve 2 partições, a primeira com as classes 4 e 5 e segunda com as demais classes, 1, 2 e 3. Posteriormente ocorreu uma nova partição do segundo grupo, em que a classe 2 separa-se e as classes 1 e 3 permanecem interligadas. É possível visualizar as palavras que compõem cada classe na Figura 22.

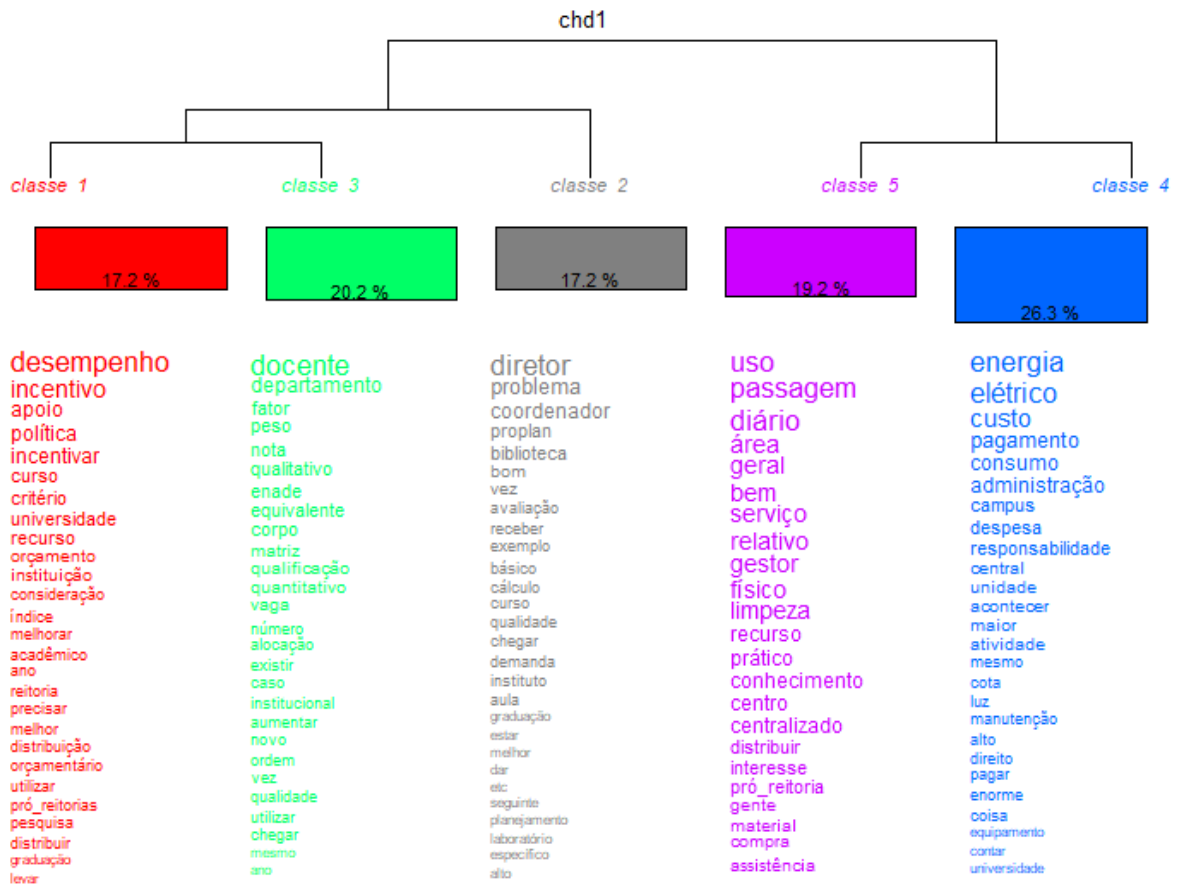


Figura 22 - Phylograma com classes – Categoria 6

Fonte: Autora (2019)

As questões feitas para entrevistados referentes à Categoria 6 trata, especificamente, das formas pelas quais as universidades fazem a alocação interna de recursos orçamentários e como se dá o atendimento às demandas entre as unidades que as compõem.

Com base no resultado obtido pelo Phylograma, verifica-se que a classe 4 trata da *Priorização no atendimento às demandas feitas pelas unidades acadêmicas*, que possui uma relação de proximidade com a classe 5 que aborda as *formas de utilização dos recursos pelas unidades acadêmicas*. Na segunda partição encontram-se a classe 2 que refere-se à *metodologia adotada na distribuição dos recursos*, a classe 3 que trata do *incentivo financeiro aos cursos que não possuem bom desempenho* nos processos avaliativos, como forma de estimulá-los a melhorarem e por fim, a classe 1 aborda o tema *incentivo financeiro disponibilizado para os cursos com bom desempenho*.

4.6.1 Classe 1- Incentivo financeiro disponibilizado para os cursos com bom desempenho

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 17,17% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 17 UCE's de 99, no total. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: desempenho, incentivo, apoio, política e incentivar.

Em relação a essa temática, procurou-se verificar se as universidades, ao fazerem a alocação dos recursos orçamentários entre as unidades acadêmicas, levam em consideração o bom desempenho dos cursos.

A seguir serão apresentados os resultados obtidos com a pesquisa.

4.6.1.1 Universidade 1

De acordo com a entrevista realizada com a universidade 1, foi relatado que para o cálculo dos valores a serem distribuídos entre as unidades acadêmicas são levados em consideração tanto o desempenho dos cursos quanto dos alunos e “aquelas unidades onde a gente tem mais retenção e mais evasão ela é penalizada”.

4.6.1.2 Universidade 2

Em entrevista com a gestão atual da universidade 2, foi relatado que na distribuição dos recursos entre as unidades não são levados em consideração o desempenho dos cursos, “na verdade, a gente não tem uma amarração entre distribuição de recursos orçamentários com os indicadores, não temos essa amarração”, além disso, foi relatado ainda que, talvez, a gestão anterior fizesse uso desse critério, “pode ser que as distribuições anteriores, que nós estamos copiando agora, tenham obedecido a isso, mas nós não sabemos porque não existe conversa entre a gestão anterior e a nossa”.

Porém, em entrevista com a gestão anterior da universidade 2 verificou-se que,

[...] não há registro de que se leve em consideração, por exemplo, os cursos com melhor desempenho no ENADE, ou com mais publicações, titulação docente ou algo semelhante,

mas sim outros fatores como o número de docentes, servidores, alunos, área construída e etc.

4.6.1.3 Universidade 3

A universidade 3 afirmou em entrevista que o desempenho dos cursos compõem o cálculo da distribuição da matriz interna de alocação de recursos, porém outros fatores também fazem parte, sendo que o preponderante é o custo do curso, ou seja, o curso que tem um custo maior com laboratórios, equipamentos, aulas práticas, obtém uma cota maior nessa distribuição orçamentária interna

[...] o Instituto de química, por exemplo, é bastante complexo, ele usa muita aula prática com uma riqueza e diversidade de materiais de química física, de medicamento etc. Ele tem um custo maior e usa a sua cota que é maior proporcionalmente do que uma cota, por exemplo, de um curso de sociologia ou economia, administração ou direito.

4.6.1.4 Universidade 4

De acordo com a universidade 4, para a distribuição dos recursos orçamentários entre as unidades, há uma matriz própria de alocação, essa matriz, além de levar em consideração alguns fatores quantitativos, também utiliza elementos de ordem qualitativos, como a avaliação dos cursos de graduação, avaliação dos cursos de pós-graduação, dentre outros.

[...] essa matriz ela está consolidada há muito tempo e existia, da nossa parte, a intenção de aumentar o peso dos fatores qualitativos, mas como o recurso ficou escasso e não está sendo possível aumentar o valor destinando às unidades, então essa pretensão ela está parada, atualmente a distribuição é 80% por fatores de ordem quantitativa, 20% por fatores de ordem qualitativa.

A universidade 4 entende que o planejamento é uma atividade que permeia todos os setores, desta forma, a Pró-reitoria de planejamento tem um papel importante de estimular e criar induções para que as diversas unidades façam seu próprio planejamento.

[...] nós que gerimos os recursos, temos essa capacidade de induzir através dos recursos orçamentários, que é feita com base em uma planilha que afere área física, a qualidade do ensino, os conceitos que os cursos têm na unidade de graduação, nos cursos de pós-graduação, quanto mais alto o conceito, maior a sua alocação de recursos.

Além da indução financeira, a universidade 4 destaca que esse processo estimula as unidades a executarem seu planejamento, ao mesmo tempo que preserva a possibilidade de cada uma delas fazerem isso ao seu modo, levando em conta as suas especificidades.

4.6.2 Classe 2- Metodologia adotada na distribuição dos recursos internos

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 17 UCE's de 99, correspondendo a 17,17 do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: Diretor, problema, coordenador, PROPLAN e biblioteca.

No que tange a essa temática, procurou-se verificar qual é a metodologia adotada pelas universidades entrevistadas na distribuição interna dos recursos entre as unidades, bem como identificar os critérios estabelecidos para essa distribuição.

4.6.2.1 Universidade 1

A universidade 1 afirma que a metodologia utilizada para a distribuição orçamentária interna é semelhante à utilizada pelo MEC, na matriz OCC.

Para a elaboração dessa matriz interna de alocação de recursos, primeiramente a universidade 1 faz o cálculo de alunos equivalentes de cada curso e qual é o percentual de cada curso, vinculado à carga horária das aulas que utiliza determinado departamento, a partir daí, é feito um somatório daqueles estudantes equivalentes de cada curso em cada departamento e isso gera um valor. A este valor é acrescido de um bônus para desempenho acadêmico dos estudantes, também é colocado um *plus* na matriz vinculada à produção científica dos docentes daquele departamento, tanto a científica quanto a produção em extensão são utilizadas, o que resultará em

um índice, “a cada ano, por discricionarietà da gestão, é definido o valor do recurso que será distribuído para as unidades e a partição ela é feita baseada nestes critérios”.

Corroborando com a entrevista, os estudos de Silva et al. (2012), constataram que a matriz interna de alocação de recursos da universidade 1 foi implementada em 2009 e para o seu cálculo são considerados diversos parâmetros sobre uma base de dados de caráter acadêmico e científico que busca valorizar o desempenho de cada departamento didático-científico, sob a gestão do chefe de departamento e de um administrador. Os referidos autores, Silva et al. (2012), identificaram ainda que sob o ponto de vista da administração, com a implementação desta matriz,

[...] houve um avanço na gestão, especificamente na maneira de se planejar e controlar o gasto da OCC. Foi possível alocar recursos de maneira equitativa, reconhecendo a competência de cada departamento e evitando a luta por uma ‘fatia justa’ de recursos.

Ademais, os autores destacam que a utilização da matriz permitiu ao ordenador de despesas aplicar os recursos com base em critérios técnicos para que houvesse melhor aplicação dos escassos recursos públicos, de modo que as práticas clientelistas fossem abandonadas. Além disso, sob o ponto de vista dos departamentos, possibilitou aos chefes mais autonomia, pois os critérios foram estabelecidos e não se tem mais que “bater à porta” para obter os recursos necessários à gestão dos departamentos e também possibilitou aos departamentos implementarem seu próprio planejamento interno, levando em consideração suas reais necessidades e, desta forma, assumindo, também, a responsabilidade pelo gasto eficiente dos recursos.

Assim, Silva et al. (2012) concluem que a matriz interna de alocação de recursos da universidade 1 permite maior transparência, eficiência e objetividade na distribuição dos recursos recebidos da Matriz OCC.

4.6.2.2 Universidade 2

De acordo com a entrevista feita com a gestão anterior da universidade 2, a alocação dos recursos internos dava-se em função de três formas de despesas: Despesas Gerais, Despesas Centralizadas e Despesas Específicas.

Ainda de acordo com a entrevista feita com a gestão anterior da universidade 2, as *despesas gerais* são aquelas relativas ao uso de bens e serviços de interesse da Universidade como um todo,

ou seja, para cobrir despesas como, por exemplo: aulas práticas, vigilância, limpeza, eletricidade, urbanização, creche, auxílio às coordenações de curso, dentre outras.

As *despesas centralizadas* são relativas ao uso de bens e serviços, de interesse geral ou não, de execução centralizada. Os gestores deste recurso os aplicam em comissões de avaliações, assistência médica, infraestrutura, reformas, construções, Diário Oficial, publicações oficiais, divulgação da Universidade, manutenção de expediente, dentre outras.

As *despesas Específicas* (descentralizadas) são aquelas relativas ao uso de bens e serviços de interesse de área específica do conhecimento e seus gestores fazem uso desses recursos para pagamento de combustível, diárias, locomoção, correio, reprografia, telefone dentre outras.

Em consulta ao *site* da universidade 2, verificou-se, passo a passo, a metodologia da distribuição interna recursos utilizada pela gestão anterior, bem como os critérios utilizados pela gestão anterior: número de docentes, número de servidores, número de alunos, área construída, área destinada a laboratórios, créditos utilizados em aulas práticas e créditos teóricos em disciplina.

Entretanto, conforme entrevista feita com a gestão atual da universidade 2, a distribuição dos recursos orçamentários das unidades acadêmicas é feita para cada centro acadêmico, pois os cursos estão divididos por departamento e os departamentos ficam nos seus respectivos centros, também há uma distribuição para cada unidade administrativa, cada Pró-reitoria, e cada secretaria.

Os recursos distribuídos internamente pela gestão atual da universidade 2 é passado, anualmente, em três parcelas, “normalmente a gente divide em três, um terço, um terço, um terço, fazemos a divulgação, informamos aos centros e às unidades, através de ofício no início do ano quanto é que vai ser pra cada um”.

No entanto, de acordo com a entrevista feita com a gestão atual, foi dito que ainda não há uma metodologia estabelecida para a distribuição dos recursos internos, o que foi relatado é que a gestão atual da universidade 2, assumiu há menos de dois anos, e que quando se deparou com a necessidade de ter que distribuir esse recurso, não tinha essa informação, e justifica o fato por ser uma equipe nova. Além disso, afirma que,

[...] não teve diálogo da nossa equipe com a equipe da gestão anterior, porque fomos adversários no processo de eleição da nova reitoria. Nós assumimos no final de 2016, então tivemos que fazer duas distribuições, 2017 e 2018 até agora, e para isso, nós fomos no departamento de orçamento, vimos os arquivos, como tinham sido as últimas distribuições e desta forma, reproduzimos ela, fizemos a mesma proporção, cada centro recebeu

proporcionalmente a mesma quantidade de investimento que já tinha recebido nos exercícios anteriores.

Portanto, a gestão atual, por ainda não possuir uma metodologia na distribuição orçamentária interna, apenas replica o percentual utilizado pelos cálculos feitos na última distribuição orçamentária da gestão anterior, que foi em 2016, apesar de haver, na página da instituição, toda a metodologia de cálculo utilizada pela gestão anterior

4.6.2.3 Universidade 3

De acordo com a entrevista, a distribuição orçamentária interna da universidade 3 é semelhante com o que o MEC faz com a matriz OCC entre as Universidades. Para tanto, foi elaborada uma fórmula própria de cálculo que tem sido utilizada, há muitos anos, e esta fórmula estabeleceu uma cota mensal para manutenção das unidades

[...] nós temos 29 unidades acadêmicas e mais alguns órgãos auxiliares, cada uma dessas unidades tem uma dotação orçamentária, como se fosse uma cota mensal de manutenção que, a princípio, reflete o desempenho dos cursos, o número de alunos e um custos diferenciados de operacionalização.

Ademais, corroborando com a entrevista, conforme estudos de Júnior e Bouzada (2013), verificou-se que a universidade 3 utiliza, como critério, no cálculo da distribuição orçamentária interna a área física (m²), a matrícula hora teórica, a matrícula hora prática, a capacidade docente e a tipicidade de gastos.

4.6.2.4 Universidade 4

De acordo com a entrevista, a universidade 4 afirma que possui alguns critérios estabelecidos na distribuição do orçamento interno que são utilizados pelo MEC para fazer a distribuição de recurso orçamentário dentre as universidades federais,

[...] as bases da matriz OCC foi criada pela nossa universidade no final da década de 1970, e foi apropriada pelo MEC pra poder fazer a distribuição entre as universidades, o sistema de matriz orçamentaria distributivo, levando em consideração o desempenho e dimensão da instituição.

Segundo a universidade 4 esse sistema foi aperfeiçoando-se ao longo do tempo e, atualmente está bem consolidado na universidade,

[...]é um sistema que roda, anualmente, a partir dos dados coletados tanto pela diretoria de avaliação institucional quanto pela Pró-reitoria de planejamento e, atualmente, a distribuição é 80% por fatores de ordem quantitativa e 20% por fatores de ordem qualitativa, que dá mais peso pra qualidade do que a matriz nacional.

Complementando o relatado em entrevista, constatou-se que nos estudos, Júnior e Bouzada (2013), esses autores verificaram que na matriz interna de alocação de recursos da universidade 4, são utilizados 27 indicadores: Área construída (m²), Alunos matriculados em graduação, Vagas abertas em graduação, Vagas equivalentes em graduação, Duração média dos cursos (anos) em graduação, Alunos equivalentes em graduação, Alunos formados em graduação, Eficiência na formação de alunos em graduação, Distribuição percentual dos alunos em graduação entre as unidades, Alunos de graduação em curso noturno, Dissertações de mestrado, Teses de doutorado, Alunos matriculados em mestrado, Alunos matriculados em doutorado, Alunos equivalentes de pós-graduação, Total de docentes, Relação aluno-professor, Docentes doutores, Docentes mestres, Docentes especialistas, Docentes graduados, Qualificação do Corpo Docente (índices de titulação de docentes), Trabalhos publicados, Docentes com 40 horas e Dedicção Exclusiva (DE), Conceito CAPES (triênio), Despesas extra matriz e Orçamento inicial do exercício anterior.

No entanto, conforme entrevista com a universidade 4,

[...] o critério de qualificação do corpo docente foi retirado da matriz interna no ano de 2012 porque ele atingiu o objetivo dele, acabou que todas as unidades tinham 95 a 100% dos professores doutores, então não fazia mais sentido, todo mundo ganhava a mesma nota.

Nesta direção, a universidade 4 afirma que esses critérios são discutidos pelo menos uma vez a cada mandato com todos os diretores, com o objetivo de “verificar se permanecia do mesmo jeito que estava, com os pesos, ou se modificava, se precisasse modificar, como por exemplo 2012, chegamos a um consenso que o de qualificação do corpo docente era irrelevante para matriz”.

Segundo relatado em entrevista, existe ainda, uma parte do orçamento que vai para a administração central, é a maior parte, porque nelas estão também os recursos do PNAES, a folha de pagamento e os recursos destinados a pagamentos de contratos de terceirizados e que parte

majoritária deste recurso vai para a Pró-reitoria de administração porque os contratos de terceirizados são centralizados, raramente alguma unidade faz contrato em separado.

Para se fazer a alocação desses recursos destinados às unidades administrativas, ou seja, para as Pró-reitorias e para a diretoria central, a Pró-reitoria de planejamento faz uma consulta anual das demandas de cada unidade. Porém, caso alguma unidade ultrapasse o valor disponível, a Pró-reitoria de planejamento utiliza o critério do bom senso.

[...] se caso as demandas extrapolarem muito o valor que a gente tem disponível, então utilizamos um pouco de bom senso em fazer essa alocação, tomando como referências os históricos de despesas e as eventuais mudanças de responsabilidade que possa ter acontecido em cada unidade.

Segundo a entrevista, para a alocação desses recursos destinados ao pagamento de serviços de limpeza, conservação e vigilância, a Pró-reitoria de administração da universidade 4 possui outra matriz que em que são utilizados basicamente a dimensão da unidade, da área física, da área construída e a natureza da unidade.

Foi destacado ainda, na entrevista, que as despesas das unidades que estão situadas no câmpus Central, tem seus pagamentos feitos de forma centralizada pela Pró-reitoria de administração, mas sempre com a apropriação de custos dentro da matriz orçamentária de cada unidade, ou seja, a Pró-reitoria de administração faz a centralização da execução desses pagamentos, mas dentro de uma tabela de apropriação de custos, e assim, cada uma delas tem computado, periodicamente, a sua despesa individualmente e “as unidades que estão foram do câmpus central tem orçamentos próprios para poder fazer o pagamento dessas tarifas públicas, dessas taxas”.

4.6.3 Classe 3- Incentivo financeiro aos cursos que não possuem bom desempenho

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 20,20% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 20 UCE's de 99, no total. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: docente, departamento, fator, peso e nota.

A classe 3 refere-se especificamente ao fato das universidades, ao distribuírem os recursos internos entre as unidades acadêmicas, procurarem incentivar os cursos que não estão com bom desempenho a melhorarem seus indicadores por meio recursos orçamentários.

4.6.3.1 Universidade 1

De acordo com a entrevista, constatou-se que na universidade 1 são utilizados alguns critérios na distribuição recurso orçamentário interno no sentido de incentivar os cursos, tanto da graduação quanto da pós-graduação a terem melhores desempenhos, como exemplo foi citado que em 2018 estabeleceu-se um política de fomento com o objetivo de elevar o número de alunos da pós-graduação,

[...] Então, soltamos uma instrução para todos os programas de pós graduação que conseguissem aumentar em 50% o número de estudantes de pós graduação teriam um bônus para utilização, além do que eles já têm, no valor de 50 mil reais, com esse incentivo, vários programas da instituição conseguiram alcançar este fomento

A universidade 1 afirma que, às vezes, determinados grupos precisam de algumas fomento e que eles têm política para isso, porém destaca que essa é uma decisão administrativa, é discricionária, não está institucionalizada.

4.6.3.2 Universidade 2

Em relação à universidade 2, foi relatado em entrevista que a política institucional de incentivo à melhoria do desempenho dos cursos de graduação não está diretamente relacionada ao incentivo financeiro e sim ao atendimento de demandas científicas e sociais, ou seja, “em termos de orçamento não, os nossos critérios de distribuição realmente é mais aquele histórico e não levamos em consideração desempenho de curso”.

Neste sentido, de acordo com o documento Modelo de distribuição dos recursos, disponibilizado no *site* da universidade 2, a distribuição interna dos recursos são voltados para o apoio às atividades de graduação, monitoria, fomento à pós-graduação, apoio às atividades culturais, apoio às atividades de extensão, subsídio ao restaurante universitário, programa de comunicação e capacitação de pessoal técnico administrativo. Portanto, pelo entendimento da universidade 2, ao se investir nestas áreas, é possível que o curso melhore o seu desempenho.

4.6.3.3 Universidade 3

Na universidade 3 foi informado durante a entrevista que a Secretaria de Avaliação Institucional acompanha todos os processos avaliativos nacionais, inclusive os rankings internacionais e com base nessas informações, consegue analisar como está o desempenho de cada curso.

[...] e com base nessas avaliações, se criam projetos nas unidades com a participação das Pró-reitorias específicas, por exemplo a Pró-reitoria de graduação e quando o projeto de melhoria estiver pronto, é encaminhado à Pró-reitoria de planejamento, para a parte orçamentária.

Ainda segundo a entrevista, cada unidade deve fazer seu planejamento anual, que seria o plano de gestão da unidade, o qual deve estar alinhado ao PDI, e esse projeto de melhoria, deve fazer parte deste planejamento.

[...] Isso vai aparecer também no plano de gestão da unidade e a PROPLAN faz esse acompanhamento, desde o momento em que uma unidade está fazendo seu PDI, o seu plano de gestão e identifica as intenções dos cursos, se é aumentar a nota do ENADE, por exemplo, de 4 para 5, de 3 para 4, então este projeto deve ser feito em parceria com a Pró-reitoria de graduação e com a secretaria de avaliação. A PROPLAN vai ajudá-los a elaborar esse plano de gestão e ao mesmo tempo, ajudar, na medida do possível, com os recursos orçamentários necessários.

Como forma de exemplificar uma dessas ações, foi citado o Instituto de matemática, pois o curso de matemática oferta aulas para vários outros cursos, assim, os laboratórios são amplamente utilizados em cursos das áreas quantitativas, como cálculo econometria, estatística descritiva, estatística econômica, e segundo a universidade 3 “são áreas que, normalmente, têm problemas com evasão, má performance e etc.”. Neste caso, os diretores do Instituto de matemática, em conjunto com a Pró-reitoria de graduação dirigiram-se até Pró-reitoria de planejamento e “propuseram a concessão de laboratórios para que pudesse ofertar aulas melhores, para que haja uma melhor prática de ensino, que seja mais abrangente e com isso houve um investimento financeiro para a melhoria desses cursos”.

4.6.3.4 Universidade 4

De acordo com a entrevista feita com a universidade 4, existem na instituição políticas especiais para incentivar financeiramente os cursos a melhorarem seus desempenhos, essas iniciativas são tomadas pelas Pró-reitorias acadêmicas e são decididas, normalmente, pelo Conselho de Pesquisa e Extensão da universidade.

Especificamente em relação à pós-graduação, foi informado em entrevista que a Pró-reitoria de pós-graduação, além de gerir os recursos da CAPES, possui também recurso da universidade que é utilizado para apoiar os programas que, eventualmente, estão em uma situação difícil, mas que oferecem uma perspectiva de melhora.

[...] na Pró-reitoria de pós-graduação, periodicamente, são feitas avaliações internas, e também tem as avaliações da CAPES, então, o curso que baixa de nível é chamado para conversar sobre o que está acontecendo, e esse curso tem que preparar um plano de melhorias, e se evolver o aporte de recursos, de alguma maneira, por parte da Pró-reitoria de planejamento, nos reunimos para fazer isso.

Em relação aos cursos de graduação, a universidade 4 afirma que é mais complexo esse monitoramento pela enorme variedade de área,

[...] todas as áreas de conhecimentos são abrangíveis e a qualidade acadêmica dos alunos que entram ela é muito desigual, então, fazemos uma análise dentro das possibilidades, inclusive avaliamos os cursos de graduação com mais frequência internamente, para poder evitar problemas, principalmente de infraestrutura, que às vezes é infraestrutura que poderá colocar o curso num patamar melhor.

Para fazer algum trabalho com os cursos de graduação, foi relatado em entrevista que são promovidas reuniões com os coordenadores de cursos e com as unidades envolvidas, pois, já foi identificado, muitas vezes, que os problemas podem não estar exatamente na unidade principal, “pois temos cursos que, são da área de saúde, mas que ficam dois anos no instituto básico de ciências biológicas e, desta forma, verificamos que o problema pode estar no instituto básico e não estão no setor profissional”.

Especificamente em relação à matriz interna de alocação de recursos da universidade 4, destacou-se em entrevista, que

[...] a nossa matriz não privilegia somente quem tem um desempenho bom, a matriz do MEC sim, mas a nossa universidade tem, além do recurso orçamentário que é feito para as Pró-reitorias acadêmicas que investem, prioritariamente, os seus recursos para nivelar o padrão de desempenho acadêmico, há também um recurso financeiro que é distribuído pela Fundação de apoio que atua junto à universidade, ela reverte de 30% do seu resultado operacional para incentivo à qualificação acadêmica de cursos que precisam melhorar o patamar de desempenho de modo que os cursos que precisem de incentivo consigam atingir o padrão de desempenho dos cursos que já estão em nível de satisfação ou de excelência.

De acordo com a entrevista, essa política adotada pela universidade 4 trabalha no sentido equalizar, ao longo do tempo, as oportunidades e incentivos para todas as áreas, de todos os cursos, e como resultado dessa sistemática, a universidade 4 cita o ranking de 2018 da Folha de São Paulo,

[...] a nossa universidade possui, dos 25 cursos avaliados pelo ranking, 20 cursos na posição 1, 2 ou 3, do país, ou seja, há uma enorme uniformidade, felizmente, em termos de alta qualidade nos cursos de graduação da nossa instituição, com relação à pós-graduação, especificamente, também temos tido um desempenho, qualitativamente, os mais altos do Brasil, somos a universidade que tem o maior número, percentual, de cursos notas 6 e 7, na avaliação dos cursos de pós-graduação.

Ainda de acordo com a entrevista, os cursos que estão com baixo desempenho recebem apoios adicionais, há muitos anos, por determinação dos Conselhos Universitários,

[...] o interesse da Instituição é fazer com que não haja grandes distorções e sim uma equalização entre as áreas de conhecimento em termo de qualidade dos cursos, então, existe um esforço muito grande para poder corrigir, eventualmente, a existência de alguma defasagem que pode ser gerada por uma centena ou dezena de fatores, e que não temos, muitas vezes, nem o controle sobre todos eles, por isso existe sempre um apoio especial, mas é sempre uma decisão política da reitoria.

Conforme relatado pela universidade 4, o recurso orçamentário dessas ações é revertido para os colegiados dos cursos em forma de monitoria, tutoria, renovação de equipamentos, renovação de materiais de laboratório de graduação, renovação de material permanente como computadores, mobiliários e demais infraestruturas necessárias para o desenvolvimento dos cursos. Além disso, são custeados com esses recursos os programas de bolsas para mobilidade estudantil que a universidade oferece, sejam internas ou externas, “inclusive com a queda do programa Ciências sem Fronteiras do governo Federal, nós continuamos encaminhando cerca de 1000 alunos de graduação, por ano, para o exterior com recursos próprios”.

Entretanto, a universidade 4 relatou em entrevista que apesar de haver incentivos financeiro para a melhoria dos cursos de graduação, também existe uma penalidade, pois além da matriz interna de alocação de recursos utilizada para as unidades acadêmicas e da matriz utilizada pela Pró-reitoria de administração, existe ainda, a matriz de alocação de docentes, que é atualizada anualmente e utilizada para adequação do quadro de professores nos cursos de graduação. Em relação aos cursos que não estão com bom desempenho, ao fazer uso dessa matriz e verificar que a quantidade de professores está maior do que consideram o ideal, pode ser que haja uma redução no quadro de vagas docentes para esse curso.

[...] a cada ano a gente roda uma matriz de alocação docente, e às vezes, a unidade que tem um desempenho baixo, mostra que o tamanho ideal dela seria menor que o tamanho que ela tem hoje, é claro que nós não podemos deslocar o docente de um departamento para outro, mas ela passa a não ter direito a receber mais vagas, mesmo no caso de aposentadoria dos docentes, até ela chegar ao tamanho ideal, esse tamanho ideal é definido de acordo com a qualidade e a produtividade daquele departamento, então é uma alocação mais lenta de funcionar, porque você não tem esse remanejamento, nem o recurso orçamentário, nós estamos falando aí de penalização para quem tem desempenho pior que a média.

Ademais, foi relatado ainda que, após o uso da matriz de alocação de docentes, se o curso apresentar um déficit no seu quadro de professores, a universidade 4, para prover uma indução aos cursos que não estão com o desempenho tão bom, utiliza, além do recurso orçamentário, vagas docentes, porém essas vagas são concedidas mediante um projeto de expansão e de melhorias do curso.

[...] a alocação de vagas docentes é feita em cima de projetos de expansão e de melhoria, o departamento formula um projeto, ele faz um diagnóstico da situação atual e propõe medidas que ele vai adotar para poder mudar esse quadro, como se fosse um protocolo de compromisso, então, ele pode fazer jus a um certo número de vagas docentes temporárias para poder adotar essas medidas, ele vai ser avaliado, ele tem que assumir esse compromisso.

4.6.4 Classe 4- Priorização no atendimento às demandas feitas pelas unidades acadêmicas

A análise estatística textual indicou que a classe 4 representa 26 UCE's de um total de 99, o que significa 26,26% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: energia, elétrico, custo, pagamento e consumo.

Em relação a essa temática, procurou-se verificar se as universidades possuem critérios estabelecidos que definam a priorização no atendimento às demandas advindas das unidades.

4.6.4.1 Universidade 1

De acordo com a entrevista, é feito um plano anual de aplicação do recurso que será distribuído entre as unidades, desta forma, o que constar neste plano anual terá prioridade.

[...] ao tomar conhecimento da matriz o gestor faz, num determinado período do ano, um plano de aplicação de recursos, ele já tem que apontar a partição dele ao longo do ano, o que é que ele quer para passagens e diárias, tem que separar uma parte para despesas compulsórias, como energia elétrica, correio, gráfica e outras coisas dessa natureza, e também o que é que ele vai precisar para material de consumo e eventualmente alguma coisa de equipamentos, apesar de que as despesas com equipamentos possuem verbas separadas.

4.6.4.2 Universidade 2

De acordo com a entrevista feita com a gestão atual da universidade 2, não existe um critério estabelecido na instituição que esteja formalizado, mas que, por decisão da reitoria, a assistência estudantil, teria prioridade no atendimento às demandas.

[...] apesar de não estar formalizada, temos umas diretrizes que a nossa reitora nos passou do início da nossa gestão que foi o seguinte, tudo o que se refere à assistência a aluno tem prioridade, então, bolsas, o RU, manutenção de moradia, tudo que tem a ver.

Corroborando com a entrevista feita com gestão atual, a gestão anterior da universidade 2 informou que são estabelecidas escalas na priorização, primeiramente o atendimento das Bolsas de Assistência Estudantil, Restaurante Universitário e manutenção de moradia, a seguir um outro grupo de despesas que envolve a manutenção, vigilância e limpeza. Além dessas já estabelecidas, existem as demandas diversas que chegam e, neste caso, as demandas recebidas são avaliadas e priorizadas de acordo com aquelas de maior impacto ou comprometimento das atividades fins da Universidade.

4.6.4.3 Universidade 3

Conforme relatado em entrevista, a universidade 3 estabeleceu a prioridade de atendimento às demandas de acordo com as necessidades dos cursos que estão em processo de avaliação.

[...] se um curso que está em processo de avaliação e o diretor ou coordenador do curso sabem que a visita do MEC acontecerá no segundo semestre e que tem uma carência de bibliografia básica, por exemplo, que é um dos itens da avaliação, esse diretor e esse coordenador falarão com a diretora da biblioteca central, que por sua vez, vai conversar com o Pró-reitor de planejamento ou com o diretor do Departamento de Coordenação Orçamentária para tentar garantir que aquele curso tenha bibliografia básica, bibliografia digital, software de cursos estatísticos, que ele tenha um bom conjunto de livros básicos e livros de consulta para pesquisa, porque isso é um critério de importante avaliação.

Porém, ressalta que, para que se faça esse atendimento com prioridade existe a necessidade de que as unidades se manifestem, ou seja, “esse curso ele terá prioridades, no caso se o diretor e o coordenador se agilizarem, se houver manifestação do curso”.

4.6.4.4 Universidade 4

De acordo com a entrevista feita com a universidade 4, as demandas chegam por dois caminhos, pelo caminho institucional ou de maneira isolada. O caminho institucional refere-se às demandas recebidas por meio dos processos institucionais, neste caso, a Pró-reitoria de planejamento recebe a solicitação e providencia os encaminhamentos necessários.

No entanto, algumas demandas chegam de maneira isolada, trazida por algum diretor ou pelo aluno e com relação a isso, a Pró-reitoria de planejamento fez um esforço no sentido de institucionalizar ao máximo esse trâmite,

[...] para não transformar a PROPLAN em um balcão de atendimento, porque nem tudo chega, desta forma, até a Pró-reitoria de planejamento e se começar a atender aquilo que chega assim, sem nenhum critério, eu posso estar praticando uma má política.

Desta forma, foi estabelecido, pela Pró-reitoria de planejamento, uma sequência a ser seguida,

[...] se o curso tem um problema com o acervo bibliográfico, por exemplo, o coordenador leva ao diretor e o diretor da unidade vai até o diretor da biblioteca, trata com ele e pede a ele para encaminhar a demanda à PROPLAN.

Inclusive foi relatado que se o coordenador de curso, “se ele tiver com problema em sua unidade, o pró-reitor de planejamento está sempre à disposição para receber o pesquisador, para entender qual é o problema específico dele, mas desde que ele venha acompanhado do diretor da unidade”, essa atitude é tomada pois a universidade 4 entende que o diretor da unidade possui uma visão melhor do problema local que o Pró-reitor seria capaz de ter, “a universidade é enorme, o pró-reitor só vê aquilo que chega até ele, então deve hierarquizar essas demandas.

4.6.5 Classe 5- Formas de utilização dos recursos pelas unidades acadêmicas

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 19,99% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 19 UCE's de 99, no total. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: uso, passagem, diária, área e geral.

A análise da classe 5 teve por objetivo verificar as formas com que as unidades acadêmicas podem utilizar os recursos recebidos por meio da matriz interna de alocação de recursos.

4.6.5.1 Universidade 1

De acordo com o relato da universidade 1, as unidades acadêmicas podem utilizar os valores recebidos decorrentes da distribuição interna dos recursos de diversas maneiras, tais como: pagamento de passagens, diárias, energia elétrica, correio, serviços gráficos, entre outros dessa natureza, em material de consumo e até mesmo para compra de alguns equipamentos.

Desta forma, verificou-se que a distribuição da matriz interna de recursos da universidade 1 é feita, basicamente para cobrir as despesas de custeio, assim como a matriz OCC. Destacou-se ainda que as unidades da universidade 1 são responsáveis pelo pagamento de algumas despesas básicas,

[...] nós estamos evoluindo nesta questão por centro de custos, a ideia é que consigamos identificar todas estas situações nas unidades, quanto que cada unidade consome, estamos instalando medidores de energia elétrica em todos os prédios. Além disso, apesar da água ser produzida por nós mesmos, também iremos medir, essa medição de água vai ser feita

em todos os prédios também, para a gente poder jogar para as unidades a responsabilidade da gestão disso, da economia e também contabilizar corretamente o custo da universidade nas diversas unidades.

4.6.5.2 Universidade 2

De acordo com a entrevista feita com a universidade 2, ao fazerem a distribuição interna dos recursos entre os Centros Acadêmicos, não é estabelecido, pela gestão, a forma pela qual essas unidades podem utilizar os recursos.

[...] nós distribuímos para os Centros Acadêmicos e os Centros fazem o que quiserem com aquele dinheiro, distribuem aos seus departamentos de acordo com as suas políticas próprias, a Pró-reitoria de administração e Orçamento apenas faz a divisão desses recursos para esses Centros Acadêmicos.

4.6.5.3 Universidade 3

Segundo a universidade 3 a cota distribuída pela matriz interna de alocação de recursos é de uso livre das unidades para despesas de custeio,

[...] entre as várias rubricas que a unidade tem para custear, pode usar para compra de materiais básicos do dia a dia, para realização de atividades, de programa de capacitação interna da unidade, compras de reagentes, de material de limpeza, embora tenhamos o almoxarifado, mas a gente desconta dali, e também pode usar para reforçar a compra de passagens, pois existe uma cota geral, mas se houver necessidade, a unidade pode fazer essas compras extras.

Conforme entrevista, cada unidade pode chegar receber de 15 a 20 mil reais mensais, porém, afirmou-se que nos últimos 3 anos, “a gente teve que fazer um corte, reduzindo o número de cotas mensais, por exemplo, ao invés de dar 12 Cotas, dava-se 11. Então por mês tem instituto que passou a receber cerca de 14 ou 15 mil”.

Foi relatado ainda que a universidade 3 possui, de certa forma, uma descentralização da gestão desses recursos porque algumas unidades têm um setor financeiro e com isso, a prerrogativa de fazer empenhos dentro dessa cota.

4.6.5.4 Universidade 4

De acordo com o relato da universidade 4, o valor recebido pelas unidades acadêmicas, distribuído pela matriz interna de alocação é de uso discricionário do gestor da unidade

[...] é um recurso, eu diria “livre”, passagens, diárias, alguns lugares usam isso para pagar a bolsa dos seus estudantes, outras usam para financiar atividades de extensão próprias da unidade, mas aí cabe ao diretor ter autonomia para definir todos esses recursos.

4.6.6 Discussão dos resultados - Categoria 6

Na visão de Penrose (2009), a definição dos recursos de uma organização é, um tanto quanto limitado, pois são considerados recursos, basicamente os bens tangíveis, como a plantas, equipamentos, terras, matérias-primas e recursos humanos, dentre outros. Entretanto, a contribuição principal desta autora foi afirmar que, o que faz uma organização ser considerada única e destacar-se dentre as demais, não é o seu conjunto de recursos, mas a maneira pela qual esses recursos são utilizados.

Neste sentido, pode-se entender que a maneira pela qual uma universidade utiliza seus recursos, pode fazer com que ela se destaque dentre as demais, assim como preconiza Penrose (2009). Nesta linha entram, os recursos orçamentários advindos da Matriz OCC, os quais podem ser utilizados pela universidade de forma estratégica, pois à medida que há discricionariedade na utilização deste recursos, os gestor pode estabelecer critérios e metodologias de forma a alocar os recursos de forma eficiente, inclusive na indução dos cursos para melhorarem seus desempenhos. Assim, a partir deste entendimento, a gestão da Instituição poderá estabelecer a forma como estes recursos poderão ser explorados em todas as suas possibilidades, de modo que os mesmos possam servir de elemento indutor e sustentador de estratégias organizacionais (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016).

Desta forma, segundo Picchiali (2009), as organizações que possuem estratégias definidas, demonstram foco e definem de forma eficaz os processos de alocação de recursos.

Assim, as questões trabalhadas na categoria 6 *Alocação de Recursos* envolve a discricionariedade do gestor na alocação recursos orçamentários institucionais advindos da Matriz OCC, neste sentido, procurou-se identificar se as gestões das universidades pesquisadas estão

utilizando esses recursos de forma estratégica na indução dos cursos para melhorarem o seu desempenho, pois assim melhoram os indicadores que compõem a matriz e têm a possibilidade de ampliarem esses recursos.

Com base no resultado obtido pelo Phylograma, a classe 1 aborda o tema **Incentivo financeiro disponibilizado para os cursos com bom desempenho**, cujo objetivo foi verificar se o desempenho dos cursos é um critério utilizado na distribuição interna dos recursos dessas universidades.

Em relação à universidade 1, o resultado da pesquisa mostrou que para o cálculo dos valores a serem distribuídos entre as unidades acadêmicas são levados em consideração tanto o desempenho dos cursos quanto dos alunos, além disso, verificou-se também que, em virtude destes critérios, aqueles cursos em que os índices de retenção ou evasão são maiores, sofrem uma penalidade nesta distribuição.

Os resultados obtidos com a gestão atual da universidade 2 mostraram que na distribuição dos recursos entre as unidades não são levados em consideração o desempenho dos cursos, que não há uma vinculação entre a distribuição de recursos orçamentários com os indicadores. Ademais, os resultados com a gestão anterior da universidade 2 também evidenciaram que não há registros de que o desempenho dos cursos de graduação sejam critérios para essa distribuição orçamentária, mas sim outros fatores, como o número de docentes, servidores, alunos, área construída, dentre outros.

Essa metodologia de gestão adotada pela gestão atual e ratificada pela gestão anterior da universidade 2, enquadra-se no desafio descrito por Meyer Jr (2003), que algumas universidades têm que enfrentar e superar, que é o fato de não haver uma correlação entre administração e desempenho, de modo que a decisão institucional e a ação concreta fiquem distantes uma da outra e, desta forma, é fracamente controlada, sem que haja integração entre as partes. Este autor afirma ainda que, se forem promovidas melhorias nesse processo de gestão, provavelmente, haveria consequências positivas no desempenho da organização, como a melhoria da eficiência e eficácia.

Os resultados da universidade 3 demonstraram que o desempenho dos cursos compõem o cálculo da distribuição da matriz interna de alocação de recursos, porém outros fatores também fazem parte, sendo que o preponderante é o custo do curso, pois o curso que tem um custo maior com laboratórios, equipamentos, aulas práticas, obtém uma cota maior nessa distribuição orçamentária interna.

Em relação à universidade 4, os resultados apontaram que para a distribuição dos recursos orçamentários entre as unidades, há uma matriz própria de alocação que, além de levar em consideração alguns fatores quantitativos, também utiliza elementos de ordem qualitativos, como a avaliação dos cursos de graduação, avaliação dos cursos de pós-graduação, dentre outros.

A universidade 4 entende que o planejamento é uma atividade que permeia todos os setores, desta forma, a Pró-reitoria de planejamento tem um papel importante de estimular e criar induções às unidades que fizerem seu próprio planejamento, o qual deve conter ações que possibilitem a melhoria do desempenho dos cursos. Conforme resultados apresentados, a universidade 4 afirma que a indução por meio de recursos financeiros é feita com base em uma planilha que afere área física, a qualidade do ensino, os conceitos que os cursos têm na unidade de graduação, nos cursos de pós-graduação e quanto mais alto for o conceito, maior a sua alocação de recursos.

Além da indução financeira, verificou-se que esse processo da universidade 4 de estimular as unidades a executarem seu planejamento, preserva a possibilidade de cada uma dessas fazerem isso ao seu modo, levando em consideração suas especificidades.

No que tange à temática **Metodologia adotada na distribuição interna dos recursos** entre as unidades, procurou-se verificar qual a metodologia que as universidades entrevistadas utilizam na distribuição interna dos recursos entre as unidades, além disso, buscou-se identificar também os critérios utilizados neste processo.

Os resultados obtidos com a pesquisa mostraram que a metodologia utilizada para a distribuição orçamentária interna na universidade 1 é semelhante à utilizada pelo MEC, na matriz OCC e que o valor a ser distribuído anualmente é discricionário à gestão.

Verificou-se que, para a elaboração da matriz interna de alocação de recursos, primeiramente a universidade 1 faz o cálculo de alunos equivalentes de cada curso e qual é o percentual de cada curso, vinculado à carga horária das aulas que utilizam determinado departamento. Após, é feito o somatório daqueles estudantes equivalentes de cada curso, em cada departamento, gerando um valor, a este valor é acrescido de um bônus para o desempenho acadêmico dos estudantes e, também, é colocado um *plus* na matriz vinculada à produção dos docentes daquele departamento, tanto a produção científica quanto a de extensão, o que resultará em um índice, o qual representa o vetor a ser utilizado na distribuição.

Por meio da pesquisa, constatou-se que a matriz interna de alocação de recursos da universidade 1 foi implementada, segundo Silva et al. (2012), em 2009 e que, sob o ponto de vista

administrativo, a partir de sua implementação houve um avanço na gestão, especificamente na maneira de se planejar e controlar o gasto da Matriz OCC, permitindo ao ordenador de despesas aplicar os recursos com base em critérios técnicos, de maneira equitativa, reconhecendo a competência de cada departamento e abandonando as práticas clientelistas.

Sob o ponto de vista dos departamentos, possibilitou aos chefes maior autonomia e aos departamentos a implementação do seu planejamento interno, levando em consideração suas reais necessidades e, desta forma, assumindo, também, a responsabilidade pelo gasto eficiente dos recursos. Assim, com base no trabalho de Silva et al. (2012) conclui-se que a adoção da matriz interna de alocação de recursos pela universidade 1 possibilitou uma gestão mais transparente, eficiente e objetiva na distribuição dos recursos recebidos da Matriz OCC.

Os resultados da pesquisa feita com a gestão anterior da universidade 2, mostra que a alocação dos recursos internos se dava em função de três formas de despesas: Despesas Gerais, Despesas Centralizadas e Despesas Específicas. Ademais, verificou-se, ainda, que no *site* institucional está disponibilizado o passo a passo da metodologia na distribuição interna recursos, bem como os critérios utilizados pela gestão anterior que eram o número de docentes, número de servidores, número de alunos, área construída, área destinada a laboratórios, créditos utilizados em aulas práticas e créditos teóricos em disciplina.

Entretanto, os resultados alcançado com a gestão atual da universidade 2, possibilitou verificar que os recursos orçamentários são distribuídos para as unidades acadêmicas e para cada unidade administrativa, os quais são passados, anualmente, em três parcelas e a divulgação do valor que cada unidade terá direito é feita por meio de ofício.

No entanto, foi verificado também que a gestão atual, ainda não possui uma metodologia estabelecida para a distribuição dos recursos internos e que ao se deparar com a necessidade de distribuir esse recurso, nos anos de 2017 e 2018, e pelo fato de não terem obtido informações sobre a metodologia utilizada pela gestão anterior, pois segundo a gestão atual, não houve conversa entre eles, a metodologia, utilizadas nestas duas últimas distribuições foi com base no percentual que cada setor recebeu, conforme a distribuição feita pela gestão anterior.

Portanto, percebeu-se que a gestão atual, por ainda não possuir uma metodologia na distribuição orçamentária interna, apenas replica o percentual utilizado pelos cálculos feitos na última distribuição orçamentária da gestão anterior, que foi em 2016, apesar de haver, na página da instituição, toda a metodologia de cálculo utilizada pela gestão anterior

Diante do exposto, percebe-se que a falta de diálogo entre as gestões, atual e anterior, é um fator limitante para a nova gestão, que demonstra, inclusive, desconhecimento, por parte da gestão atual dos conteúdos disponíveis no *site* oficial da universidade 2, o que poderiam auxiliá-los na maneira de conduzir a gestão.

Os resultados obtidos nesta temática com a universidade 3 mostraram que sua distribuição orçamentária interna é semelhante com a do MEC em relação à Matriz OCC. Para tanto, foi elaborada uma fórmula própria de cálculo que tem sido utilizada, há muitos anos, e esta fórmula estabelece uma cota mensal para manutenção das unidades, a qual reflete o desempenho dos cursos, o número de alunos e a tipicidade de gastos. Ademais, segundo estudos de Júnior e Bouzada (2013), além desses, também fazem parte dos critérios utilizados pela universidade 3, no cálculo da distribuição orçamentária interna, a área física (m²), a matrícula hora teórica, a matrícula hora prática e a capacidade docente.

Os resultados da universidade 4 mostraram que as bases da matriz OCC, utilizada pelo MEC, foram criadas pela universidade 4 no final da década de 1970, e foi apropriada pelo MEC pra poder fazer a distribuição entre as universidades. Verificou-se ainda que a universidade 4 vem aperfeiçoando esse sistema ao longo do tempo e, atualmente está bem consolidado na universidade.

Denotou-se ainda que essa matriz é rodada anualmente, a partir dos dados coletados pela Diretoria de Avaliação Institucional e pela Pró-reitoria de planejamento.

Constatou-se, por meio dos estudos, Júnior e Bouzada (2013), que na matriz interna de alocação de recursos da universidade 4 são utilizados 27 indicadores: Área construída (m²), Alunos matriculados em graduação, Vagas abertas em graduação, Vagas equivalentes em graduação, Duração média dos cursos (anos) em graduação, Alunos equivalentes em graduação, Alunos formados em graduação, Eficiência na formação de alunos em graduação, Distribuição percentual dos alunos em graduação entre as unidades, Alunos de graduação em curso noturno, Dissertações de mestrado, Teses de doutorado, Alunos matriculados em mestrado, Alunos matriculados em doutorado, Alunos equivalentes de pós-graduação, Total de docentes, Relação aluno-professor, Docentes doutores, Docentes mestres, Docentes especialistas, Docentes graduados, Qualificação do Corpo Docente (índices de titulação de docentes), Trabalhos publicados, Docentes com 40 horas e Dedicção Exclusiva (DE), Conceito CAPES (triênio), Despesas extra matriz e Orçamento inicial do exercício anterior.

No entanto, constatou-se que o critério de “qualificação do corpo docente” foi retirado da matriz interna no ano de 2012 porque chegou a um ponto que em todas as unidades de 95 a 100% dos professores, doutores, então não fazia mais sentido manter esse indicador.

Verificou-se também que a universidade 4 discute, pelo menos uma vez a cada mandato, com todos os diretores, os critérios que compõem a matriz, com o objetivo de avaliar a pertinência de mantê-los ou a necessidade de criar outros.

Outro resultado encontrado com a pesquisa feita com a universidade 4 refere-se à forma pela qual os recursos orçamentários são distribuídos entre as unidades administrativas. Denotou-se que para se fazer a alocação desses recursos a Pró-reitoria de planejamento faz uma consulta anual das demandas de cada unidade, porém, caso alguma unidade ultrapasse o valor disponível, a Pró-reitoria de planejamento faz uma análise mais específica dessa demanda comparando com anos anteriores, bem como as eventuais mudanças de responsabilidade que possa ter acontecido em cada unidade.

Foi constatado ainda que a universidade 4 possui uma matriz de alocação de recursos, específica para o pagamento de serviços de limpeza, conservação e vigilância em que são utilizados basicamente a dimensão da unidade, da área física, da área construída e a natureza da unidade. Ademais, verificou-se que as unidades que ficam fora do câmpus central da universidade 4 são responsáveis pelos pagamentos de suas despesas básicas e que as unidades situadas no câmpus Central, tem seus pagamentos feitos de forma centralizada pela Pró-reitoria de administração, mas sempre com a apropriação de custos dentro da matriz orçamentária de cada unidade, assim, cada uma das unidades têm computado, periodicamente, a sua despesa.

Em relação à temática **Incentivo financeiro aos cursos que não possuem bom desempenho**, percebeu-se que, todas as universidades pesquisadas possuem políticas, mesmo que não institucionalizadas, de incentivo aos cursos que não estão com bom desempenho a melhorarem o seu desempenho. Entretanto, nem todas utilizam recursos financeiros, como é o caso da universidade 2, porém faz utilização de outras modalidades.

Neste sentido, verificou-se que na universidade 1 são utilizados alguns critérios na distribuição recurso orçamentário interno no sentido de incentivar os cursos, tanto da graduação quanto da pós-graduação a terem melhores desempenhos, como exemplificação tem-se uma política de fomento com o objetivo de elevar o número de alunos da pós-graduação, em que o cursos que conseguissem aumentar em 50% o número de estudantes de pós graduação receberia

um bônus, no valor de 50 mil reais. Por meio desse incentivo, vários programas da instituição conseguiram atingir esse objetivo.

Denotou-se ainda dos resultados, que segundo a universidade 1, às vezes, determinados grupos precisam de algumas fomentos e que eles têm política para isso, mas que essa é uma decisão administrativa e discricionária, não está institucionalizada.

De acordo com os resultados obtidos com a universidade 2, verificou-se que a política institucional de incentivo à melhoria do desempenho dos cursos de graduação não está diretamente relacionada ao incentivo financeiro e sim ao atendimento de demandas científicas e sociais.

Neste sentido, constatou-se durante a pesquisa que a distribuição interna dos recursos são voltados para o apoio às atividades de graduação, monitoria, fomento à pós-graduação, apoio às atividades culturais, apoio às atividades de extensão, subsídio ao restaurante universitário, programa de comunicação e capacitação de pessoal técnico administrativo e que, de acordo com o entendimento da universidade 2, o investimento nestas áreas, é uma forma de incentivar os cursos a melhorarem seu desempenho.

Os resultados obtidos com a universidade 3 mostraram que a Secretaria de Avaliação Institucional, pelo fato de acompanhar todos os processos avaliativos nacionais, inclusive os rankings internacionais, possuem informações suficientes para analisar como está o desempenho de cada curso e com base nessas avaliações, são criados projetos nas unidades com a participação da Pró-reitoria de graduação e, quando o projeto de melhoria estiver pronto, é encaminhado à Pró-reitoria de planejamento, para a parte orçamentária. Este plano de melhoria deve fazer parte do planejamento anual que cada unidade deve fazer, o Plano de gestão da unidade, o qual deve estar alinhado ao PDI e, para a elaboração desse Plano, há o auxílio e acompanhamento da Pró-reitoria de planejamento.

Em relação à universidade 4, constatou-se que existem políticas especiais para incentivar financeiramente os cursos a melhorarem seus desempenhos, essas iniciativas são tomadas pelas Pró-reitorias acadêmicas e são decididas, normalmente, pelo Conselho de Pesquisa e Extensão da universidade.

Ademais, verificou-se que os incentivos não são apenas para os cursos de graduação, envolvem também a pós-graduação, que, de acordo com a pesquisa, a Pró-reitoria de pós-graduação além de gerir os recursos da CAPES, possui também recurso da universidade que é utilizado para apoiar os programas que, eventualmente, possam estar em uma situação difícil, mas que oferecem

uma perspectiva de melhora. Neste sentido, assim como acontece na universidade 3, os cursos que são mal avaliados devem fazer um plano de melhorias.

Em relação aos cursos de graduação, denotou-se que esse monitoramento, na visão da universidade 4, é mais complexo pela enorme variedade de área, porém todas as áreas são abrangidas pelas políticas.

Verificou-se também que faz parte do incentivo à melhoria dos cursos a atenção à infraestrutura dos cursos e aos cursos que ofertam as disciplinas básicas comuns a vários cursos, pois estes fatores podem influenciar no mal desempenho dos cursos.

Ademais, os resultados apontaram que, especificamente em relação à matriz interna de alocação de recursos da universidade 4, não são privilegiados apenas os cursos com bom desempenho, como acontece na matriz OCC, pois o repasse do recurso orçamentário às Pró-reitorias acadêmicas devem ser investidos, prioritariamente, para nivelar o padrão de desempenho acadêmico, além disso, existe também um recurso financeiro que é distribuído pela Fundação de apoio da universidade 4, em que são revertidos 30% do seu resultado operacional para incentivo à qualificação acadêmica de cursos que precisam melhorar o patamar de desempenho, de modo que os cursos que precisem de incentivo consigam atingir o padrão de desempenho dos cursos que já estão em nível de satisfação ou de excelência.

Nesta perspectiva, há muitos anos, os cursos que estão com baixo desempenho recebem apoios adicionais, por determinação dos Conselhos Universitários, pois há o interesse institucional de minimizar, cada vez mais, as distorções entre as áreas de conhecimento em termo de qualidade dos cursos, no entanto, são decisões políticas discricionárias à reitoria. Assim, os recursos para essas ações são revertidos para os colegiados dos cursos em forma de monitoria, tutoria, renovação de equipamentos, renovação de materiais de laboratório de graduação, renovação de material permanente como computadores, mobiliários e demais infraestruturas necessárias para o desenvolvimento dos cursos. Além disso, são custeados com esses recursos os programas de bolsas para mobilidade estudantil que a universidade oferece, sejam internas ou externas, inclusive, mesmo com a queda do programa Ciências sem Fronteiras do governo Federal, a universidade 4 continua encaminhando cerca de 1000 alunos de graduação, por ano, para o exterior com recursos próprios.

Entretanto, verificou-se também que, apesar de haver incentivos financeiro para a melhoria dos cursos de graduação, também existe uma penalidade, pois além da matriz interna de alocação

de recursos e da matriz utilizada pela Pró-reitoria de administração, existe ainda, a matriz de alocação de docentes, que é atualizada anualmente e utilizada para adequação do quadro de professores nos cursos de graduação e, se comprovado que o número de docente desses cursos estiverem acima do ideal, esses cursos perderão o direito de repor vaga.

Por outro lado, os resultados mostraram ainda, que após o uso da matriz de alocação de docentes, se o curso apresentar um déficit no seu quadro de professores, a universidade 4, para prover uma indução aos cursos que não estão com o desempenho tão bom, utiliza, além do recurso orçamentário, vagas docentes, porém essas vagas são concedidas mediante um projeto de expansão e de melhorias do curso.

No que se refere ao tema **Priorização no atendimento às demandas feitas pelas unidades acadêmicas**, procurou-se verificar se as universidades possuem critérios estabelecidos que definam essa priorização. Desta forma, a partir da pesquisa, pode-se constatar que todas as universidades possuem critérios no atendimento às demandas, porém cada universidade tem uma metodologia diferenciada para este atendimento.

Os resultados mostraram que na universidade 1, as unidades têm que fazer um plano anual de aplicação do recurso e as demandas colocadas neste plano anual terão prioridade. Assim, ao receber os dados da matriz, o gestor da unidade deverá, ao elaborar o plano anual de aplicação de recursos, especificar suas demandas e o quanto será gasto, ao longo do ano.

Os dados da pesquisa permitiram verificar que na universidade 2, tanto na gestão anterior quanto na gestão atual, a prioridade estabelecida, apesar de não estar formalizada, é em relação à assistência estudantil. Ademais, percebeu-se que foi estabelecida, pela gestão anterior da universidade 2, uma escala de priorização, primeiramente o atendimento das Bolsas de Assistência Estudantil, Restaurante Universitário e manutenção de moradia, a seguir um outro grupo de despesas que envolve a manutenção, vigilância e limpeza.

Verificou-se ainda que em relação às demandas diversas que chegam, há uma avaliação e a priorização se dá, de acordo com aquelas que terão maior impacto ou comprometimento das atividades fins da Universidade.

Os resultados da universidade 3 apontaram que a prioridade no atendimento às demandas ocorre de acordo com as necessidades dos cursos que estão em processo de avaliação. Desta forma, se o curso que está em processo de avaliação estiver com problemas em relação à bibliografia básica, por exemplo, o diretor ou coordenador do curso entrará em contato com a diretora da

biblioteca central, que por sua vez, encaminhará a solicitação à Pró-reitoria de planejamento ou com o diretor do Departamento de Coordenação Orçamentária, de modo a assegurar que aquele curso seja contemplado nesta demanda da bibliografia, pois este é um critério de importante no processo de avaliação.

Entretanto, observou-se que, para que se faça esse atendimento com prioridade existe a necessidade das unidades se manifestem, ou seja, o curso terá atendimento prioritário se o diretor ou o coordenador tomarem a iniciativa. Portanto, percebeu-se que há um compartilhamento de responsabilidades, a gestão toma as providências desde que haja interesse da unidade.

Com os resultados obtidos pela pesquisa feita com a universidade 4, compreendeu-se que as demandas chegam por dois caminhos, o caminho institucional, que refere-se às demandas recebidas por meio dos processos institucionais, neste caso, a Pró-reitoria de planejamento recebe a solicitação e providencia os encaminhamentos necessários e pelas demandas que chegam de maneira isolada, trazidas por algum diretor ou pelo aluno. Neste último caso, verificou-se que a Pró-reitoria de planejamento esforça-se para institucionalizar, ao máximo, esse trâmite e estabelecer critérios para o atendimento, pois entende que se as demandas não forem institucionalizadas a PROPLAN pode transformar-se em um “balcão de atendimento”. Desta forma, foi estabelecido pela Pró-reitoria de planejamento, uma sequência a ser seguida semelhante à adotada pela universidade 3, em que o coordenador leva ao diretor da unidade a sua demanda sobre a bibliografia, por exemplo, a qual é encaminhada pelo diretor da unidade acadêmica ao diretor da biblioteca, e o diretor da biblioteca encaminha a demanda à PROPLAN.

Ademais observou-se ainda que se um coordenador de curso tiver algum problema com seu curso, o Pró-reitor de planejamento estará sempre à disposição para recebê-lo, para entender, especificamente qual é o problema, mas desde que ele venha acompanhado do diretor da unidade, pois a universidade 4 entende que o diretor da unidade possui uma visão melhor do problema local e que as demandas devem obedecer a essa hierarquia.

Portanto, notou-se que o estabelecimento de critério é importante para o bom andamento da gestão, pois tira a subjetividade, dando mais transparência à alocação de recursos pela gestão.

No que se refere ao tema **Formas de utilização dos recursos pelas unidades acadêmicas**, procurou-se verificar se como as unidades acadêmicas podem utilizar os recursos recebidos por meio da alocação interna. De um modo geral, os resultados mostraram que as unidades acadêmicas

possuem certa discricionariiedade na utilização desses recursos, mas em geral são utilizados para pagamento das despesas de custeio.

Assim, os resultados obtidos pela universidade 1 demonstraram que as unidades acadêmicas podem utilizar os valores recebidos de diversas maneiras, tais como: pagamento de passagens, diárias, energia elétrica, correio, material de consumo, compra de alguns equipamentos, serviços gráficos, entre outros dessa natureza.

Desta forma, verificou-se que a distribuição da matriz interna de recursos da universidade 1 é feita, basicamente, para cobrir as despesas de custeio, assim como acontece com os recursos da matriz OCC. Constatou-se ainda que algumas despesas na universidade 1 são descentralizadas, cabendo às unidades acadêmica a responsabilidade pelo pagamento. Neste sentido, percebeu-se que há um esforço da universidade 1 em individualizar os centros de custos por unidade, desta forma estão sendo instalados medidores de consumo de energia elétrica e de água, de modo que se possa aferir o consumo por unidade e esta, responsabilizar-se pela gestão dessas despesas.

Os resultados da pesquisa denotaram que na universidade 2, não é estabelecido, pela gestão, a forma pela qual essas unidades podem utilizar os recursos, portanto, esses recursos são utilizados da forma que cada unidade acadêmica julgar melhor e de acordo com suas próprias políticas.

Em relação à universidade 3, os resultados apontaram que a cota distribuída pela matriz interna de alocação de recursos é de uso livre das unidades, desde que seja utilizado para pagamento de despesas de custeio, ou seja, pode ser usado para compra de materiais básicos do dia a dia, para realização de atividades, de programa de capacitação interna da unidade, compras de reagentes, de material de limpeza, compra de passagens, dentre outros.

Verificou-se ainda que cada unidade já chegou a receber de 15 a 20 mil reais mensais, porém, nos últimos 3 anos, com os cortes orçamentários, reduziu-se o número de cotas mensais, e assim esses valores diminuíram também.

A pesquisa feita com a universidade 4 mostrou que o valor recebido pelas unidades acadêmicas, distribuído pela matriz interna de alocação é de uso discricionário do gestor da unidade, desta forma pode ser gasto com passagens, diárias, algumas unidades para pagar bolsas aos seus estudantes, outras usam para financiar atividades de extensão, próprias da unidade.

Com base em todos os resultados desta temática, considera-se importante que cada unidade tenha autonomia sobre o uso dos recursos que irá receber, pois cada uma consegue definir quais são as suas necessidades, bem como suas prioridades, no entanto, entende-se que é importante

também a elaboração de um planejamento para a utilização desses recursos e que seja prestado contas sobre a utilização dos mesmos.

4.7 Categoria 7 – Gestão da Informação

As questões abordadas nesta pesquisa em relação à temática Gestão da informação tiveram por objetivo verificar como as universidades trabalham seus dados, de modo que esses dados ao serem analisados passem a ser considerados informações úteis à gestão, dando suporte, tanto na elaboração das políticas institucionais quanto na tomada de decisão.

Assim, serão apresentados os resultados obtidos para a categoria 7, a partir da utilização do software IRAMUTEQ:

Frequência de palavras e formas (hápax): Foram analisadas a frequência de palavras e formas, tendo como resultado de 28 textos, 6.639 ocorrências, 927 formas e 414 palavras únicas (hápax). Obteve-se a quantidade de palavras únicas com 6,24% de ocorrências e 44,66% de formas. Além disso, obteve-se a média de ocorrência por texto com o resultado de 237,11. Esses dados estão representados na Figura 23.

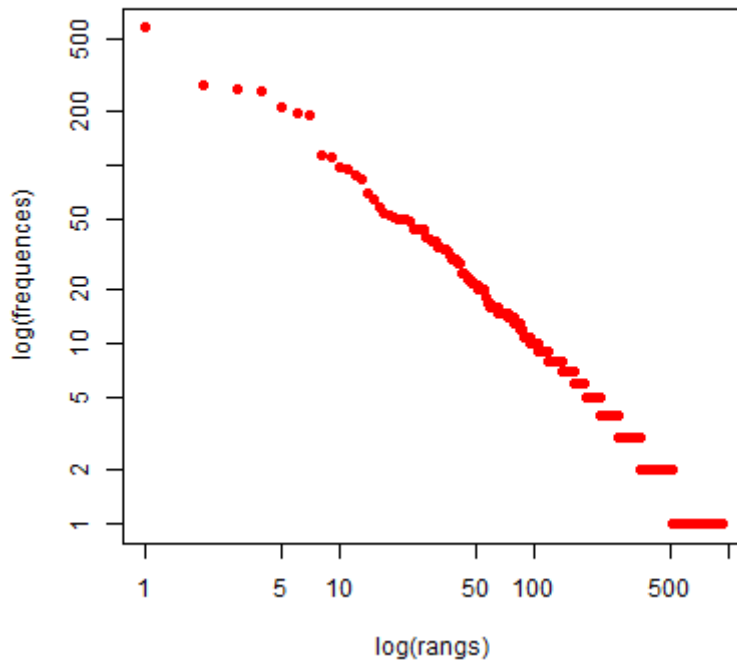


Figura 23 - Resumo de frequência de palavras e formas (hápax) – Categoria 7

Fonte: Autora (2019)

Classificação Hierárquica Descendente (CHD): O resultado da análise gerado pelo *software* IRAMUTEQ que foi aplicado à sétima categoria, *corpus* 7, denominada de “**Gestão da Informação**”, é composto por 192 unidades de contexto elementar (UCE), sendo 145 (75,52%) deles, analisáveis e considerados na classificação hierárquica descendente (CHD), indicando o grau de semelhança no vocabulário das 4 classes resultantes, originando o dendograma apresentado na Figura 24.

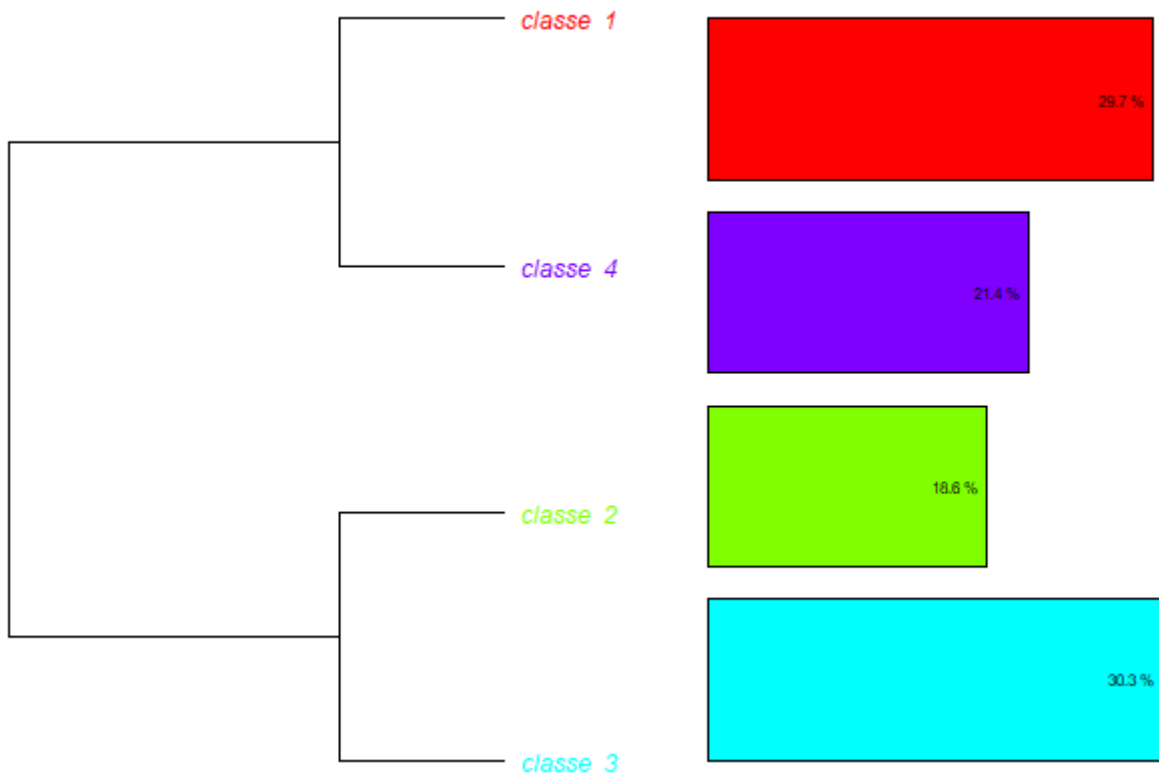


Figura 24 - Dendrograma com classificação hierárquica descendente do corpus “Processo de Avaliação Institucional”

Fonte: Autora (2019)

O *corpus 7* foi dividido pela CHD em 4 classes. Com apenas uma partição já houve estabilização das classes e a formação de duas novas partições, a primeira com as classes 1 e 4 e a segunda com as classes 2 e 3. Em relação às palavras que compõem cada classe, é possível visualizá-las na Figura 25.

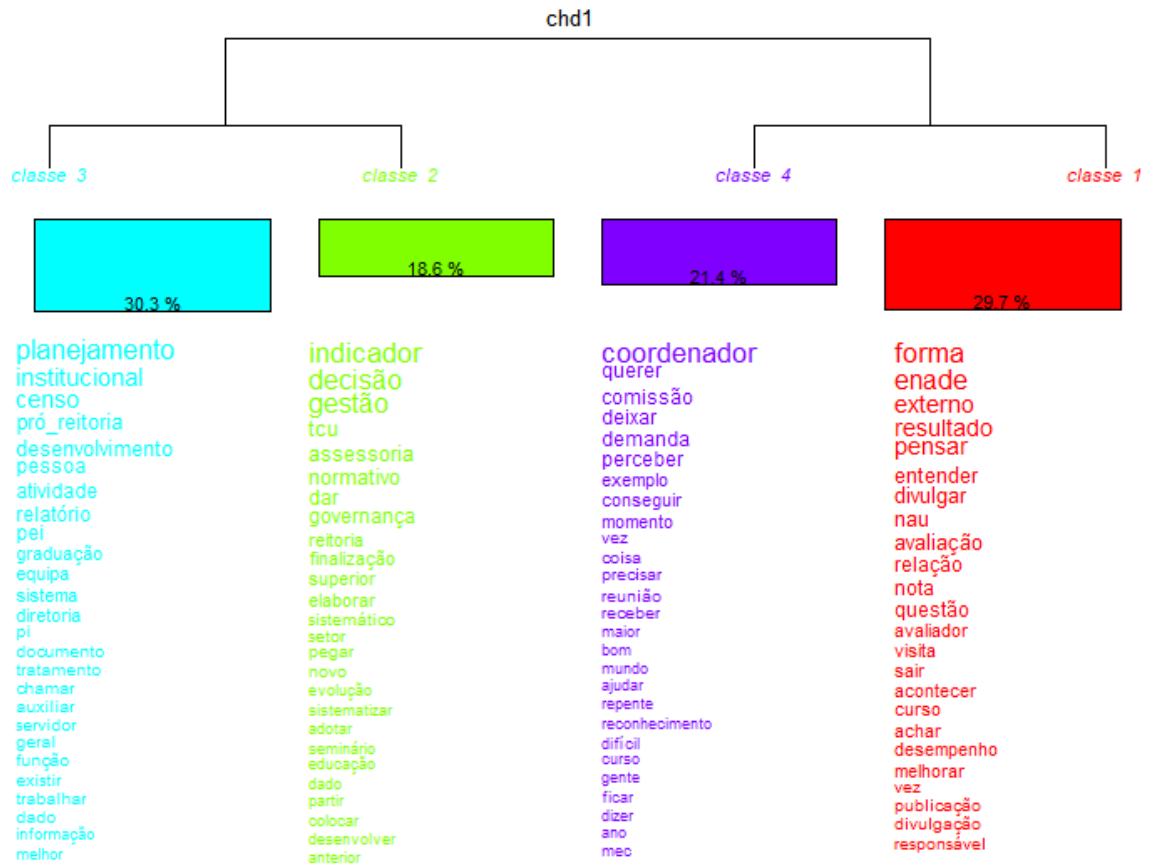


Figura 25 - Phylograma com classes – Categoria 7

Fonte: Autora (2019)

Com base no Phylograma verificou-se que a classe 1 refere-se ao ato de *Criação da informação*, em que os gestores, de posse dos seus dados institucionais conseguem analisá-los e dar significados a eles, gerando informações, cuja relação é bastante estreita com a classe 4 que trata do *Conhecimento dos Fluxos da Informação*, pois conhecer os fluxos do trabalho, mapear esses processos, seja de modo formal ou informal, possibilita ao gestor, manter a memória organizacional, evitando o retrabalho e com isso ganhar maior celeridade. Constatou-se também que na classe 2, a temática abordada é *Estabelecer vantagem competitiva*, em que, baseada nas informações criadas pelos dados institucionais, a gestão das universidades podem utilizar essas informações de forma estratégica para a melhoria de seus indicadores e assim, na competição com as outras universidades federais pela repartição dos recursos feitos pela Matriz OCC, obterem vantagem, tendo a possibilidade de aumentarem seu orçamento. De acordo com o phylograma, a classe 2 possui uma relação direta com a classe 3 que aborda a ação de *Partilhar informações com*

toda a organização, pois para que haja o comprometimento de todos em busca de cumprir com o planejamento institucional é fundamental a socialização das informações.

4.7.1 Classe 1- Criação da Informação

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 29,66% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 43 UCE's de 145, no total. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: forma, ENADE, externo, resultado e pensar.

De acordo com a literatura sobre teoria organizacional, quando a informação é criada, ela pode ser utilizada pela organização em três campos estratégicos: no primeiro campo encontra-se a gestão da informação ou inteligência competitiva, que ocorre quando a *organização interpreta e dá significado às informações obtidas* sobre o ambiente que a envolve e como ela está agindo; no segundo campo, para realizar a gestão do conhecimento, a *organização deve combinar as experiências de seus membros criando novos conhecimentos*; e por fim, no terceiro campo, para que a *informação possa ser utilizada na tomada de decisão de maneira estratégica* ou executar a inteligência estratégica, a informação deve ser processada e analisada (Choo, 2003).

Neste sentido, procurou-se identificar, nesta Classe 1, como são utilizadas as informações criadas pelas universidades participantes da pesquisa.

4.7.1.1 Universidade 1

Com base nas entrevistas, percebeu-se que a universidade 1 utiliza as informações criadas nos três campos estratégicos, pois, tanto o Pesquisador Institucional/Procurador Educacional Institucional, quanto o Assessor de Gestão e Governança, os principais responsáveis pelas informações Institucionais, fazem o trabalho de interpretar e dar significado às informações e em virtude disso, conseguem ter uma visão ampla da universidade e por meio de suas experiências conseguem promover novos conhecimentos, fazendo análises críticas, dando sugestões de melhorias, de forma que a auxiliar a gestão nas tomadas de decisão.

[...] trabalhei um tempo de T.I., trabalhei na Comissão Própria de Avaliações da instituição, trabalhei como coordenador do serviço de informação do cidadão, na Comissão de Ética,

então, assim já tenho uma visão bem ampla né, da instituição, estou aqui há 24 anos, então o que eu juntei de conhecimento me permite dar alguma sugestão ou fazer alguma análise mais crítica para os dirigentes.

[...] a gente atua também nessa questão de governança, de gestão de risco, de controle e de acompanhamento disso, e na questão de assessorar, de enviar sugestões para o reitor, para as Pró-reitorias, para o gabinete, para tentar atualizar as políticas de gestão, das tomadas de decisão.

4.7.1.2 Universidade 2

De acordo com as entrevistas feitas com a universidade 2, percebe-se uma diferença no que se refere ao tratamento dado às informações institucionais pela gestão anterior e pela atual.

Pode-se afirmar que, conforme entrevista e documentos verificados no *site* na universidade 2, a gestão anterior utilizava a informação nos três campos estratégicos, inclusive com visão antecipatória dos fatos, “porque isso eu acho que é o ‘pulo do gato’, é a gente ter um pouquinho de visão antecipatória, e isso os dados que vão mostrando pra gente.

Entretanto, na gestão atual, verificou-se que as informações não são utilizadas nos três campos estratégicos, pois ao organizarem os dados, muitas deles são repassados aos outros setores apenas para conhecimento, e não, necessariamente, interpretados e dado algum significado, como pode ser percebida no relato obtido com a entrevista, quando a gestão anterior referia-se à metodologia de trabalho das universidades na análise dos indicadores (item 4.5.4) em que afirma que encaminham à Pró-reitoria de graduação os dados do Censo sobre vagas ociosas e números de concluintes para essa Pró-reitoria, para conhecimento, sem interpretá-los e assim, não lhes davam significado.

Outro ponto da entrevista que refletiu esta falta de interpretação dos dados foi referente ao questionamento sobre os dados dos indicadores de desempenho, se existe algum trabalho em relação a essas informações após a disponibilização dos resultados ao TCU, também abordada no item 4.5.4, em que a resposta obtida foi que esses dados, apenas são apresentados ao pró-reitor de Administração.

4.7.1.3 Universidade 3

A universidade 3, assim como a universidade 1 trabalha as informações criadas nos três campos estratégicos, ou seja, interpreta e dá significado às informações obtidas de modo a conhecer o ambiente institucional, assim, conseguem criar novos conhecimentos, pois a experiência e a visão ampla que possuem lhes possibilitam isso, inclusive reconhecer suas fragilidades, pois quando se faz a reflexão do autoconhecimento, consegue perceber quais pontos precisam ser melhorados, como foi o exemplo citado na entrevista da universidade 3 em que reconhece que há um distanciamento no alinhamento entre o planejamento estratégico e o orçamentário, abordado no item 4.3.1.3, desta pesquisa.

4.7.1.4 Universidade 4

Em relação a essa temática, verificou-se por meio das pesquisas de campo e documental que a universidade 4 também faz uso dos três campos estratégicos e que foi um processo construído ao longo dos anos, com uma visão ampla e colocando o institucional à frente.

O relatório com todas as informações disponibilizadas, anualmente, a todos os cursos, citado na entrevista e abordado no item 4.5.1.4, é um exemplo do trabalho feito pela universidade 4 que abrange os 3 campos estratégicos, além disso, a universidade 4 trabalha esses relatórios como uma forma de compartilhar as responsabilidades com a comunidade acadêmica em relação à qualidade e o desempenho dos cursos, pois aos cursos que não estão com bom desempenho, são feitos planos de melhorias, e desta forma, possibilita a gestão identificar quais setores estão mais comprometidos e cobrar daqueles que não se mostram tão comprometidos, propondo políticas institucionais, pois como relatado na entrevista, item 4.6.3.4 a universidade 4 preza, dentre outras coisas, pela equalização na qualidade entre os cursos ofertados.

4.7.2 Classe 2- Estabelecer Vantagem Competitiva

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 18,62% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 27 UCE's de 145, no total. Os vocábulos mais frequentes e significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: indicador, decisão, gestão, TCU e assessoria.

Segundo Amaral (2003), a diversificação das fontes de financiamento foi uma das mudanças que mais trouxe consequências para o Sistema Federal de Educação Superior Pública, assim, apesar das universidades federais serem organizações públicas, essas mudanças acabaram induzindo a competitividade entre as próprias instituições públicas. Essa competição acontece, principalmente, em relação aos recursos da Matriz OCC, em que a instituição que apresentar melhores indicadores, recebem maior parte no orçamento.

Neste sentido, procurou-se identificar se as universidades fazem o uso das informações de forma a obter vantagem competitiva, não que esse seja o objetivo das universidades, mas a consequência de um trabalho específico de melhoria de seus indicadores.

4.7.2.1 Universidade 1

Em relação a essa temática, de acordo com a entrevista e com os documentos consultados, verificou-se que universidade 1 faz o uso de sistemas e técnicas de coleta, seleciona as informações, faz seu processamento, interpreta e distribui as informações de modo a apoiar o processo de tomada de decisão da organização. Porém, excluindo-se os processos regulatórios da graduação, executados pelo PI/PEI, normatizados por lei, as atribuições e a forma de condução dos trabalhos dos setores responsáveis por trabalhar as informações na universidade 1 são discricionários ao Reitor.

4.7.2.2 Universidade 2

Como exposto em itens anteriores, verificou-se que a forma de utilização das informações pela universidade 2 pode ser colocada em dois momentos distintos. O primeiro, refere-se à gestão anterior, que assim como a universidade 1, fazia um uso das informações de modo a possuir vantagem competitiva, sempre na busca pela melhoria de seus indicadores, transformando informações em conhecimento, quando, a partir dos dados coletados, conseguiam gerar indicadores, utilizá-los no planejamento das políticas institucionais, porém, também eram processos informais e discricionários à gestão.

O segundo momento refere-se à gestão atual, em que as informações criadas pela universidade 2 são pouco utilizadas, não se fazendo uso de maneira que se possa ter vantagem

competitiva, em que a gestão não as vê como componente estratégico, de forma que se possa utilizá-las na elaboração das políticas institucionais, no seu planejamento estratégico e nas tomadas de decisão, a exceção fica somente para a simulação que fazem em relação à Matriz OCC.

4.7.2.3 Universidade 3

De acordo com a pesquisa, verificou-se que a universidade 3 faz uso das informações de forma a obter vantagem competitiva, pois a gestão desta universidade compreende que os dados são importantes para se ter o autoconhecimento e assim, promover ações que permitam melhorar seu desempenho.

Apesar de ter sido relatado em entrevista que não era hábito fazerem análises críticas dos relatórios obrigatórios, como Censo, autoavaliação e da prestação de contas, atualmente essa prática faz parte das atividades, inclusive cobrando respostas da gestão na proposição de melhorias.

De acordo com a entrevista, a forma de condução dos processos avaliativos, principalmente com a instituição dos NAUs, possibilitou à universidade 3 exercitar o autoconhecimento, pois conhecer suas fragilidades e potencialidades é o primeiro passo para pensar em um planejamento consistente.

4.7.2.4 Universidade 4

Conforme entrevista e documentos encontrados no *site* da universidade 4, constatou-se que esta universidade faz uso de suas informações de forma a obter vantagem competitiva, pois, de acordo com os relatos, verificou-se que ao longo dos anos, apesar das mudanças de gestões ocorridas a universidade 4, que geralmente ocorre de quatro em quatro anos, deu-se continuidade aos processos de controle, aferição e acompanhamento, ao ponto de se criar, o que eles denominaram de “cultura interna” destas práticas.

4.7.3 Classe 3 - Partilhar informações com toda a organização

A análise estatística textual indicou que esta classe representa 44 UCE's de 145, correspondendo a 30,34% do *corpus* do texto analisado. Os vocábulos mais frequentes e

significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) destes segmentos de textos foram: planejamento, institucional, CENSO, Pró-reitoria e desenvolvimento.

A Classe 3 desta categoria tem por objetivo verificar como as universidades pesquisadas lidam com uma das competências que o alto escalão possui na gestão da informação, segundo Davenport (1994), que é a de criar espaços apropriados para produção/disseminação da informação baseados nas necessidades identificadas, além de planejar e partilhar informações em toda organização. Essa competência também é defendida por Wilson (1997), que destaca ainda, que a disseminação da informação deve ocorrer independentemente de ser uma organização pública ou privada.

Desta forma, procurou-se verificar como as universidades participantes da pesquisa lidam com essa temática.

4.7.3.1 Universidade 1

De acordo com a entrevista, foi informado que procurou-se fazer, a partir de 2017 um trabalho mais aprofundado, com os resultados dos indicadores de qualidade e do Censo, curso a curso e, a partir disso, foram elaborados relatórios e promovidas reuniões para apresentação dos mesmos aos coordenadores, tanto da graduação quanto da pós-graduação.

[...] fizemos apresentações para os coordenadores de curso, tanto de graduação como de pós-graduação, inclusive com a participação do reitor, para essa conscientização, desse modelo de avaliação de ensino, isso foi feito até o ano passado, a partir deste ano, ficou a cargo da Pró-reitoria de graduação que vem fazendo um trabalho mais aprofundado nas questões pedagógicas, com sua diretoria de apoio, de dados pedagógicos, eles fazem um trabalho muito forte com os coordenadores dos cursos de graduação.

Em relação aos resultados dos indicadores de desempenho, ainda segundo a entrevista, a universidade 1, após a disponibilização dos mesmos pelo TCU, também elabora um relatório pormenorizado, “com as informações liberadas pelo TCU, é possível compararmos o nosso desempenho com as demais instituições e é feito também um relatório de indicador por indicador, para ver como que estamos nos desenvolvendo em relação aos nossos próprios indicadores”, que após finalizado, é encaminhado à reitoria para discussão.

[...] esses dados são trabalhados com os pró-reitores e também e são levados para os coordenadores de curso, de uma maneira mais ampla, pois tem informações que servem de modo mais geral, não só para tomada de decisão do reitor, mas a partir da análise dele (Reitor), ele faz o direcionamento dessas informações até pra poder desenvolver a estratégia dele também, de gestão.

4.7.3.2 Universidade 2

De acordo com a entrevista, na gestão anterior, a universidade 2 utilizava uma sistemática de promover seminários para partilhar as informações “chamávamos todos os gestores no auditório para expor os dados e fazer uma discussão geral, para depois disso tudo, reunirmos e colocarmos na página alguns dados que são considerados oficiais da instituição”.

Ainda segundo a entrevista, essa sistemática, apesar de ter passado por algumas mudanças, foi adotada pela universidade 2 há bastante tempo, “quando assumimos a gestão, modificamos um pouco, até por conta de algumas demandas novas, ou a pedido de alguma Pró-reitoria vai-se fazendo melhorias, então modificamos um pouco, mas já era a mesma sistemática que vinha do secretário anterior”.

Foi relatado também que essa sistemática de promover os seminários, tinha por objetivo discutir as informações, os resultados dos indicadores, de modo a desenvolver ações de melhoria e os resultados dessas discussões geravam alguns relatórios, tais como a “universidade em números”, “Indicadores do Biênio” e “Indicadores TCU”, que ficam disponíveis na página da Secretaria de Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucional. Ademais, os indicadores eram socializados nos Conselhos Superiores e também às unidades, direta ou indiretamente interessadas, em reuniões da equipe de gestores.

Porém, na entrevista feita com a gestão atual, não foi mencionada a continuidade na realização desses seminários, mas que em relação aos indicadores, são feitas simulações para verificar como estaria o desempenho e repassado, para conhecimento, à Pró-reitoria de Administração. Entretanto, durante a entrevista, foi confirmado que não se faz um trabalho com estas informações a menos que sejam demandados.

Com relação aos dados do Censo, são repassadas algumas informações sobre os cursos para Pró-reitoria de graduação, então essa Pró-reitoria se relaciona com os coordenadores e tomam as medidas que acharem necessárias.

4.7.3.3 Universidade 3

Conforme entrevista, verificou-se que a universidade 3 possui em sua estrutura organizacional um setor específico responsável por qualificar as informações geradas pela instituição, seja dos indicadores de desempenho, pois trabalha de forma conjunta com o setor responsável por sua elaboração, seja com os indicadores de qualidade, gerados a partir dos processos avaliativos coordenados pelo próprio setor ou pela autoavaliação promovida pela CPA que está diretamente ligada a esse setor, que é a Secretaria de Avaliação Institucional.

Ademais, verificou-se também que a universidade 3 conseguiu criar e consolidar, espaços apropriados para produção/disseminação da informação baseados nas necessidades identificadas, conforme recomenda Davenport (1994).

O principal espaço criado, segundo a entrevista, foi a Semana de Avaliação da universidade 3, instituída há alguns anos, em que são apresentados os resultados de todas as avaliações pelas quais a universidade passa ao longo do ano, “quando se fala em resultados das avaliações é desde a avaliação externa, avaliações internas, avaliações de rankings e também o relatório de auto avaliação institucional”, este espaço criado possibilita o compartilhamento das informações com a alta gestão que é feito pela CPA e com a comunidade acadêmica pelos NAUs, além da disponibilização das informações no *site* institucional.

Outro espaço importante desenvolvido pela universidade 3 é o Simpósio sobre avaliação, um evento criado em 2016 com o intuito de ampliar os debates sobre essa temática, “esse evento vem sendo legal porque tem estimulado bastante essa questão de publicação na área de avaliação”.

Além desses espaços já consolidados, percebeu-se que a Secretaria de Avaliação Institucional consegue aproveitar outros eventos que acontecem na instituição e inserir-se, como foi o caso do Salão de Ensino, que é um evento fixo da instituição, em que os alunos apresentam seus trabalhos, que de acordo com a entrevista, também estimulou a publicação na área de avaliação, além de oportunizar aos alunos bolsista, que desenvolvem trabalhos com os NAUs, a publicarem.

4.7.3.4 Universidade 4

Conforme entrevista, a universidade 4 faz o compartilhamento das informações de várias formas, não foram criados espaços específicos para produção/disseminação da informação como ocorre na universidade 3.

As informações constantes dos relatórios obrigatórios como o CENSO, Autoavaliação Institucional, Prestação de Contas são apresentadas em reuniões de reitorado e Conselhos Superiores, conforme relatado em entrevista,

[...] as informações desses relatórios vão a público nas reuniões administrativas feitas pela reitoria com o reitorado, são sempre reuniões semanais envolvendo todas as Pró-reitorias, como se fosse uma plenária semanal e algumas são levadas ao conselho universitário nos momentos de demonstração de prestação de contas e de planejamento universitário dos exercícios seguintes.

Verificou-se também, na pesquisa, que as informações referentes aos cursos e seus indicadores são compartilhados diretamente com a coordenação de cada curso e que não há uma divulgação para a comunidade como um todo.

Ademais, o compartilhamento dos indicadores de qualidade é feito, na universidade 4, de forma conjunta, ou seja, os resultados do ENADE e das visitas fazem parte do Relatório de Autoavaliação Institucional e está disponível na página da universidade. Durante a entrevista, foi dado ênfase aos resultados do ENADE,

[...] geralmente, tem uma maior visibilidade, o ENADE, porque pega os cursos, na mesma época do ano, então fazemos uma matéria, no boletim informativo da universidade, divulgando o resultado do ENADE e assim, podemos dizer que divulgamos para toda a comunidade.

4.7.4 Classe 4- Conhecimento dos Fluxos da Informação

A análise estatística textual desta classe indicou uma representatividade de 21,38% do *corpus* do texto analisado, ou seja, 31 UCE's de 145, no total. Os vocábulos mais frequentes e

significativos ($p < 0,05$ e $\alpha = 0,5$) desta classe foram: coordenador, querer, comissão, deixar e demanda.

Segundo Moraes e Fadel (2008), são vários os aspectos que uma organização deve atentar-se ao executar a gestão da informação, tais como o domínio de diferentes formas de informação que circulam na organização; o conhecimento dos seus fluxos, sejam eles formais e informais; o ciclo de vida de cada informação circulante; e, por fim, a disseminação de como utilizar a informação e sua cultura informacional. Neste sentido, Barros, Ramos e Perez (2015) complementam ao afirmarem que o avanço das tecnologias e Sistemas de Informação, juntamente com a busca pelo sucesso faz com que as organizações criem estratégias que permitam a aquisição, manutenção, armazenamento e disseminação do conhecimento na organização, de modo que se consiga manter sua memória organizacional e com isso, seja possível sua reutilização com o passar do tempo.

Diante do exposto, a classe 4 desta categoria objetiva verificar como as universidades pesquisadas compartilham a informação no próprio setor, entre seus pares, no sentido de compartilhar o conhecimento da forma pela qual os processos são feitos, se estão ou não formalizados e, principalmente, se a memória organizacional está sendo preservada, o que lhes permitirão a reutilização desses conhecimentos com o decorrer do tempo.

4.7.4.1 Universidade 1

Em entrevista, verificou-se que as informações criadas e trabalhadas pela universidade 1 estão restritas às pessoas responsáveis pelo setor, ou seja, são coordenados por apenas uma pessoa, no caso das funções relacionadas com a regulação e o Censo ficam a cargo do PI, que acumula também a função de PEI e está vinculado à Pró-reitoria de Graduação, que conforme entrevista, afirma que “esses trabalhos operacionais, são desenvolvidos só por mim, não tem nenhuma outra pessoa junto comigo”. Da mesma forma acontece com o Assessor de governança e gestão, vinculado à Reitoria, que trabalha os indicadores de forma mais aprofundada, e afirma não ter uma equipe, que trabalha sozinho.

Conforme relato do PI/PEI, até o momento em que realizou-se a entrevista, não teria outra pessoa na instituição que tivesse o conhecimento de todo o processo dos trabalhos executados por ele, “o que eu tenho no sistema são auxiliares institucionais para cada tipo de demanda e vou

envolvendo as pessoas a cada demanda, mas o conhecimento do processo todo, só eu que tenho”, inclusive em relação às férias do PI/PEI, há toda uma programação,

[...] eu sempre tento organizar minhas férias em momentos que não tem demanda do e-MEC, então eu nunca tiro férias quando tem reconhecimento, quanto tem algum processo ou algum calendário já estabelecido no e-MEC, e mesmo assim, se houver uma eventualidade, um processo, eu insiro, por exemplo, o coordenador de curso, ele também é auxiliar no processo e pode acessar o sistema e-MEC, além disso, a nossa coordenadoria também é auxiliar no processo e numa ausência minha eles têm acesso ao sistema.

Além disso, foi informado que os processos não estão formalizados, ainda não existe um mapeamento das tarefas,

[...] esse mapeamento está começando a existir agora que eu vim para a DADE, já estão fazendo o mapeamento da avaliação aqui, já estão começando a compreender cada processo e fazer o mapeamento disso, mas é um processo bem no início ainda, não são de todos ainda, à medida que vai tendo o trabalho é que vai fazendo, eles vão compreendendo e vão mapeando.

Em relação às funções exercidas pelo Assessor de gestão e governança, foi relatado que além de desenvolver as atividades sozinho, não existe uma sistemática formalizada e nem um mapeamento de todos os processos

[...] Não há, no setor, um padrão de processos rotineiros, e assim, além disso, há uma mudança atrás da outra, é um decreto atrás do outro e que a gente precisa ir se atualizando, então, eu acho difícil conseguir mapear isso, posso até ter uns processos macros.

4.7.4.2 Universidade 2

De acordo com a entrevista, verificou-se que existe compartilhamento das informações entre as pessoas que trabalham no setor, tanto nas respostas da gestão anterior, quanto da gestão atual da universidade 2,

[...] como a equipe da SPDI é bastante reduzida, o trabalho se dá de forma colaborativa entre o PI/PEI, os servidores alocados na unidade e os estagiários. A equipe é composta por 3 servidores que participam de tudo, conhecem todo o processo e também temos 2 estagiários (Gestão Anterior, universidade 2).

[...] a SPDI tem três pessoas, três servidores, na verdade os três participam de tudo e todos eles têm o conhecimento completo de todos os processos, eles podem se revezar, normalmente um trabalha mais no e-MEC, outro trabalha mais no Censo, outro trabalha mais com relatório, outros mais com planejamento, mas todos sabem fazer de tudo e se revezam nas atividades (Gestão Atual, universidade2).

Apesar de todos os servidores que trabalham no setor terem conhecimento de todo o processo, segundo a gestão anterior, ainda não há mapeamento dos processos no setor, porém “os procedimentos estão parcialmente formalizados por meio de manual”. Entretanto, conforme entrevista com a gestão atual, foi informado que não existe mapeamento dos processos e os procedimentos não estão formalizados.

4.7.4.3 Universidade 3

Na entrevista com a universidade 3 foi informado que até 2013 não havia uma equipe para ajudar o PI/PEI nas funções “eu fiquei bastante tempo só como ‘equipe’ aí foi em 2012, na transição para 2013 que a gente conseguiu consolidar uma equipe para trabalhar nisso”.

No momento da pesquisa, foi relatado que o setor possui 16 pessoas entre servidores e bolsistas, mas que para os trabalhos que envolviam os indicadores do TCU e do CENSO tinham duas pessoas, além do PI/PEI, e quatro pessoas que auxiliam o PI/PEI no relatório de gestão.

Ademais, foi informado também que todos que trabalham no setor têm o conhecimento geral sobre esses assuntos, porém, cada grupo conhece em profundidade somente a sua atribuição.

Em relação ao mapeamento dos processos, foi relatado durante a entrevista que, para o Censo, existe um mapeamento, inclusive com uso de ferramentas tecnológicas desenvolvidas para esse fim como o Bizagi que é uma ferramenta de BPM (*Business Process Management*).

[...] o Censo tem um mapeamento, mas esse mapeamento não tá em um nível de granularidade tão fino, ele tá num nível um pouco mais alto, ele tem um modelo de processos que foi feito usando o BIZAGI, uma ferramenta de BPM, mas em termos de grandes passos e, não de etapas muito finas de detalhes.

Em relação aos detalhes, por exemplo, da extração de dados, do banco de dados da universidade 3, foi informado na entrevista que estão documentados, mas não em forma de diagramas de processo, e sim utilizando o *software Access*.

[...] esses passos mais finos, eu tenho na ferramenta que usava para extração de dados da nossa base, então eu tenho documentado todas as decisões e todas as origens de dados que foi carregado no Censo, isso eu tenho no *Access*. Nesse momento, estou fazendo a conversão para outra ferramenta, do *SQL Server*, é um servidor do banco de dados, e tem uma ferramenta que é o *Integration Services* que atende muito bem a este propósito, então a ideia é qualificar um pouco melhor esse processo.

No que se refere aos trabalhos específicos ligados à regulação e à avaliação, foi informado na entrevista que, na universidade 3, são desenvolvidas pela Secretaria de Avaliação Institucional a qual é constituída, além de uma Secretaria Administrativa, é composta por dois Departamentos, o Departamento de Regulação, em que trabalham quatro pessoas, e todas conhecem todo o processo, “trabalham bastante em conjunto, todos sabem o que está acontecendo, se tem um processo de reconhecimento aberto, por exemplo, todos trabalham nele, não há divisão de tarefas”.

Da mesma forma acontece no Departamento de Avaliação, em que trabalham três servidores, “lógico que as atribuições do analista de TI e da estatística, que são mais específicas, só eles dominam, mas das funções do setor, todos têm conhecimento”.

Ademais, foi informado ainda, em entrevista, que os processos estão formalizados por meio de um manual que está disponível na página desta Secretaria, no portal da universidade 3. Complementarmente à entrevista, em consulta ao referido documento, verificou-se que este manual é composto por 25 páginas e que foi atualizado em setembro de 2018, consta em sua apresentação que seu objetivo é “orientar a comunidade universitária, especialmente as Comissões de Graduação, quanto aos processos regulatórios dos cursos de graduação”.

Em consulta ao Relatório de Autoavaliação Institucional de 2018, disponível na página da universidade 3, constatou-se que a Secretaria de Avaliação Institucional reconhece a necessidade de melhoria no mapeamento e documentação dos processos de trabalho envolvendo avaliação interna e processos de avaliação externa, “é importante que o processo seja mapeado de forma detalhada e que o mesmo fique disponibilizado em rede interna para todos os servidores da secretaria, facilitando assim a gestão do conhecimento”.

Porém, ainda de acordo com o Relatório de Autoavaliação Institucional, destacou-se que, a partir de novembro de 2018, seria iniciada ações no sentido de melhorias do mapeamento dos processos, e que, além de mapeá-los, “é imprescindível que os processos sejam fortemente gerenciados para que qualquer mudança reflita imediatamente na sua atualização”, pois, desta forma, a Secretaria de Avaliação Institucional acredita que, após o mapeamento de todos os

processos, seja possível propor melhorias de modo que haja maior celeridade nos trabalhos e uma integração, ainda maior, entre seus departamentos.

4.7.4.4 Universidade 4

Na universidade 4, de acordo com a entrevista, o PI também acumula a função de PEI e trabalha mais com os dados referentes à avaliação dos cursos de graduação e com o Censo, cujas atividades são desenvolvidas na Diretoria de Avaliação Institucional. O relatório de gestão e os indicadores de desempenho do TCU são elaborados pela Pró-reitoria de planejamento, porém, apesar de estarem em setores diferentes, conforme relatado, “esses dois setores trabalham em conjunto, quase que permanentemente, intercambiando dados, porque ambos se alimentam dos dados coletados ou tratados pelos dois setores, então esse trabalho é coletivo dentro dos setores administrativos”.

Conforme pesquisa feita no *site* institucional da universidade 4, verificou-se que a Assessoria de Gestão da Informação é conduzida por apenas uma pessoa e a Diretoria de Avaliação Institucional é constituída por uma equipe de seis pessoas. Apesar da integração existente entre esses dois setores, de acordo com a entrevista, foi relatado os procedimentos de trabalho com os dados estão parcialmente formalizados, mas a maior parte ainda é informal.

4.7.5 Discussão dos resultados - Categoria 7

Ao abordar o tema Gestão da informação com as universidades pesquisadas procurou-se verificar como essas universidades trabalham a questão da informação, ou seja,, se criam informações por meio de seus dados institucionais, se trabalham essas informações de forma estratégica a fim de estabelecerem vantagem competitiva, como se dá o processo de partilha das informações criadas na instituição e também se há o conhecimento dos fluxos da informação, por meio de mapeamento de processos, seja ele formal ou informal.

Conforme Siqueira (2005), as organizações diferenciam-se pelo seu capital intelectual e pela forma com que utilizam as informações que dispõem. Assim, deve-se utilizar a habilidade de transformar dados corriqueiros em informações relevantes para uso e a partir daí, conseguir agregar valor.

Em seus estudos, Barney (1991) utilizou os conceitos de recursos adotados por Daft (1983), que afirma que os recursos de uma organização incluem todos os ativos, capacidades, processos organizacionais, atributos da empresa, informações, conhecimento, etc., controlados por uma organização que a possibilita criar e pôr em prática, estratégias para se obter tanto eficiência quanto eficácia.

Nesta linha, entende-se, nesta pesquisa, que as informações também são recursos estratégicos que as universidades possuem e, mais uma vez, concorda-se com Gonçalves, Vieira e Stallivieri (2016) quando afirmam que a gestão de uma organização pode estabelecer a forma como estes recursos poderão ser explorados em todas as suas possibilidades, de modo que possam servir de elemento indutor e sustentador das estratégias organizacionais.

Assim, no que tange ao tema **Criação da Informação**, sua análise teve como sustentação a teoria organizacional defendida por Choo (2003), o qual afirma que quando a informação é criada, ela pode ser utilizada pela organização em três campos estratégicos: interpreta e dá significado às informações; combina as experiências de seus membros criando novos conhecimentos; e a informação pode ser utilizada na tomada de decisão de maneira estratégica.

Desta forma, ao procurar identificar como são utilizadas as informações criadas pelas universidades participantes da pesquisa, obteve-se de forma geral que, à exceção da gestão atual da universidade 2, todas as universidades pesquisadas utilizam as informações nos três campos estratégicos citados por Choo (2003). Entretanto, cada uma com sua especificidade.

Assim, os resultados obtidos com a universidade 1 mostraram que esta universidade utiliza as informações criadas nos três campos estratégicos, pois, tanto o Pesquisador Institucional/Procurador Educacional Institucional, quanto o Assessor de Gestão e Governança, os principais responsáveis pelos dados e informações Institucionais, fazem o trabalho de interpretar e dar significado às informações e em virtude disso, conseguem ter uma visão ampla da universidade e por meio de suas experiências conseguem promover novos conhecimentos, fazendo análises críticas, dando sugestões de melhorias, de forma que a auxiliar a gestão nas tomadas de decisão.

De acordo com os resultados da universidade 2, percebeu-se, mais uma vez, diferenças no tratamento dado às informações criadas pela instituição, entre as gestões anterior e atual. Desta forma observou-se que a gestão anterior da universidade 2 utilizava a informação nos três campos estratégicos, inclusive com visão antecipatória dos fatos, pois entendiam que os dados, ao serem

transformados em informações poderiam ser utilizados, inclusive na proposição de cenários futuros e assim antecipar à gestão estratégias de como agir.

Entretanto, na gestão atual, verificou-se que as informações não são utilizadas nos três campos estratégicos, pois ao organizarem os dados, muitos deles são repassados aos outros setores apenas para conhecimento, e assim, não são interpretados e nem dado algum significado,

Denota-se portanto, que a falta de experiência da gestão atual tenha grande influência nessa diferença de atitude em relação às ações com as informações criadas pela instituição, pois conforme dados da pesquisa, a gestão atual assumiu a gestão há apenas dois anos e a anterior estava à frente da gestão há 8 anos consecutivos, e desta forma, pode ser que pela experiência que possuíam, conseguiram criar novos conhecimentos e auxiliar de forma mais eficiente a gestão na tomada de decisão.

A universidade 3, assim como a universidade 1, trabalha as informações criadas nos três campos estratégicos, ou seja, interpreta e dá significado às informações obtidas de modo a conhecer o ambiente institucional, assim, conseguem criar novos conhecimentos, pois a experiência e a visão ampla que possuem lhes possibilitam fazer o autoconhecimento, inclusive reconhecendo suas fragilidades e utilizando essas informação de modo estratégico para saná-las.

Constou-se, portanto que o autoconhecimento só é possível quando se faz bem, o uso das informações criadas pela instituição, o que é feito de forma eficiente pela universidade 3, especialmente no que se refere aos trabalhos advindos dos seus processos avaliativos e, ao conseguir fazer isso, é possível ter uma visão ampla da instituição.

Verificou-se, por meio dos resultados com a universidade 4, que esta também faz uso da informação nos três campos estratégicos e que este foi um processo construído ao longo dos anos, o que lhes possibilitou ter uma visão ampla e sempre colocar o institucional à frente de quaisquer interesses.

Compreendeu-se, também, que o relatório disponibilizado anualmente a todos os cursos, com todas as suas informações, é um exemplo do trabalho feito pela universidade 4 abrangendo os 3 campos estratégicos, além disso, verificou-se, ainda, que a universidade 4 trabalha esses relatórios como uma forma de compartilhar as responsabilidades com a comunidade acadêmica em relação à qualidade e o desempenho dos cursos, na proposição de um plano de melhorias aos cursos que necessitam.

A análise do tema **Estabelecer vantagem competitiva** apoiou-se nos estudos de Amaral (2003), em que o autor afirma que a diversificação das fontes de financiamento trouxe mudanças significativas para o Sistema Federal de Educação Superior, pois, mesmo as universidades federais sendo organizações públicas, tais mudanças induziram uma competitividade entre elas. Acrescenta-se que essa competitividade se deu, principalmente, em relação aos recursos da Matriz OCC, em que, quanto melhores forem os indicadores, maiores serão os recursos orçamentários recebidos para o custeio e capital.

Nesta linha, Choo (2003) e Siqueira (2005), afirmam que o principal objetivo de se utilizar a gestão da informação de forma estratégica é obter vantagem competitiva. Assim, quanto mais relevância tiver a informação para o negócio da organização, maior e mais efetiva deverá ser a gestão sobre ela.

Desta forma, os referidos autores, Choo (2003) e Siqueira (2005) chamam a atenção para a importância de se discutir a maneira com que a informação possa gerar vantagem competitiva e, além disso, como implementar as ações que irão permitir que a estratégia gere resultados. Para tanto, deve-se fazer uso de sistemas e técnicas de coleta, seleção, processamento, interpretação e distribuição de informações que apoiarão o processo de tomada de decisão da organização, os quais poderão ser formais ou informais (Choo, 2003; Siqueira, 2005).

Neste sentido, procurou-se identificar se as universidades fazem o uso das informações de forma a obter vantagem competitiva, não que este seja o objetivo das universidades, mas a consequência de um trabalho específico de melhoria de seus indicadores.

Em relação a essa temática, os resultados encontrados apontaram que universidade 1 faz o uso de sistemas e técnicas de coleta, seleciona as informações, faz seu processamento, interpreta e distribui as informações de modo a apoiar o processo de tomada de decisão da organização. Porém, constatou-se que, excluindo-se os processos regulatórios da graduação, normatizados por lei, as atribuições e a forma de condução dos trabalhos dos setores responsáveis pelas informações institucionais na universidade 1 são discricionários ao Reitor, ou seja, não estão institucionalizados e, desta forma, corre-se o risco, em uma eventual mudança de gestão, de se perder a continuidade. Portanto, para se ter essa visão estratégica, de se estabelecer vantagem competitiva de forma sustentável, faz-se necessário a institucionalização da forma de trabalho, de modo a tentar garantir, se executados de maneira satisfatória, a sua continuidade pelas próximas gestões.

Os resultados obtidos para a universidade 2 indicaram que a forma de utilização das informações pode ser colocada em dois momentos distintos: o primeiro, refere-se à gestão anterior, que assim como a universidade 1, fazia um uso das informações de modo a possuir vantagem competitiva, sempre na busca pela melhoria de seus indicadores, transformando informações em conhecimento, quando, a partir dos dados coletados, conseguiam gerar indicadores, utilizá-los no planejamento das políticas institucionais, apesar de também serem processos informais e discricionários à gestão; e o segundo momento refere-se à gestão atual, em que as informações criadas pela universidade 2 são pouco utilizadas, não se fazendo uso de maneira que se possa ter vantagem competitiva, em que a gestão não tem o entendimento de que a informação é um componente estratégico, de forma que se possa utilizá-la na elaboração das políticas institucionais, no seu planejamento estratégico e nas tomadas de decisão, a exceção fica somente para a simulação que fazem em relação à Matriz OCC, porém se a gestão atual compreendesse a importância de seus dados, poderia obter mais vantagem competitiva, pois a composição da Matriz OCC depende de variáveis presentes, dentre outros, nos dados do Censo, o qual é encaminhado apenas para conhecimento.

Os dados da pesquisa mostraram que a universidade 3 faz uso das informações de forma a obter vantagem competitiva, pois a gestão desta universidade compreende que os dados e, por conseguinte as informações geradas são importantes para se ter o autoconhecimento e assim, promover ações que permitam melhorar seu desempenho.

Os resultados apontaram que, atualmente, faz parte das atividades da universidade 3 a prática de se fazerem análises críticas dos relatórios obrigatórios, como CENSO, autoavaliação e da prestação de contas, inclusive cobrando respostas da gestão na proposição de melhorias. Denota-se portanto, que essa prática reforça a utilização das informações pela universidade 3 de forma a obter vantagem competitiva.

Os resultados mostraram ainda que a forma como acontecem os processos avaliativos, principalmente com a instituição dos NAUs, possibilitou à universidade 3 exercitar o autoconhecimento, pois no entendimento desta universidade é fundamental conhecer suas fragilidades e potencialidades para se propor um planejamento consistente.

Concorda-se com esta afirmação, uma vez que se faz necessário, na elaboração de um planejamento, que o gestor tenha uma visão ampla da instituição e o instrumento capaz de proporcionar isso ao gestor é a avaliação. Nesta linha, Vieira (2007) afirma que os resultados

obtidos por meio das avaliações é apenas o primeiro passo a ser dado e que é indispensável que se faça a interpretação dos mesmos, além disso o gestor deve incorporá-los ao planejamento, à execução e ao acompanhamento das políticas elaboradas, pois, os dados por si só não refletem muita coisa, precisam ser transformados em informações, e essas, em conhecimento.

Portanto, de acordo com esse pensamento de Vieira (2007), é isso que falta à gestão atual da universidade 2, pois de acordo com os resultados obtidos com a pesquisa, verificou-se que esta não tem feito a interpretação dos resultados e não os tem incorporado ao seu planejamento, ou na execução de suas políticas e assim, não tem transformado os dados em informação.

Os resultados da universidade 4, demonstraram que esta universidade faz uso de suas informações de forma a obter vantagem competitiva, pois notou-se que ao longo dos anos, apesar das mudanças de gestões ocorridas deu-se continuidade aos processos de controle, aferição e acompanhamento, ao ponto de se criar, o que foi denominado por esta universidade como “cultura interna” destas práticas.

Portanto, conforme os resultados, percebe-se o interesse institucional na universidade 4 foi colocado, ao longo dos anos, acima dos interesses de grupos políticos, o que contribuiu, sobremaneira, para que a instituição conseguisse obter vantagem competitiva e de maneira sustentável.

A discussão da temática **Partilhar informações com toda a organização** parte de Davenport (1994) ao afirmar que além da responsabilidade de gerir as informações, também faz parte das competências do alto escalão criar espaços apropriados para produção/disseminação da informação baseados nas necessidades identificadas, bem como planejar e partilhar informações em toda organização. Complementada por Wilson (1997), ao destacar que a disseminação da informação deve ocorrer independentemente de ser uma organização pública ou privada.

Desta forma, procurou-se verificar como as gestões das universidades, participantes da pesquisa, lidam com essa temática.

De acordo com os resultados, verificou-se que, a partir de 2017 a universidade 1 procurou fazer um trabalho mais aprofundado com os resultados dos indicadores de qualidade e do Censo, uma análise curso a curso com elaboração de relatórios e promoções de reuniões para apresentação dos mesmos aos coordenadores, tanto da graduação quanto da pós-graduação, inclusive com a participação do reitor, no ano de 2018 a Pró-reitoria de graduação assumiu essa responsabilidade aprofundando-se nas questões pedagógicas com os coordenadores dos cursos de graduação.

Observou-se ainda que o partilhamento das informações sobre os resultados dos indicadores de desempenho da universidade 1, dá-se, também, por meio de relatórios que são encaminhados e discutidos com alta gestão da universidade, reitor, pró-reitores e coordenadores de curso.

Portanto, verificou-se que a universidade 1 procura fazer um trabalho de disseminação das informações, porém de forma pontual, voltada à alta gestão e à gestão acadêmica, de acordo com a característica e qualidade do dado, porém não criou espaços próprios para isso.

De acordo com os resultados obtidos com a gestão anterior da universidade 2, constatou-se que eram promovidos seminários para partilhar as informações com todos os gestores no auditório da própria universidade, cujo objetivo era de expor os dados, discuti-los e depois, alguns deles eram selecionados e disponibilizados no *site* oficial da instituição e que esta prática dos seminários, sofreu algumas modificações, porém continuou sendo feita.

Portanto, compreende-se dos resultados, que a gestão anterior da universidade 2, apesar de fazer algumas mudanças, manteve a prática de promover seminários, pois entendeu era uma prática consolidada na universidade 2 há bastante tempo e necessitava apenas de alguns ajustes, além disso, fazia o partilhamento nos Conselhos Superiores e com as unidades direta ou indiretamente interessadas, porém verificou-se também, que esse partilhamento restringiam-se à gestão, não havia um compartilhamento com a comunidade, esta tomava conhecimento por meio das informações disponibilizadas no *site* institucional.

Entretanto, nos resultados encontrados com a gestão atual da universidade 2, não se percebeu a continuidade desta prática nem por meio das entrevista e nem com a consulta aos documentos, apenas que em relação aos indicadores, são feitas simulações para verificar como estaria o desempenho e isso era repassado, para conhecimento, à Pró-reitoria de Administração, e com relação aos dados do Censo, são repassadas algumas informações sobre os cursos para a Pró-reitoria de graduação.

Denota-se, portanto, que a gestão anterior, apesar do partilhamento das informações não ser feito para toda a comunidade, restringindo-se ao reitorado, Conselhos Superiores e algumas unidades, manteve uma prática já consolidada ao promover os seminários. No entanto, verificou-se que a Gestão atual não possui nenhuma sistemática de partilhamento das informações, o que faz é apenas compartilhar os dados, muitas vezes sem que haja qualificação dos mesmos, restrito à Pró-reitoria administrativa, à Pró-reitoria de graduação e algumas informações disponibilizada no *site* Institucional.

Os resultados mostraram que a universidade 3 possui em sua estrutura organizacional um setor específico, responsável por qualificar as informações geradas pela instituição, verificou-se também que a universidade 3 conseguiu criar e consolidar, espaços apropriados para produção/disseminação da informação baseados nas necessidades identificadas, conforme recomenda Davenport (1994).

Neste sentido, constatou-se que o principal espaço criado foi a Semana de Avaliação da universidade 3, instituída há alguns anos, em que são apresentados os resultados de todas as avaliações pelas quais a universidade passa ao longo do ano, o que possibilita o compartilhamento das informações com a alta gestão que é feito pela CPA e com a comunidade acadêmica, feito pelos NAUs, além disso, a disponibilização das informações também é feita no *site* institucional.

Constatou-se também que a universidade 3 desenvolveu, além da Semana de Avaliação, outro espaço importante que é o Simpósio sobre Avaliação, um evento criado em 2016 com o intuito de ampliar os debates sobre essa temática. Além desses espaços já consolidados, percebeu-se que a Secretaria de Avaliação Institucional consegue aproveitar outros eventos que acontecem na instituição e inserir-se, como no evento Salão de Ensino, que é um evento fixo da instituição, em que os alunos apresentam seus trabalhos, o que também estimulou a publicação na área de avaliação, inclusive dos alunos bolsista que desenvolvem trabalhos com os NAUs.

Conforme os resultados da pesquisa, constatou-se que a universidade 4 faz o compartilhamento das informações de várias formas, porém não foram criados espaços específicos para produção/disseminação da informação como ocorre na universidade 3.

Assim, verificou-se que informações constantes dos relatórios obrigatórios da universidade 4, como o Censo, Autoavaliação Institucional, Prestação de Contas são apresentadas em reuniões de reitorado e Conselhos Superiores. Ademais, verificou-se também que há o compartilhamento dos resultados dos indicadores de qualidade, ENADE e avaliação externa juntamente com o Relatório de Autoavaliação Institucional, o qual fica disponível na página da universidade.

Observou-se que a universidade 4 dá ênfase aos resultados do ENADE, pois de acordo com o entendimento da instituição, esta avaliação possui maior visibilidade, e por esta razão, são feitas matérias específicas no boletim informativo da página da universidade 4, como forma de divulgação para toda a comunidade.

Por meio da pesquisa, constatou-se que as informações referentes aos cursos e seus indicadores são compartilhados diretamente com a coordenação de cada.

Denota-se, portanto, que a universidade 4 apesar de não criar espaços próprios para o compartilhamento das informações, faz a disseminação de suas informações de maneira pontual, assim como fazem universidade 1 e a gestão anterior da universidade 2, porém em relação à comunidade, as informações ficam restritas às disponibilizadas no site institucional.

A última classe desta categoria refere-se ao **Conhecimento dos Fluxos da informação**, a qual será discutida com base nos ensinamentos de Moraes e Fadel (2008), quando afirmam que uma organização deve atentar-se, ao executar a gestão da informação, em alguns pontos, dentre eles, o conhecimento dos seus fluxos, sejam eles formais ou informais e a disseminação de como utilizar a informação e sua cultura informacional. Ademais, esta análise baseia-se também em Barros, Ramos e Perez (2015), pois conforme esses autores, os avanços das tecnologias e Sistemas de Informação possibilitam às organizações criarem estratégias que permitam a aquisição, manutenção, armazenamento e disseminação do conhecimento na organização, de modo que se consiga manter sua memória organizacional e, com isso, possibilite sua reutilização com o passar do tempo.

Neste sentido, procurou-se verificar como as universidades pesquisadas compartilham a informação no próprio setor, se compartilham o conhecimento da forma pela qual os processos são feitos, se estão ou não formalizados e, principalmente, se a memória organizacional está sendo preservada, permitindo-lhes a reutilização ao longo do tempo.

De acordo com o resultado, percebeu-se que, de maneira geral, todas as universidades pesquisadas possuem alguma iniciativa ou de mapear os processos ou em compartilhar o conhecimento com todos que trabalham no setor, porém a universidade 3 foi a que mais avançou nesta temática.

Assim, conforme os resultados, verificou-se que na universidade 1 não há o compartilhamento das informações com outras pessoas, pois os trabalhos desenvolvidos pelo PI/PEI, somente ele tem o conhecimento de todos os processos, as outras pessoas do setor apenas o auxiliam em tarefas pontuais. Da mesma forma acontece com o Assessor de governança e gestão, vinculado à Reitoria, que trabalha os indicadores de forma mais aprofundada, pois não tem uma equipe, desempenha suas funções, sozinho. Ademais, denotou-se ainda que não há integração entre esses dois setores.

Verificou-se também que os processos do setor de regulação, na universidade 1, não estão formalizados, que ainda não existe um mapeamento das tarefas, mas que já existem iniciativas neste sentido, mas estão bem incipientes.

Em relação às funções exercidas pelo Assessor de gestão e governança, os resultados apontaram que além de desenvolver as atividades sozinho, não existe uma sistemática formalizada e nem um mapeamento de todos os processos, principalmente porque as atividades desenvolvidas não possuem rotinas estabelecidas, o que possui até o momento é o mapeamento de alguns processo, mas no nível macro, não em seus detalhes.

Portanto, de acordo com os resultados da pesquisa, foi possível perceber que nos dois setores responsáveis pelos principais dados informacionais da universidade 1, estão alocados apenas um servidor em cada local, e que, apesar de trabalharem com as informações, há pouca integração entre eles, pois os dados trabalhado pelo PI/PEI são repassados para a assessoria que faz a análise, não é desenvolvido um trabalho em conjunto.

Ademais, o fato de trabalharem sozinhos, não havendo uma integração entre os setores e a falta de formalização ou mapeamento dos processos dificulta a preservação da memória institucional e a reutilização dos conhecimentos adquiridos ao longo do tempo.

Neste sentido, entende-se que se os processos não forem mapeados, compartilhando formalmente o conhecimento adquirido por essas pessoas, por meio da gestão da informação, esse conhecimento tenderá a ficar somente com essas pessoas, e numa possível aposentadoria, ou mesmo o afastamentos dessas pessoas da instituição, os responsáveis por darem continuidade aos trabalhos terão que criar novamente as metodologias de trabalho, praticamente do zero, ao invés de dar continuidade e aprimorar aquilo que se considerasse necessário.

Em relação a essa temática, no que tange ao conhecimento dos processos, os resultados não apontaram divergências entre as gestões, anterior e atual, da universidade 2, pois verificou-se que, apesar de haver distribuição das diferentes tarefas entre os servidores, o trabalho é desenvolvido de forma colaborativa, existe compartilhamento das informações entre as pessoas que trabalham no setor, e desta forma, todos têm o conhecimento de todos os processos.

Entretanto, no que se refere ao mapeamento dos processos e sua formalização, os resultados mostraram que, na gestão anterior apesar de não haver mapeamento dos processos no setor, os procedimentos estavam parcialmente formalizados em um manual. Porém, em relação aos

resultados da gestão atual, denotou-se que não existe mapeamento dos processos e os procedimentos não estão formalizados.

Denotou-se, mais uma vez, a diferença existente na forma de condução dos trabalhos entre as duas gestões e que, além da falta de articulação e de diálogo entre as duas gestões, há também o desconhecimento ou o fato de não darem importância aos documentos que a gestão anterior elaborou e disponibilizou na página da universidade 2, como o manual citado pela gestão anterior, o qual poderia auxiliar a gestão atual, visto que o mesmo não foi citado pela gestão atual durante as entrevistas.

Os resultados obtidos com a universidade 3 mostraram que, somente a partir de 2013 o PI/PEI passou a contar com uma equipe para desenvolver o seu trabalho, atualmente composta por 16 pessoas entre servidores e bolsistas, mas do total desta equipe, além do PI/PEI, duas pessoas trabalham com os indicadores do TCU e do CENSO, e outras quatro pessoas o auxiliam com o relatório de gestão. Ademais, os resultados apontaram ainda que todos que trabalham no setor têm o conhecimento geral sobre esses assuntos, porém, cada grupo conhece, em profundidade, somente a sua atribuição.

Em relação ao mapeamento dos processos, constatou-se que para o Censo, existe um mapeamento, inclusive com uso de ferramentas tecnológicas, apesar de não ter sido feito com todos os detalhes.

No que se refere aos trabalhos específicos ligados à regulação e à avaliação, segundo os resultados da pesquisa, a Secretaria de Avaliação Institucional, responsável por tais atividades, é constituída, além de uma Secretaria Administrativa, por dois Departamentos, o Departamento de Regulação, em que trabalham quatro pessoas, e o Departamento de Avaliação, em que trabalham três servidores e todos têm conhecimento de como desenvolver as atividades do setor.

Ademais, verificou-se ainda, que os processos estão formalizados por meio de um manual que está disponível na página desta Secretaria, no portal da universidade 3.

Apesar desses resultados, denotou-se também que a universidade 3 entende que há necessidade de melhoria no mapeamento e documentação dos seus processos de trabalho que envolvem as avaliações internas e externas, cujas primeiras iniciativas aconteceriam a partir de novembro de 2018, além de mapeá-los, destacam a importância de que esses processos sejam fortemente gerenciados, para que sejam rapidamente atualizados, assim que houver alguma mudança, pois, desta forma, a Secretaria de Avaliação Institucional acredita que, após o

mapeamento de todos os processos, seja possível propor melhorias de modo que haja maior celeridade nos trabalhos e uma integração, ainda maior, entre seus departamentos.

Conforme apontaram os resultados, na universidade 4, o P/PEI trabalha mais com os dados referentes à avaliação dos cursos de graduação e com o Censo, cujas atividades são desenvolvidas na Diretoria de Avaliação Institucional. O relatório de gestão e os indicadores de desempenho do TCU são elaborados pela Pró-reitoria de planejamento, porém, apesar de estarem em setores diferentes, os dois setores trabalham em conjunto na troca de informações. Em relação à formalização dos procedimentos de trabalho, os resultados apontaram que estão parcialmente formalizados, mas que a maior parte, ainda é informal.

Em linhas gerais, portanto, verificou-se que, dentre as universidades pesquisadas, a universidade 3, é a que está mais à frente no processo de conhecer e compartilhar seus fluxos informacionais, pois trabalha com uma equipe mais estruturada, dado que a gestão compreende a importância de dar continuidade nos trabalhos, denota-se ainda, o compartilhamento das informações dos fluxos processuais, não concentrando todo o conhecimento em uma só pessoa. Ademais, esta universidade faz o uso das tecnologias como os *softwares* utilizados no mapeamento dos processos, e como defendido por Barros, Ramos e Perez (2015) tais ações favorecem a elaboração de estratégias que auxiliam na aquisição, manutenção, armazenamento e disseminação do conhecimento na organização, como foi o caso do manual sobre o processo regulatório elaborado por essa instituição, o que facilita sua reutilização com o passar do tempo.

Além disso, foi possível verificar também que, ações foram iniciadas no sentido de melhorias do processo de mapeamento, além da preocupação com o gerenciamento desses processos mapeados para que estejam sempre atualizados. Desta forma, percebeu-se que, das universidades pesquisadas, a universidade 3 é a que demonstrou mais esforço em manter sua memória organizacional.

4.8 Proposta do modelo de gestão dos indicadores para as Universidades Federais

No item 2.10, desta pesquisa, foi apresentado um Modelo Conceitual com base no seguinte entendimento: as universidades federais brasileiras devem fazer a gestão da informação dos resultados dos indicadores de desempenho e de qualidade e que os mesmos devem ser utilizados na elaboração do planejamento estratégico das universidades. A partir do planejamento estratégico,

são elaboradas as políticas institucionais, as quais poderão ser realinhadas, a qualquer momento, por meio de um acompanhamento permanente e, desta forma, o gestor terá mais segurança na implementação dessas políticas, e por consequência, conseguirá alocar seus recursos de forma eficiente. Ademais, a gestão da informação dos indicadores de desempenho e de qualidade permite que a gestão das universidades possa implementar ações que melhorem seus indicadores e com isso, tenha a possibilidade de ampliar sua participação na Matriz OCC e, desta forma, aumentar seus recursos orçamentários, o que influenciará diretamente no planejamento estratégico e por consequência nas políticas institucionais e na alocação dos recursos.

O referido modelo conceitual foi representado pela Figura 4, resgatado da página 113, conforme a seguir:

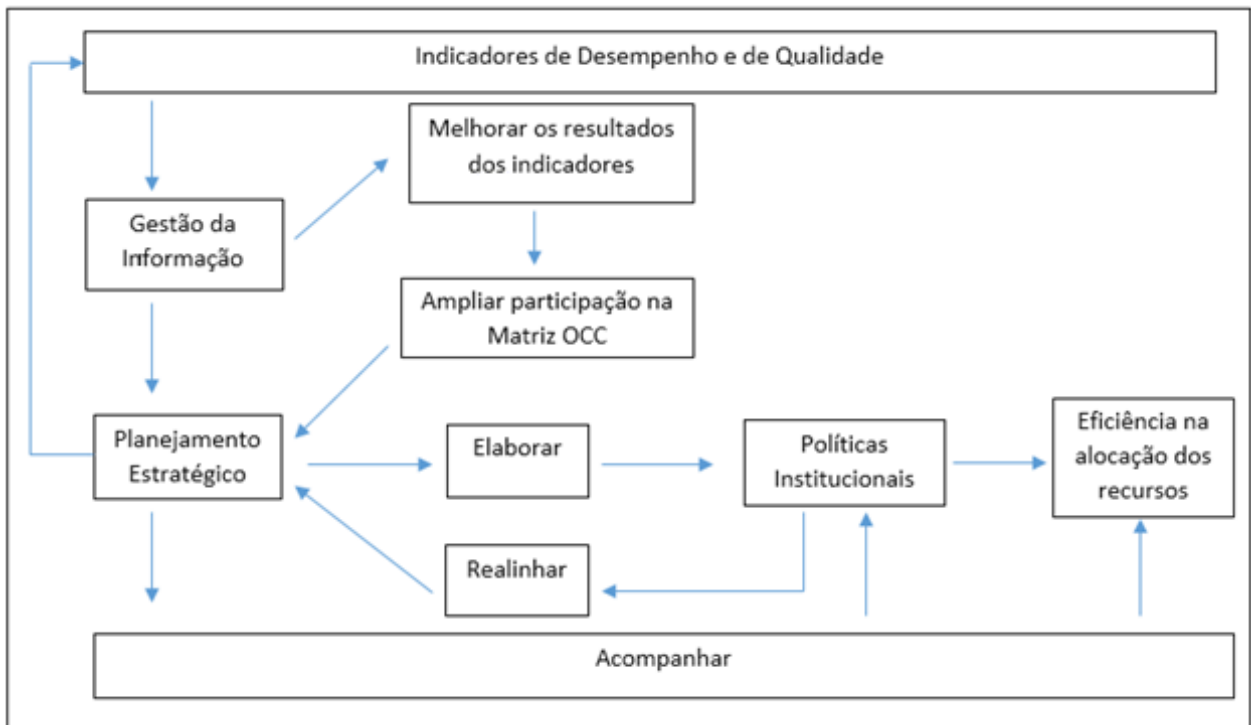


Figura 04 – Modelo Conceitual

Fonte: elaborado pela autora

Entretanto, com base nos resultados obtidos com a pesquisa de campo e com a pesquisa documental amparados ao referencial teórico desta pesquisa, o Modelo ora apresentado sofreu algumas alterações, conforme demonstrado na Figura 26.

e ao acompanhamento das políticas públicas, pois os dados por si só não refletem muita coisa, precisam ser transformados em informações, e essas, em conhecimento.

Desta forma, defende-se, nesta pesquisa, que seja feita a qualificação tanto dos dados institucionais quanto dos indicadores, dando-lhes significado para que possam ser interpretados, pois com isso, os gestores terão uma visão ampla da instituição, passando a ter o autoconhecimento institucional, e com isso, segundo, Vieira (2007), a instituição pode reconhecer-se em seus dados, de forma que se chegue a um nível de detalhe que ultrapasse quaisquer generalizações, e assim, terão condições de estabelecerem as macro políticas que a universidade necessita, e dentro delas as Políticas Institucionais para o Ensino de Graduação, os quais deverão estar em consonância com o Planejamento Estratégico da Instituição, denominado de Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

Pelo fato do PDI ser um planejamento estratégico, a longo prazo, geralmente de 5 a 10 anos, entende-se que a elaboração de um planejamento estratégico anual, com aderência ao o PDI, facilitaria às gestões universitárias o processo de acompanhamento, avaliação e realinhamento, quando este for necessário. Ademais, a gestão da informação, por possibilitar aos gestores uma visão ampla da sua instituição, permite ao gestor alocar, de modo mais eficiente, os recursos orçamentários, além de formalizar, com critérios técnicos, a alocação dos recursos neste planejamento estratégico anual, de modo que haja um alinhamento entre o planejamento estratégico e o planejamento orçamentário.

A gestão da informação dos indicadores provenientes dos processos avaliativos possibilita, ainda, verificar quais são aqueles que precisam de atenção especial por parte dos gestores, bem como quais os dados institucionais que necessitam ser trabalhados de forma a obter melhores resultados, cuja consequência é, dentre outras, a possibilidade de ampliar a participação na Matriz OCC e, desta forma, aumentar seus recursos orçamentários, o que influenciará diretamente no planejamento estratégico anual e por conseguinte o PDI.

Neste sentido, entende-se que indicadores, bem como os dados que os compõem são recursos estratégicos para a gestão das universidades federais e assim, seguindo o que preconiza Penrose (2009), uma organização se destaca das demais, não pelos recursos que possui, mas pela forma que utiliza esses recursos, desta forma, compreende-se que todas as universidades possuem um banco de dados e que todas passam pelos mesmos processos avaliativos e, portanto, possuem os mesmos indicadores, entretanto, aquelas que conseguirem fazer o gestão destas informações e,

posteriormente, o melhor uso dessas informações, passam a ter vantagem competitiva, pois terão mais condições de apresentarem melhores resultados.

5 Conclusões e Recomendações

As universidades federais brasileiras são avaliadas constantemente por determinação legal, seja por parte do Ministério da Educação seja pelos órgãos de controle, como o Tribunal de Contas da União; e, os resultados dessas avaliações são demonstrados por meio de indicadores, os quais são definidos conforme Ferreira, Cassiolato e Gonzalez (2009), como uma medida que pode ser tanto qualitativa quanto quantitativa, que possui um significado específico e é utilizado para organizar e captar informações importantes, um recurso metodológico que demonstra, empiricamente, a evolução dos elementos que formam o objeto observado. Ademais, o gestor universitário tem à sua disposição um banco de dados que serve de base para a elaboração de vários indicadores.

Portanto, são diversos os dados disponíveis que precisam ser qualificados e oferecido significados a eles, passando a ser considerados informações, o que daria ao gestor uma ampla visão sobre sua instituição, possibilitando a ele, saber aonde precisa melhorar, e assim, auxiliá-lo na elaboração das políticas institucionais.

Desta forma, considerando a importância do tema, esta pesquisa procurou compreender como os indicadores de desempenho e de qualidade podem ser utilizados na elaboração das políticas institucionais das Universidades Federais brasileiras, de modo que os gestores possam ter mais segurança nas tomadas de decisão, elaborando políticas institucionais mais assertivas.

Para tanto, foram propostos três objetivos específicos, sendo o primeiro deles, analisar a utilização dos indicadores de desempenho e de qualidade na elaboração das políticas institucionais em universidades federais brasileiras; o segundo, comparar as metodologias e práticas de gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade das Universidades Federais; e o terceiro, propor um modelo de gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade para as universidades federais brasileiras.

Assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, optou-se por fazer um estudo de casos múltiplos em que foram entrevistados os gestores de quatro universidades federais brasileiras, a UFMG, a UFGRS, a UFSCAR e a UFLA. A justificativa para a escolha dessas IFES tem a ver com

o fato de que seus indicadores, tanto de desempenho, quanto de qualidade foram os melhores entre os anos de 2010 a 2016, período utilizado para a definição dos sujeitos da pesquisa. As referidas universidades, por motivo de confidencialidade, foram denominadas, aleatoriamente, universidade 1, universidade 2, universidade 3 e universidade 4. Complementarmente às entrevistas, foram utilizados documentos oficiais da instituição e para a análise dos resultados fez-se a triangulação destas informações com o referencial teórico desta pesquisa.

Para responder aos objetivos propostos foi feita análise de conteúdo das entrevistas utilizando o software IRAMUTEQ, em que foram geradas sete categorias, sendo elas: Trajetória do Aluno; Processo de Planejamento Baseado em Evidências; Elaboração, Acompanhamento e Realinhamento do PDI, Processo de Avaliação Institucional; Utilização dos Indicadores; Alocação do recurso orçamentário; e Gestão da Informação.

Em relação ao primeiro objetivo, analisou-se a utilização dos indicadores de desempenho e de qualidade na elaboração das políticas institucionais em universidades federais brasileiras, e os achados da pesquisa apontaram que as universidades pesquisadas, à exceção da gestão atual da universidade 2, fazem uso dos indicadores de desempenho e de qualidade na elaboração das políticas institucionais; porém, verificou-se também que, na elaboração das políticas institucionais, os gestores devem, além de conhecerem a situação atual de sua instituição por meio desses indicadores, devem utilizar também as informações provenientes dos estudos elaborados e das demandas vindas da CPA e da ouvidoria, observar as metas do PDI e seus indicadores; fazer uso dos relatório de avaliação externa dos cursos de graduação. Ademais, denotou-se ainda que os gestores devem procurar anteverem-se às mudanças, levantando as perspectivas futuras de conotação positiva e negativa por meio de observação dos cenários de outras universidades federais nacionais ou de universidades internacionais.

Conforme os resultados da pesquisa, observou-se que a gestão atual da universidade 2 assumiu a gestão em 2016 e era composta por gestores novos e inexperientes, desta forma entende-se que esta é uma das principais razões da diferença encontrada entre as formas de trabalhar das gestões atuais e anterior, principalmente pelo fato da gestão atual não ter a percepção de que os indicadores e as informações institucionais serem recursos estratégicos para a gestão.

Com o segundo objetivo específico, procurou-se comparar as metodologias e práticas de gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade das Universidades Federais. Nesta perspectiva, foi possível verificar que a questão da governança influencia sobremaneira a forma

pela qual a gestão conduz seus trabalhos, pois as gestões em que se percebeu uma maturidade maior na questão de governança, que compreende a importância dos indicadores e de todas as informações institucionais e que os mesmos são recursos estratégicos que podem auxiliar gestão, desenvolvem um trabalho com os indicadores de forma pormenorizada, procurando identificar os pontos a serem melhorados, têm o entendimento que os dados que compõem os indicadores precisam de atenção e portanto estabelecem políticas nesta direção. Assim, verificou-se ainda que essas gestões não se preocupam apenas com o resultado final, mas sim com todos os itens que o compõe.

Ademais, um ponto importante decorrente dos resultados desta pesquisa envolve a necessidade de capacitação dos gestores, tendo em vista que muitos não possuem experiência alguma nesta área, identifica-se, pois, a necessidade de oferta de cursos de capacitação para os gestores, de modo a minimizar esse problema.

Os resultados mostraram também a necessidade da institucionalização de seus procedimentos, fazendo com que o processo de governança mantenha-se com certa independência daqueles que estão à frente da gestão, naquele momento, principalmente em virtude do componente político, pois uma instituição, com uma gestão completamente nova, em que seus procedimentos não estejam institucionalizados, de modo que assegure a governança institucional, pode se deparar com problemas que poderão comprometer a própria sustentabilidade da instituição. Assim, defende-se os processos de gestão sejam institucionalizados e que o interesse institucional esteja à frente dos interesses políticos ou de pequenos grupos.

Denotou-se também a relevância dos processos avaliativos para o desenvolvimento de uma gestão, pois percebeu-se que o processo de avaliação é a base para a construção de qualquer política e que não se pode fazer planejamento sem que se tenha conhecimento de como se está, sem que se faça o autoconhecimento, porém, sem perder de vista, os acontecimentos externos à universidade. Desta forma, o gestor deve compreender a importância das informações geradas a partir dos processos avaliativos, e que os indicadores, resultantes desse processo, devem ser interpretados, e que essas informações, auxiliadas pela experiência das pessoas que fazem esse trabalho, possibilita a geração de novos conhecimentos, novas políticas de gestão, utilizando-os de modo estratégico, respaldando o gestor nas tomadas de decisão.

Assim, percebeu-se a importância da instituição possuir um setor específico que concentre todos os processos avaliativos, que execute essas tarefas de forma compartilhada com as unidades acadêmicas e que crie espaços específicos para o compartilhamento das informações.

Para atender ao terceiro objetivo foi feita a proposição de um modelo de gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade para as universidades federais brasileiras, o qual foi constituído a partir dos resultados obtidos nesta pesquisa, em que se compreende que o ponto inicial desse modelo são os processos avaliativos, de onde decorrem os indicadores, tanto de desempenho quanto de qualidade, os quais são constituídos também por diversos dados Institucionais. Assim, faz-se necessário a qualificação desses indicadores de modo que passem a ter significado e que consigam ser interpretados, o que possibilitará aos gestores uma visão ampla da instituição, passando a ter o autoconhecimento institucional e assim, terão condições de estabelecerem as macro políticas que a universidade necessita, ou seja, as Políticas Institucionais, dentre elas, as políticas para o Ensino de graduação, as quais deverão estar em consonância com o Planejamento Estratégico da Instituição, o PDI. Além disso, neste modelo proposto verifica-se a necessidade de serem elaborados planejamentos estratégicos anuais alinhados ao PDI, tendo em vista que este possui um longo período de vigência e assim, o acompanhamento, a avaliação e o realinhamento tornar-se-iam facilitados.

Ademais, a gestão da informação permitiria ainda, a alocação mais eficiente dos recursos orçamentários, tendo em vista que a gestão teria uma visão ampla das reais necessidades da instituição, formalizando a alocação dos recursos, com critérios técnicos no planejamento estratégico anual, de modo que haja um alinhamento entre o planejamento estratégico e o planejamento orçamentário. Além disso, ao se fazer a gestão das informações os gestores terão condições de melhorarem seus indicadores, inclusive aqueles que compõem a Matriz OCC e assim, terão a possibilidade de ampliar a participação na Matriz OCC e, desta forma, aumentar seus recursos orçamentários.

Neste sentido, de acordo com o modelo proposto, entende-se que indicadores, bem como os dados que os compõem são recursos estratégicos para a gestão das universidades federais e, aquelas que conseguirem fazer o melhor uso desses recursos, passarão a ter vantagem competitiva, pois terão mais condições de apresentarem melhores resultados.

Do ponto de vista gerencial, a contribuição desta pesquisa foi a proposição de um modelo de gestão dos indicadores de desempenho e de qualidade que pudesse subsidiar os gestores das

universidades federais brasileiras na elaboração das políticas institucionais, com destaque para a reunião, em um único estudo, de práticas de gestão extraídas das universidades federais selecionadas, em relação aos temas abordados nas sete categorias desta pesquisa.

Do ponto de vista teórico, ao se fazer o estudo bibliométrico para verificar a fronteira do conhecimento sobre essa temática, foram encontrados 6 (seis) fatores que tratavam dos seguintes temas: mensuração de eficiência e desempenho; política de gestão e tomada decisão; eficiência na alocação de recursos; governança; indicadores para verificar a satisfação para a permanência do aluno e, permanência, evasão e retenção dos alunos em universidades. Assim, a partir destes resultados foi identificada a lacuna teórica desta pesquisa, pois percebeu-se que não havia estudos que abordassem esses temas de maneira integrada, além disso, os artigos tratavam apenas dos indicadores de desempenho e não abordavam os indicadores de qualidade.

Neste sentido, esta pesquisa procurou abordar todas essas temáticas levando em consideração tanto os indicadores de desempenho quanto de qualidade.

Ademais, entende-se que tratar do tema vantagem competitiva em universidades federais pode ser considerado como um avanço na teoria, pois reconhece-se que os indicadores são recursos estratégicos para a gestão de uma universidade e, além disso, fez-se uma adaptação para uma instituição pública dos conceitos trabalhados por Penrose (2009) para o setor privado, quando nesta pesquisa afirma-se que todas as universidades possuem um banco de dados e que todas passam pelos mesmos processos avaliativos e, portanto, possuem os mesmos indicadores, entretanto, aquelas que conseguirem fazer a gestão das informações e, posteriormente, o melhor uso dessas informações, passam a ter vantagem competitiva, pois terão mais condições de apresentarem melhores resultados.

Do ponto de vista social, esta pesquisa mostrou que a utilização dos indicadores na elaboração das políticas institucionais, a partir da gestão da informação, possibilita a prática do exercício do autoconhecimento institucional, e assim identificar suas reais necessidades e, desta forma, estabelecer políticas que atendam a essas necessidades, de modo a ter maior eficiência nos resultados, inclusive na alocação dos recursos e dessa maneira, ter uma melhor articulação com os anseios da sociedade.

Quanto às limitações desta pesquisa, tem-se que, apesar das universidades serem constituídas pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e de terem sido obtidos alguns

resultados em relação às políticas de pós-graduação, o presente estudo concentrou-se, sobretudo, nas políticas institucionais voltadas para ao ensino de graduação.

Ademais, entende-se também como limitação o fato de os processos avaliativos terem sido focados na Avaliação do SINAES e na avaliação dos indicadores de desempenho do TCU, portanto outras avaliações internas existentes nas universidades não foram abordadas de forma mais aprofundada.

Outra limitação desta pesquisa está no fato de não terem sido entrevistados, em todas as universidades, os gestores atuais e os gestores anteriores, de modo que fosse possível fazer uma comparação entre essas gestões.

Como proposta de estudos futuros sugere-se que sejam analisadas a influência da pesquisa e da extensão no desempenho das universidades federais.

Propõe-se também, como sugestão de pesquisa futura, verificar como a pós-graduação contribui para a melhoria dos indicadores das universidades federais.

REFERÊNCIAS

- Agasisti, T., & Dal Bianco, A. (2009). Reforming the university sector: Effects on teaching efficiency-evidence from Italy. *Higher Education*, 57(4), 477–498. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9157-x>
- Alperstedt, G. D., Martignago, G., & Fiates, G. G. S. (2006). O processo de adaptação estratégica em uma instituição de ensino superior sob a ótica da Teoria Institucional. *Revista de Ciências Da Administração*, 8(15), 1–24.
- Alves, E. S. (2016). *No Title*. Universidade Federal da Bahia.
- Alves, F. C., Bomtempo, J. V., & Coutinho, P. L. de A. (2005). Competências para Inovar na Indústria Petroquímica Brasileira. *RAI – Revista de Administração e Inovação*, 4(Julho-Dezembro), 301–327. <https://doi.org/10.20396/rbi.v4i2.8648915>
- Amaral, N. C. (2003). *Financiamento da Educacao Superior Estado X Mercado*. Cortez.
- Amit, R., & Schoemaker, P. J. H. (1993). Strategic Assets and Organizational Rent. *Strategic Management Journal*, 14, 33–46.
- Ana M. García de Fanelli. (2000). La universidad pública frente a la nueva lógica de las políticas públicas y del mercado. *Documentos CEDES*, 24.
- Andrade Oliveira, D. (2015). Nova Gestão Pública e Governos Demoráctico-Populares: Contradições entre a busca da Eficiência e a ampliação do Direito á Educação. *Educação & Sociedade*, 36(132), 625–646. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152440>
- Ansoff, H. I. (1977). *Estratégia Empresarial* (1ª edição). McGraw-Hill.
- Ansoff, H. I. (1981). *Do planejamento estratégico à administração estratégica*. São Paulo: Atlas.
- Ansoff, H. I., & Mcdonnel, E. J. (1993). *Implantando a Administração estratégica* (2nd ed.). São Paulo: Atlas.
- Aranha, M. L. de A. (2008). *História da Educação e da Pedagogia Geral e do Brasil* (3rd ed.). São Paulo: Moderna.
- Araújo, M. A. D. de, & Pinheiro, H. D. (2010). Reforma gerencial do Estado e rebatimentos no

- sistema educacional: um exame do REUNI. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas Em Educação*, 18(69), 647–668. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362010000400002>
- Asif, M., & Searcy, C. (2014). A composite index for measuring performance in higher education institutions. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 31(9), 983–1001. <https://doi.org/10.1108/IJQRM-02-2013-0023>
- Atcon, R. P. (1966). *Rumo à reformulação estrutural da universidade brasileira*. Rio de Janeiro: MEC/DES.
- Azevedo, J. M. L. de. (2010). Reflexões sobre políticas públicas e o PNE. *Revista Retratos Da Escola*, 4(6), 27–35.
- Baldrige, J. V. (1971). Models of University Governance: Bureaucratic, Collegial, and Political. *Stanford Center for Research and Development in Teaching*, 19. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ED060825>
- Barbosa, G. de C., Freire, F. de S., & Crisóstomo, V. L. (2011). Analyzing management indexes of Federal Universities against students' performance at ENADE. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 16(2), 317–344. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772011000200005>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (3º reimp.d). São Paulo: Edições 70.
- Barney, J. B. (1986). Organizational Culture: Can It Be a Source of Sustained Competitive Advantage? *The Academy of Management Review*, 11(3), 656–665.
- Barney, J. B. (1991). Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. *Journal of Management*. <https://doi.org/10.1177/014920639101700108>
- Barney, J. B., & Clark, D. . (2007). *Resource-Based Theory: creating and sustaining competitive advantage*. New York: Oxford University Press.
- Barney, J., Wright, M., & Ketchen, D. J. J. (2001). The Resource Based View of the Firm: Ten Years After 1991. *Journal of Management*, 27, 625–641. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(01\)00114-3](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(01)00114-3)
- Barreyro, G. B. (2008). Mapa do ensino superior privado. *Série Documental. Relatos de Pesquisa*. Brasília: INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- Barreyro, G. B., & Rothen, J. C. (2006). “SINAES” Contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Educação & Sociedade*, 27(96), 955–977. Retrieved from

<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v27n96/a15v2796.pdf>

- Barreyro, G. B., & Rothen, J. C. (2008). PARA UMA HISTÓRIA DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA : Análise dos Documentos do Paru , Cnres , Geres e Paiub Introdução Na segunda metade da década de 1990 , começou um processo que iria. *Avaliação*, 13(Viii), 131–152.
- Barreyro, G. B., & Rothen, J. C. (2014). Percurso da avaliação da educação superior nos Governos Lula. *Educação e Pesquisa*, 40(1), 61–76. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022014000100005>
- Barros, V. F. de A., Ramos, I., & Perez, G. (2015). INFORMATION SYSTEMS AND ORGANIZATIONAL MEMORY : A LITERATURE REVIEW. *Journal of Information Systems and Technology Management*, 12(1), 45–64. <https://doi.org/10.4301/S1807-17752015000100003>
- Bedritchuk, A. G. A. (2014). AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A TRAJETÓRIA DO SINAES. In PUC - GO (Ed.) (pp. 1–15). Goiânia: XII Encontro de Pesquisa em Educação - Centro Oeste. Retrieved from <http://sites.pucgoias.edu.br/eventos/anpedco2014/trabalhos-aprovados/>
- Bernardes, J. dos S., & Rothen, J. C. (2015). Comissão própria de avaliação: dois lados de uma mesma moeda. *Estudos Em Avaliação Educacional*, 26(62), 420–446. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.18222/ae266202966>
- Bertolin, J. C. G. (2007). Indicadores em Nível de Sistema para Avaliar o Desenvolvimento e a Qualidade da Educação Superior Brasileira. *Revista de Avaliação Da Educação Superior*, 12(Jan), 309–331. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n2/a07v12n2>
- Bertucci, J. L. de O. (1999). Percepção Ambiental e Estratégias Gerenciais em Instituições de Ensino Superior: uma conexão improvável. *23º Encontro Nacional Da Associação Nacional de Pós-Graduação Em Administração–ENANPAD*, 22–25.
- Bittar, M., & Bittar, M. (2012). História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *Acta Scientiarum. Education*, 34(2). <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v34i2.17497>
- Boaventura, E. M. (2009). *O contexto histórico nacional da educação superior baiana*.
- Boynard, K. M. S. (2013). *Indicadores de gestão em conflito com indicadores de qualidade?: lições econômicas para a gestão universitária*. Retrieved from

<http://repositorio.unb.br/handle/10482/14753>

- Braga, A. (2000). *A Gestão da Informação. Millenium*.
- Brasil. (1986). *Relatório do grupo executivo para a reformulação da Educação Superior*. Brasília: Ministério da Educação - MEC.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação.
- Brasil. (1994). *Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras*. Brasília: Ministério da Educação - MEC.
- Brasil. (1996). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDB*. Brasília: Ministério da Educação - MEC. <https://doi.org/10.1002/job>
- Brasil. (1998). *Os Avanços da Reforma na Administração Pública: 1995-1998*. Brasília: MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. [https://doi.org/CDD - 351.0073](https://doi.org/CDD-351.0073)
- Brasil. (2003). *Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior. SINAES - Sistema Nacional de Avaliação Da Educação Superior*. Brasília: MEC.
- Brasil. (2006). *Orientações para o cálculo dos indicadores de gestão: decisão TCU nº 408/2002 - Plenário. Versão revisada em janeiro de 2006. Tribunal de Contas Da União - TCU; Secretaria de Educação Superior – SESu/MEC; Secretaria Federal de Controle Interno – SFC*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Brasil. (2007). *Diretrizes Gerais Para a Implanta. SESU/MEC*. Brasília: SESU/MEC.
- Brasil. (2010a). *Avaliação, Regulação e Supervisão - Qualidade da Educação Superior*. Retrieved August 25, 2018, from http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4316-livretoqualidadeducacao&category_slug=abril-2010-pdf&Itemid=30192
- Brasil. (2010b). *Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, reeditada em 27 de dezembro de 2010. Ministério Da Educação*. Retrieved from http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16763-port-norm-040-2007-seres&Itemid=30192
- Brasil. (2011). *Orientações para Elaboração do Plano Plurianual 2012-2015*. Brasília: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos.
- Brasil. (2012). *Indicadores Orientações Básicas Aplicadas à Gestão Pública*. Brasília: Ministério

- do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Orçamento Federal. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. Retrieved from http://www.gespublica.gov.br/sites/default/files/documentos/indicadores_orientacoes_basicas_aplicadas_a_gestao_publica.pdf
- Brasil. (2013). Portaria nº 651, de 24 de julho de 2013 - Matriz de Orçamento de Outros Custeios e Capital - Matriz OCC. Brasília, Brasil: Ministério da Educação - MEC. Retrieved from http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/04/Forplad-Portaria-n_651-Matriz-OCC.pdf
- Brasil. (2016). Orientação para elaboração dos indicadores de desempenho conforme Decisão nº 408/2002, revisada em 2006 - TCU. Brasília: Tribunal de Contas da União; Secretaria de Educação Superior – SESu/MEC e Secretaria Federal de Controle Interno – SFC.
- Brasil. (2017a). Constituição Federal de 1988. Retrieved June 14, 2017, from https://www.google.com.br/search?q=constituicao+federal+de+1988&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab&gws_rd=cr&ei=0JJBWZXsIYmcwATa9KTACQ
- Brasil. (2017b). Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Brasília - DF: Presidência da República - Casa Civil. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm
- Brasil. (2017c). Nota Técnica nº 39 de 2017/Cgcqes/Daes. Brasília: INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Retrieved from http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2016/nota_tecnica_n39_2017_cgcqes_daes_calculo_igc.pdf
- Brasil. (2018). Institucional - Anos 50 CNPQ. Retrieved January 21, 2018, from <http://cnpq.br/anos-50/>
- Brasil, P. da R.-C. C. (2012). Lei nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012. Brasília: Presidência da República.
- Brasil, T. de C. da U.-T. (2000). TÉCNICA DE AUDITORIA INDICADORES DE DESEMPENHO E MAPA DE PRODUTOS. Retrieved August 24, 2018, from <https://portal.tcu.gov.br/biblioteca-digital/tecnica-de-auditoria-indicadores-de-desempenho-e-mapa-de-produtos.htm>
- Bresser-Pereira, L. C. (1997). *Reforma do Estado nos Anos 90: Lógica e Mecanismos de Controle*. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, Cadernos MARE da

Reforma do Estado.

- Bresser-Pereira, L. C. (1999a). Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. In: RSP Revista do Serviço Público. ENAP Escola Nacional de Administração Pública (Vol. 63, pp. 1–193).
- Bresser-Pereira, L. C. (1999b). Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. *Revista Do Serviço Público*, 1(4).
- Bresser-Pereira, L. C. (1999c). Sociedade Civil: sua democratização para a Reforma do Estado. *Sociedade e Estado Em Transformação. UNESP/ENAP*, 67–116.
- Bresser-Pereira, L. C. (2000). A reforma gerencial do Estado de 1995. *Revista de Administração Pública*, 34(4), 7–26.
- Bresser-Pereira, L. C. (2010). Democracia, Estado Social e Reforma Gerencial. *Revista de Administração de Empresas*, 50, 112–116.
- Bresser-Pereira, L. C. (2017). Reforma gerencial e legitimação do estado social. *Revista de Administração Pública*, 51(1), 147–156. <https://doi.org/10.1590/0034-7612166376>
- Brida, M. de, & Santos, J. N. (2011). O alinhamento entre a estratégia e as competências organizacionais: o caso de uma empresa nacional líder do segmento de revestimentos cerâmicos. *Revista de Ciências Da Administração*, 13(31), 210–242. <https://doi.org/10.5007/2175-8077.2011v13n31p210>
- Brito, M. R. F. de. (2008). O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 13(3), 841–850. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300014>
- Bryman, A. (2015). *Social research methods* (5^o ed.). Oxford University Press. Retrieved from <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=N2zQCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=BRYMAN,+Alan.++Social+Research+Methods+.+4+ed.+Oxford+University+Press,+2011&ots=dnRyHUI9nd&sig=K9wGZ6pGfEL39J0efhWFwHtI6Ec#v=onepage&q=BRYMAN%2C+Alan.+Social+Research+Methods+.+4+ed.+Oxford+University+Press%2C+2011&f=false>
- Bryson, J. M. (2017). *Strategic planning for public and nonprofit organizations: a guide to strengthening and sustaining organizational achievements* (5th ed.). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Bundt, C. F. da C. (2000). *Universidade: mudanças e estratégias de ação*. Universidade Federal

de Santa Catarina.

- Camargo, B. V. (2005). ALCESTE: Um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. In: Moreira, A. S. P.; Camargo, B. V.; Jesuíno, J. C.; Nóbrega, S. M. (Eds.) *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais*. In *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais* (Vol. 1, pp. 511–539). João Pessoa - PB: Editora da UFPB.
- Camargo, B. V., & Justo, A. M. (2013). Tutorial para uso do software de análise textual IRAMUTEQ. *Universidade Federal de Santa Catarina*. Florianópolis - SC: Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição – LACCOS.
- Candido, J. L., & Barbosa, M. de F. N. (2017). Uma proposta de análise do planejamento estratégico em Instituições Federais de Ensino Superior. *Polêm!Ca Revista Eletrônica Da UERJ*, 17(3), 93–110.
- Carvalho, M. L. de, Araújo, T. R. N., Santos, C. F. B. S., Sousa, Á. F. L. de, & Moura, M. E. B. (2014). Infecções hospitalares em unidade de terapia intensiva neonatal Hospital. *Revista Interdisciplinar*, 7(4), 189–198.
- Carvalho, L. D., & Grzebieluckas, C. (2006). Vantagem competitiva na visão baseada em recursos. Maringá: UEM-DCC.
- Cassiolato, J. E., & Lastres, H. M. M. (2005). Sistemas de Inovação e Desenvolvimento: as implicações de política. *SÃO PAULO EM PERSPECTIVA*, 19(1), 34–45. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/spp/v19n1/v19n1a03.pdf>
- Cassol, M. (2006). Uma proposta de Balanced Scorecard e mapa estratégico para a gestão de uma instituição de ensino superior privada. *Economia*, 188.
- Catani, A. M., & Cury, C. R. J. (1998). *Novas perspectivas nas políticas de educação superior na América Latina no limiar do século XXI*. Autores Associados.
- Catani, A. M., Oliveira, J. F. de, & Dourado, L. F. (2001). Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. *Educação & Sociedade*.
- Certo, S. C., & Peter, J. P. (1993). *Administração Estratégica Planejamento e Implantação da Estratégia*. Makron Books.
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista Brasileira de Educação*, (24), 5–15. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002>

- Chauí, M. de S. (1998). A Universidade Hoje. *Revista Praga: Estudos Marxistas*.
- Chaves, V. L. J., & Amaral, N. C. (2015). A educação superior no Brasil: os desafios da expansão e do financiamento e comparações com outros países. *Revista Educação Em Questão*, 51(37), 95–120. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2015v51n37ID7173>
- Choo, C. W. (2003). *A Organização do Conhecimento - Livro de gestão do conhecimento...* São Paulo: Senac.
- Christiano, A. C. de L., Gohr, C. F., & Gomes, M. de L. B. (2016). Conhecimento como recurso estratégico em uma instituição de ensino superior: uma análise sob a ótica dos professores. *Informação & Sociedade: Estudos*, 26(1), 131–150.
- Cittadin, A. (2011). *Proposta de estruturação de uma unidade organizacional de controladoria em uma Instituição de Ensino Superior*. Florianópolis - SC. Retrieved from <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95214>
- Cope, R. (1981). Strategic Planning, Management and decision Making. *American Association for Higher Education AAHE/ERIC Higher Education Research Report*, (9).
- Corbucci, P. R. (2004). Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. *Educação & Sociedade*, 25, 677–701. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000300003>
- Corbucci, P. R. (2007). Desafios da educação superior e desenvolvimento no Brasil. *Desafios Da Educação Superior e Desenvolvimento No Brasil, Texto para Discussão 1287*, 35. Retrieved from <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/1887>
- Costa, J. G. C. (2004). Planejamento estratégico como ferramenta de gestão. *Revista Adcontar*, 5(1), 15–34.
- Costa, L. V. (2014). *Análise da Implementação do Planejamento Estratégico em Universidades Públicas Federais: o caso da Universidade Federal do PAMPA*. Universidade Federal de Santa Maria - UFSM.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de Pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto*. 2ed. Porto Alegre: Artmed (3rd ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Crubellate, J. M., Pascucci, L., & Grave, P. S. (2008). Contribuições para uma visão baseada em recursos legítimos. *Revista de Administração de Empresas*, 48(4), 8–19. <https://doi.org/10.1590/S0034-75902008000400002>
- Cunha, C. J. C. A. (1995). *Planejamento Estratégico em Universidades*. Florianópolis: NEST-

- Núcleo de Estudos do Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas da UFSC.
- Cunha, L. A. C. R. da. (2005). *O ensino profissional na irradiação do industrialismo* (2nd ed.). São Paulo: Unesp.
- Cunha, L. A. (1986). *A Universidade Temporã* (2nd ed.). Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Cunha, L. A. (1989). *Qual Universidade?* São Paulo: Cortez.
- Cunha, L. A. (1997). Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. *Cadernos de Pesquisa - Fundação Carlos Chagas*, 101, 20–49.
- Cunha, L. S., & Costa, P. L. S. (2015). Modelo de planejamento estratégico em Universidades Públicas: Um estudo de caso na Universidade do Estado da Bahia. Mar del Plata – Argentina: XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU. Desafios da Gestão Universitária no Século XXI.
- Daft, R. L. (1983). *Organization theory and design*. St. Paul: West Pub. Co.
- Davenport, T. H. (1994). Reengenharia de processos. *Rio de Janeiro: Campus*, 6–8.
- Davenport, T. H. (2000). *Ecologia da Informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação*. São: Futura.
- Davenport, T., & Prusak, L. (1998). Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. *Peres L, Tradutor*, 8.
- de Araújo, M. A. D. (1996). Planejamento Estratégico: um instrumental à disposição das universidades? *Revista de Administração Pública*, 30(4), 74–86. <https://doi.org/10.2307/2606702>
- Denicoli, E. S. (2016). *Gestão Participativa: Um estudo sobre a participação dos Técnicos - Administrativos nos processos de gestão da Universidade Federal do Tocantins*. Universidade Federal do Tocantins.
- Denzin, N. K. (2009). *The Research Act: T A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315134543>
- Denzin, N. K., & Yvonna s. Lincoln. (2008). *The landscape of qualitative research* (3rd ed.). London: Sage.
- Dias Sobrinho, J. (2000). *Avaliação da educação superior*. Petrópolis: Vozes.
- Dias Sobrinho, J. (2010). Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1223–1245. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400010>

- Dierickx, I., & Cool, K. (1989). Asset Stock Accumulation and the Sustainability of Competitive Advantage. *Management Science*, 35(12), 1504–1511. <https://doi.org/10.1287/mnsc.35.12.1514>
- Dinalli, A., & Zambello, A. V. (2017). Desafios Da Avaliação Na Educação Superior No Brasil. *Revista de Direito Brasileira*, 16(7), 363–385. <https://doi.org/10.5585/646>
- Drucker, P. F. (1985). *Innovation and entrepreneurship practices and principles*. New York: Harper & How.
- e-SIC - SISTEMA ELETRÔNICO DO SERVIÇO DE INFORMAÇÃO AO CIDADÃO. (2018a). Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pró-Reitoria de Extensão da UFSCar, processo nº 23480025969201871, encaminhado em 28-11-18 e respondido em 13-11-18. Retrieved November 13, 2018, from <https://esic.cgu.gov.br/sistema/Pedido/DetalhePedido.aspx?id=D5svYI+heUQ=>
- e-SIC - SISTEMA ELETRÔNICO DO SERVIÇO DE INFORMAÇÃO AO CIDADÃO. (2018b). Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da Pós-Graduação da UFMG, processo nº 23480025943201822, encaminhado em 28-11-18 e respondido em 07-12-18. Retrieved December 7, 2018, from <https://esic.cgu.gov.br/sistema/Pedido/DetalhePedido.aspx?id=2rVnZHqJHx0>
- Eisenhardt, K. M., & Graebner, M. E. (2007). Theory building from cases: Opportunities and challenges. *Academy of Management Journal*, 50(1), 25–32. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2007.24160888>
- Eisenhardt, K. M., & Martin, J. A. (2000). Dynamic Capabilities: What Are They? *Strategic Management Journal*, 21(1), 1105–1121. <https://doi.org/10.1002/smj.176>
- Estrada, R. J. S. (2000). *Os rumos do planejamento estratégico na universidade pública: um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Maria. Dados*. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Estrada, R. J. S. (2001). Os rumos do planejamento estratégico nas instituições públicas de ensino superior. Salvador: Encontro Nacional de Engenharia de Produção - XXI, 2001.
- Fadul, É., & Souza, A. R. de. (2005). Políticas de reformas da administração pública brasileira: uma compreensão a partir de seus mapas conceituais. Brasília: Anais do XXIX ENANPAD.
- Falqueto, J. M. Z. (2012). *A Implantação do Planejamento Estratégico em Universidades: o caso da Universidade de Brasília*. Universidade de Brasília (UnB).

- Fávero, M. de L. de A. (1977). *A universidade brasileira em busca de sua identidade* (Vol. 13). Editora Vozes.
- Fávero, M. de L. de A. (1994). *Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço*. (M. C. MOROSINI, Ed.) (Universida). São Paulo: Cortez.
- Fávero, M. de L. de A. (1995). *UNE em tempos de autoritarismo*. Rio de Janeiro: UFRJ.
- Fávero, M. de L. de A. (2006). A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar Em Revista*, (28), 17–36. <https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200003>
- Ferreira, H., Cassiolato, M., & Gonzalez, R. (2009). *Uma experiência de desenvolvimento metodológico para avaliação de programas: o modelo lógico do programa segundo tempo*. *Texto para Discussão* (Vol. 1369). Brasília: IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada. Retrieved from http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_1369.pdf
- Flick, U. (2014). *An Introduction to Qualitative Research*. London: SAGE.
- FORPDI. (2017). *Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI: um guia de conhecimentos para as Instituições Federais de Ensino*. Alfenas. Retrieved from <file:///C:/Users/josianefi/Downloads/livro.pdf>
- Foss, K., & Foss, N. J. (2005). Resources and transaction costs: How property rights economics furthers the resource-based view. *Strategic Management Journal*, 26, 541–553. <https://doi.org/10.1002/smj.465>
- Francisco, T. H. A., Nakayama, M. K., Melo, P. A. de, Pitta, M. A., & Oliveira, F. P. de. (2015). *Análise epistemológica da avaliação institucional da educação superior brasileira: reflexões sobre a transposição de paradigmas*. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Vol. 20).
- Frauches, C. da C. (2014). Sinaes – Avanços e desafios na avaliação da Educação Superior. In *Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior* (Vol. 5, p. 98). Brasília: ABMES Editora.
- Freire, F. de S., Crisóstomo, V. L., & de Castro, J. E. G. (2008). Análise do desempenho acadêmico e indicadores de gestão das IFES. *Revista Produção Online*, 7(4). Retrieved from <https://www.producaoonline.org.br/rpo/article/view/57>
- Gaj, L. (1995). *Administração Estratégica*. São Paulo: Atlas.
- Ghiraldelli, P., & Jr. (2006). *História da educação brasileira* (2nd ed.). São Paulo: Cortez.

- Gomes, 2002. (n.d.).
- Gomes, E. G. M. (2009). Gestão por Resultados e eficiência na Administração Pública: uma análise à luz da experiência de Minas Gerais. *Tese de Doutorado*, 187. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10438/4652>
- Gonçalves, C. A., Coelho, M. de F., & Souza, É. M. de. (2011). VRIO : Vantagem competitiva sustentável pela organização. *Revista Ciências Da Administração*, 17(3), 819–855.
- Gonçalves, R. B., Vieira, G. B. B., & Stallivieri, L. (2016). Os recursos estratégicos e as Instituições de Ensino Superior: estudo de caso em uma Universidade do Sul do Brasil. *Revista GUAL*, 9(3), 89–107.
- Gouveia, A. B., Silva, A. A., Silveira, A. A. D., Jacomini, M. A., & Braz, T. P. (2005). Trajetória da avaliação da Educação Superior no Brasil: singularidades e contradições (1983 - 2004). *Estudos Em Avaliação Educacional*, 16, 101–132.
- Haddad, F. (2008). Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira O Plano de Desenvolvimento da Educação : razões , princípios e programas.
- Hambrick, D. C. (1987). The top management team: Key to strategic success. *California Management Review*, 30(1), 88–108. <https://doi.org/10.2307/41165268>
- Hladchenko, M. (2015). Balanced Scorecard – a strategic management system of the higher education institution. *International Journal of Educational Management*, 29(2), 167–176. <https://doi.org/10.1108/IJEM-11-2013-0164>
- Horta, C. E. R. (2014). *Sinaes – avanços e desafios na avaliação da educação superior*. Brasília: ABMES Editora.
- INEP. (2014a). Nota Técnica N° 24- Indicador Aluno Equivalente - Graduação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Retrieved from http://www.uff.br/sites/default/files/nota_tecnica_ndeg_24-_indicador_aluno_equivalente_-_graduacao.pdf
- INEP. (2014b). Nota Técnica N° 14 /2014 – CGACGIES/DAES/INEP/MEC. Retrieved from http://www.unisalesiano.edu.br/pdi/docs/nota_tecnica_n14_2014_1394047775.pdf
- INEP. Nota Técnica n° 24 (2014).
- INEP. (2014d). Nota Técnica n° 62 - Relato Institucional. Retrieved March 9, 2018, from http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/nota_tecnica/2014/nota_tecnica_n62_relato_institucional.pdf

- INEP. (2017). *Metodologia de coleta do Censo da Educação Superior 2016*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília. Retrieved from http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf
- INEP. (2018a). Avaliação Institucional. Retrieved March 9, 2018, from <http://portal.inep.gov.br/web/guest/avaliacao-institucional>
- INEP. (2018b). Censo da Educação Superior - INEP. Retrieved March 9, 2018, from <http://portal.inep.gov.br/web/guest/censo-da-educacao-superior>
- INEP. (2018c). Conceito Enade. Retrieved from <http://portal.inep.gov.br/web/guest/conceito-enade>
- INEP. (2018d). Conceito Preliminar de Curso (CPC). Retrieved from <http://portal.inep.gov.br/web/guest/conceito-preliminar-de-curso-cpc->
- INEP. (2018e). Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD). Retrieved March 17, 2018, from <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-superior/indicadores-de-qualidade/indicador-de-diferenca-entre-os-desempenhos-observado-e-esperado-idd>
- INEP. (2018f). Indicadores de qualidade. Retrieved March 10, 2018, from <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-de-qualidade>
- INEP. (2018g). Índice Geral de Cursos (IGC). Retrieved from <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indice-geral-de-cursos-igc->
- INEP. (2018h). Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação - INEP. Retrieved April 21, 2018, from <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
- Izadi, H., Johnes, G., Oskrochi, R., & Crouchley, R. (2002). Stochastic frontier estimation of a CES cost function: the case of higher education in Britain. *Economics of Education Review*, 21(1), 63–71. [https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(00\)00044-3](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(00)00044-3)
- Janissek, J., Santos, E. C. dos, & Cerqueira, A. (2013). Importância e adoção de práticas inovadoras de gestão: uma análise em uma universidade pública brasileira. *XIII Coloquio de Gestión Universitaria En Américas*, 1–20.
- Johnes, J. (2016). Performance indicators and rankings in higher education. In *In: Valuing Higher Education: An Appreciation of the Work of Gareth Williams*. (pp. 77–105). London: UCL Institute of Education Press. Retrieved from <http://eprints.hud.ac.uk/id/eprint/29904>

- Junges, F. M. (2010). *Gestão do conhecimento e a geração de vantagem competitiva sustentável em organizações intensivas em conhecimento: um estudo do setor de TI do Rio Grande do Sul*. Universidade do Vale do Rio dos Sinos.
- Júnior, G. P. da G., & Bouzada, M. A. C. (2013). Uma proposta alternativa de distribuição orçamentária para as unidades da UFRJ a partir da comparação dos indicadores de duas universidades federais. In *XXXVII Encontro da AMPAD* (pp. 1–16). Rio de Janeiro: XXXVII EnAMPAD. Retrieved from file:///C:/Users/josianefi/Dropbox/DEFESA/Pesquisa de Campo/UFMG/Relatórios_UFMG/2013_EnANPAD_APB749.pdf
- Kao, C., & Hung, H. T. (2008). Efficiency analysis of university departments: An empirical study. *Omega - The International Journal of Management Science*, 36(4), 653–664. <https://doi.org/10.1016/j.omega.2006.02.003>
- Kaplan, A. (1975). *A conduta na pesquisa: metodologia para as ciências sociais do comportamento*. São Paulo: EDUSP.
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (1997). *A estratégia em ação: balanced scorecard* (4th ed.). Rio de Janeiro: Campus.
- Karadima, O. (1992). *Administración y planificación universitaria: El principio dei liderazgo académico*. Santiago de Chile: Seminário – Planificación Estratégica Universitária.
- Kempkes, G., & Pohl, C. (2010). The efficiency of German universities - some evidence from nonparametric and parametric methods. *Applied Economics*, 42(16), 2063–2079. <https://doi.org/10.1080/00036840701765361>
- Klein, B., Crawford, R. G., & Alchian, A. A. (1978). Appropriable Rents , and the Competitive Contracting Process *, *21*(2), 297–326.
- Klein, B., & Leffler, K. B. (1981). The role fo price in guaranteeing quality. *Journal of Political Economy*, 89(4), 615–641.
- Klering, L. R., Porsse, M. D. C. S., & Guadagnin, L. A. (2010). Novos caminhos da administração pública brasileira. *Análise*, 21(1), 4–17.
- Kor, Y. Y., & Mahoney, J. T. (2004). Edith Penrose' s (1959) Contributions to the Resource-based View of Strategic Management. *Journal of Management Studies*, 41(1), 183–191. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2004.00427.x>
- Kretzer, J., & Menezes, E. (2006). A importância da visão baseada em recursos na explicação da vantagem competitiva*. *Revista de Economia Mackenzie*, 4(4), 63–87.

- Kunsch, M. M. K. (2006). Planejamento e gestão estratégica de relações públicas nas organizações contemporâneas. *Análisi*, 34, 125–139.
- LEITE, D. (2000). Caminho histórico da avaliação institucional no Brasil e em outros países Universidade. In *Avaliação e compromisso: construção e prática da avaliação institucional em uma universidade pública* (pp. 28–74). Porto Alegre: Universidade.
- Leite, D., Tutikian, J., & Holz, N. (2000). *Avaliação & compromisso: construção e prática da avaliação institucional em uma universidade pública*. Porto Alegre: Ed. da Universidade, 2000. Editora Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Leonard-barton, D. (1992). Core Capabilities and Core Rigidities: A Paradox in Managing New Product Development. *Strategic Management Journal Is*, 13, 111–125.
- Magalhães, E. A. de, Silveira, S. de F. R., Abrantes, L. A., Ferreira, M. A. M., & Walkim, V. R. (2010). Custo do ensino de graduação em instituições federais de ensino superior: o caso da Universidade Federal de Viçosa. *Rap—rio de Janeiro*, 44(3), 637–66. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/rap/v44n3/05>
- Magalhães, E. A. D., Silveira, S. D. F. R., Abrantes, L. A., Ferreira, M. A. M., & Wakim, V. R. (2010). Custo do ensino de graduação em instituições federais de ensino superior: o caso da Universidade Federal de Viçosa. *RAP*, 44(3), 637–666.
- Maia, W. (2010). História do orçamento público no Brasil. *Agensp.Org.Br*. Retrieved from http://trafficklght.bitdefender.com/info?url=http%3A//agesp.org.br/wp-content/uploads/2013/05/Artigo-HistOrçamento.pdf&language=en_US
- Marchezan, M. L. (2018). Indicadores de desempenho na gestão universitária: utilizando informações do currículo lattes. Plataforma Stela Experta.
- Martini, C. J., Zampin, I. C., & Ribeiro, S. L. (2015). Indicadores de Desempenho: uma análise em pequena empresa do ramo metalmeccânico. *Revistas Eletrônicas Gestão Em Foco*, 118–138. Retrieved from http://www.unifia.edu.br/revista_eletronica/revistas/gestao_foco/artigos/ano2015/indicadores_desempenho.pdf
- Martins, C. B. (2009). A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educação & Sociedade*, 30(106), 15–35. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000100002>
- Martins, G. de A., & Theóphilo, C. R. (2016). *Metodologia da Investigação Científica para*

- Ciências Sociais Aplicadas* (3rd ed.). São Paulo: Atlas.
- MEC, ANDIFES, ABRUEM, & SESu. (1996). *Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas* Outubro de 1996. *Comissão Especial de Estudos Sobre a Evasão Nas Universidades Públicas Brasileiras*. Retrieved from http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf
- Meyer Jr, V. (1988). Considerações sobre planejamento estratégico na universidade. In *Universidade: organização, planejamento, gestão*. Florianópolis: UFSC/CPGA/NUPEAU.
- Meyer Jr, V. (1991). *Planejamento Estratégico: Uma renovação na gestão das instituições universitárias*. Brasília: Seminário - A administração universitária rumo ao ano 2000.
- Meyer Jr, V. (2003). *Novo contexto e as habilidades do administrador universitário. Dinossauros, gazelas e tigres: novas abordagens da administração universitária*. Florianópolis: Insular. (2º edição). Florianópolis: Insular.
- Micklethwait, J., & Wooldridge, A. (1998). *Os bruxos da administração: como se localizar na babel dos gurus empresariais*. Rio de Janeiro: Campus. Rio de Janeiro: Campus.
- Minayo, M. C. de S. (1992). *O Desafio do conhecimento, pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo/ Rio de Janeiro: Hucitec/ABRASCO, 1992. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec/ABRASCO.
- Mintzberg, H. (1987). The Strategy Concept I: Five Ps for Strategy. *California Management Review*. <https://doi.org/10.2307/41165263>
- Mintzberg, H. (2004). *Ascensão e queda do planejamento estratégico*. Porto Alegre: Bookman.
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., & Lampel, J. (2000). *Safári de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico*. Porto Alegre: Bookman.
- Mintzberg, H., Lampel, J., Quinn, J. B., & Ghoshal, S. (2006). *O processo da estratégia: conceitos, contextos e casos selecionados* (4th ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Mintzberg, H., & Quinn, J. B. (2001). *O processo da estratégia* (3rd ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Mizael, G. A., Vilas Boas, A. A., Pereira, J. R., & Santos, T. de S. (2013). Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional das universidades federais do Consórcio Sul-Sudeste de Minas Gerais. *Revista de Administração Pública*, 47(5), 1145–1164. <https://doi.org/10.1590/S0034-76122013000500004>
- Monteiro, S. A. (2015). *Indicadores de qualidade para avaliação dos processos de gestão da*

- informação*. Universidade Federal da Paraíba.
- Montgomery, C. A., & Porter, M. E. (1998). MONTGOMERY, Cynthia A. et al. Estratégia: a busca da vantagem competitiva. Rio de Janeiro: Campus, p. 419-440, 1998. *Campus*, 419–440.
- Moraes, C. R. B. de, & Fadel, B. (2008). Triangulação metodológica para o estudo da gestão da informação e do conhecimento em organizações. *Gestão Da Informação e Do Conhecimento No âmbito Da Ciência Da Informação*. São Paulo: Pólis, 27–40.
- Morato, J. A. Q., & Silva, B. C. (2016). PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO SITUACIONAL: UM INSTRUMENTO PARA FORMAÇÃO E GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS. *REVISTA GESTÃO PÚBLICA: PRÁTICAS E DESAFIOS*, X(2), 1–15.
- Moritz, M. O., Moritz, G. de O., Melo, M. B. de, & Silva, F. M. da. (2012). A implantação do planejamento estratégico em organizações complexas: O caso da Universidade do Estado de Santa Catarina. *Revista Gestão Universitária Na América Latina - GUAL*, 5(1), 228–249.
- Muller, P. (2013). Les politiques publiques. *Que Sais-Je?*
- Navarra. (2003). Sistema de indicadores de la educación de Navarra 2003. Retrieved from <https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/indicadores.pdf/29111e35-3f41-456c-ad89-97eb43bb90c0>
- Oliveira, D. A. (1996). A qualidade total na educação: os critérios da economia privada na gestão da escola pública. In *Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo: leituras selecionadas* (pp. 57–90). São Paulo: Atlas.
- Oliveira, D. de P. R. de. (2007). *Administração estratégica na prática: a competitividade para administrar o futuro das empresas* (5th ed.). São Paulo: Atlas.
- Oliveira, J. F. de. (2000). A reestruturação da educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais: o caso da Universidade Federal de Goiás (UFG), 210.
- Oliveira, L. de. (2004). A estratégia organizacional na competitividade: um estudo de caso teórico. *Read*, (4), 1–23.
- Ordorika, I. (1999). *Power, politics, and change in higher education: the case of the National Autonomous University of Mexico*. STANFORD UNIVERSITY.
- Paim, A. (1987). *História das Idéias Filosóficas no Brasil* (4th ed.). São Paulo: São Paulo.
- Paiva, R. C. V. de, Barbosa, F. V., Gonçalves, R. G., & Costa, D. de M. (2014). Educação Superior

- Privada: Um Estudo do Desempenho Financeiro em nove Instituições de Ensino Superior. *Revista Gestão & Tecnologia*, 14(1), 68–99. Retrieved from <http://revistagt.fpl.edu.br/>
- Paro, V. H. (2001). *Administração escolar: introdução crítica* (10th ed.). São Paulo: Cortez.
- Penrose, E. T. (1959). *The Theory of the Growth of the Firm*. New York: John Wiley.
- Penrose, E. T. (2009). *The theory of the growth of the firm* (4th ed.). New York: Oxford University Press.
- Pereira, M. S., & Forte, S. H. A. C. (2008). Visão Baseada em Recursos nas Instituições de Ensino Superior de Fortaleza: uma Análise Ex-Ante e Ex-Post à LDB/ 96. *RAC*, 12(1), 107–129.
- Pereira, R. da S. (2009). A trajetória da avaliação da educação superior 1980-2008. In *Cadernos ANPAE* (Vol. 8, pp. 1–18). Vitória: Cadernos ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação.
- Peteraf, M. A. (1993). The Cornerstones of Competitive Advantage : A Resource-Based View Stable, 14(3), 179–191.
- Pfeifer, M., & Giaretta, P. F. (2009). Expansão da educação superior no Brasil: panorama e perspectiva para a formação de professores. *Anais Congresso Nacional de Educação e Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogica*. Retrieved from <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/148.pdf>
- Picchiai, D. (2009). Estratégia, Estrutura e Competências Gerenciais: estudo de uma operadora de plano de saúde, modalidade autogestão. *Revista de Ciências Da Administração* •, 11(25), 229–253.
- Piletti, N. (2003). *História da Educação no Brasil* (7th ed.). São Paulo: Ática.
- Pinho, J. A. G. de, & Sacramento, A. R. S. (2009). Accountability: já podemos traduzi-la para o português? *Revista de Administração Pública*, 43(6), 1343–1368. <https://doi.org/10.1590/S0034-76122009000600006>
- Polidori, M. M., Marinho-Araujo, C. M., & Barreyro, G. B. (2006). Perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ*, 14(53), 425–436. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000400002>
- Pontes, H. (1972). Planejamento Universitário. Brasília: Brasil Universitário - Anais do 1º Encontro de Reitores de Universidade Públicas.
- Porter, M. E. (1980). *Generic competitive strategies. Competitive strategy*. New York: Free Press.
- Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). The core competence of the corporation. *Harvard Business*

- Review*, 68(3), 79–91.
- Prieto, V. C., Carvalho, M. M. De, & Fischmann, A. A. (2009). Análise comparativa de modelos de alinhamento estratégico. *Produção*, 19(2), 317–331. <https://doi.org/10.1590/S0103-65132009000200008>
- Queiróz M. I. de P. (1992). O pesquisador, o problema da pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões. In *In: Lang, A.B.S.G., org. Reflexões sobre a pesquisa sociológica* ((Coleção T, pp. 13–29). São Paulo: Centro de Estudos Rurais e Urbanos.
- Quinn, J. B. (1992). Strategies for change. In *The strategy process* (pp. 4–12). Rio de Janeiro: Prentice Hall.
- Rebello, L. M. B. (2004). *A dinâmica do processo de formação de estratégias de gestão em universidades: a perspectiva da teoria da complexidade*. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Rebello, L. M. B. (2008). Para além do processo racional de formação de estratégias em universidades públicas: um olhar com foco na teoria da complexidade. *Estratégia e Negócios*, 1(2). Retrieved from <http://portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/EeN/index>
- Reinert, M. (1990). Alceste une méthodologie d'analyse des données textuelles et une application: Aurelia De Gerard De Nerval. *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 26(1), 24–54. <https://doi.org/10.1177/075910639002600103>
- Reis, C. Z. T., Oliveira, A. R. de, Silveira, S. de F. R., & Cunha, N. R. da S. (2017). Modelo Orçamentário Das Universidades Federais: Fatores Motivadores E Inibidores De Sua Institucionalização. *Brazilian Journal of Management / Revista de Administração Da UFSM*, 10(6), 1081–1100. <https://doi.org/10.5902/1983465915720>
- Ribeiro, R., Rossetto, C. R., & Verdinelli, M. A. (2011). Comportamento estratégico da empresa e a visão baseada em recursos: um estudo no setor varejista de material de construção. *Gestão & Produção*, 18(1), 175–192. <https://doi.org/10.1590/S0104-530X2011000100013>
- Rocha Escobar, M. A., Samir Dalfovo, M., & Verdinelli, M. A. (2010). Os índices IGC, ENADE e CAPES nos cursos de Administração. *Revista Gestão Universitária Na América Latina - GUAL*, 3(1), 1–14. Retrieved from <http://www.redalyc.org/html/3193/319327508011/>
- Rosas, P. (1992). *Para compreender a educação superior brasileira*. São Paulo: Paz e Terra.
- Rossato, R. (1998). *Universidade: nove séculos de história*. Passo Fundo: Editora Universitária Passo Fundo.

- Rossato, R. (2005). *Universidade: nove séculos de história*. Universidade de Passo Fundo, UPF Editora.
- Rossato, R. (2011). *UNIVERSIDADE BRASILEIRA: NOVOS PARADIGMAS INSTITUCIONAIS EMERGENTES*. In: *Universidade brasileira: novos paradigmas institucionais emergentes in: Silvia Maria de Aguiar Isaia. (Org.). Qualidade da educação superior: a universidade como lugar de formação*.
- Rothen, J. C., & Barreyro, G. B. (2011). Avaliação da educação superior no segundo governo lula: “provão II” ou a reedição de velhas práticas? *Educação & Sociedade*, 32(114), 21–38. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000100002>
- Rua, M. das G. (2004). Desmistificando o problema: uma rápida introdução ao estudo dos indicadores. *Avaliação de Resultados No Ciclo Da Gestão Pública*, 1–20. Retrieved from <http://antigo.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fUFAM-MariadasGraEstudoIndicadores-novo.pdf>
- Sampaio, H. (2000). *Ensino superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: Hucitec, Fapesp.
- Sampaio, H. (2011). O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. *O Setor Privado de Ensino Superior No Brasil: Continuidades e Transformações.*, (Revista Ensino Superior, 2(4)), 28–43. Retrieved from https://www.google.com.br/search?q=sAMPAIO,+H.+Ensino+superior+no+Brasil.+O+setor+privado.+Ed.+Hucitec,+São+Paulo,+1999&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab&gws_rd=cr&ei=9c1CWaHRBsPhmwGijKGoBw#q=sAMPAIO,+H.+Ensino+superior+no+Brasil.+O+setor+privado.+
- Santana, É. E. de P., & Sobrinho, Z. A. (2007). O Interpretativismo, Seus Pressupostos e Sua Aplicação Recente na Pesquisa do Comportamento do Consumidor. *Anais Do I Encontro Do Ensino e Pesquisa Em Administração e Contabilidade*, 1–10.
- Santos, B. D. S. (2005). A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. *Director*, 137–202. <https://doi.org/000173750>
- Santos, J. L. S., Freitas Júnior, O. de G., Varvakis, G., & Barbirato, J. C. C. (2009). Modelo de planejamento estratégico em uma universidade Pública Brasileira: Desenvolvimento e Implementação na Universidade Federal de Alagoas. *COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL*. Florianópolis.
- Sarrico, C. S., & Dyson, R. G. (2000). Using DEA for planning in UK universities—an institutional

- perspective. *Journal of the Operational Research Society*, 51(7), 789–800.
<https://doi.org/10.1057/palgrave.jors.2600949>
- Saul, A. M. (1994). *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículos* (2nd ed.). São Paulo: Cortez.
- Schwartzman, S. (1993). Policies for higher education in Latin America: The context. *Higher Education*, 25(1), 9–20. Retrieved from <http://www.springerlink.com/index/LUR712J37271TK64.pdf>
- Secchi, L. (2009). Modelos organizacionais e reformas da administração pública. *Revista de Administração de Empresas*, 43(2), 347–369. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/rap/v43n2/v43n2a04>
- Sertek, P., Guindani, R. A., & Martins, T. S. (2011). *Administração e planejamento estratégico*. 3. ed. Curitiba: Ibpeex. (3rd ed.). Curitiba: Ibpeex.
- Sguissardi, W., & Silva Jr, J. dos R. (1997). Reforma do Estado e Reforma da Educação Superior no Brasil. In *Avaliação universitária em questão: reformas do Estado e da educação superior* (p. 176). Campinas: Autores Associados (Coleção Educação Contemporânea).
- Siggelkow, N. (2007). Persuasion with Case Studies. *The Academy of Management Journal*, 50(1), 20–24. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2007.24160882>
- Silva, J. P. da. (2014). *Representações sociais da hipertensão arterial sistêmica e relação com práticas de controle da doença*. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Silva, M. A. da, Cunha, C. J. C. de A., & Possamai, F. (2001). O que os aprendem para dirigir unidades universitárias: o caso da UFSC. *Anpad*. Retrieved from <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2001-cor-751.pdf>
- Silva, M. A. da, & Moraes, L. V. dos S. de. (2002). Como os Professores Aprendem para Dirigir Unidades Universitárias: O Caso da UFSC, 1–16. Retrieved from <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2002-cor-948.pdf>
- Silva Jr, J. dos R. (1998). Do Estado do Bem Estar Social ao Estado Gestor. In *Novas perspectivas nas políticas de educação superior na América Latina no limiar do século XXI*. Campinas: Autores Associados.
- Silva, M. A. (2006). Gestão da Educação Superior Pública. In *A idéia de Universidade: Rumos e Desafios*. Maria Abadia da Silva e Ronalda Barreto Silva(orgs). Brasília: Liber.
- Silva, P. M., Carvalho, W. W. De, Carvalho, F. A., & Furtado, R. P. M. (2012). PLANEJAMENTO

ORÇAMENTÁRIO: AS PRÁTICAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS.

Revista GUAL, 5(4), 209–227.

Siqueira, M. C. (2005). *Gestão Estratégica da Informação*. Brasport.

Soares, P. B., Carneiro, T. C. J., Calmon, J. L., & Castro, L. O. da C. de O. (2016). Análise bibliométrica da produção científica brasileira sobre Tecnologia de Construção e Edificações na base de dados Web of Science TT - Bibliometric analysis of the Brazilian scientific production on Building and Construction Technologies in the Web of . *Ambiente Construído*, 16(1), 175–185. <https://doi.org/10.1590/s1678-86212016000100067>

Souza, J. G. de. (1996). *Evolução histórica da universidade brasileira: abordagens preliminares*. *Revista Da Faculdade de Educação de Campinas*, 1(1), 42–58.

Souza, J. P. de. (1999). *As estratégias competitivas da indústria brasileira de carnes: a ótica do distribuidor*. Universidade Federal de Santa Catarina.

Tachizawa, T., & Rezende, W. (2000). *Estratégia empresarial: Tendências e desafios*. São Paulo: Makron Books.

Tarapanoff, K. (2006). *Inteligência, informação e conhecimento em corporações*. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

TCU, T. de C. da U., SESU/MEC, S. de E. S., & SFC, S. F. de C. I. *Decisão TCU no 408/2002 - Plenário. Versão Revisada em março/2004* (2017). Retrieved from https://www.google.com.br/search?q=instrução+normativa+408&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b&gws_rd=cr&ei=AJZCWdQGx7KZAY_EsZgM#q=orientações+para+o+cálculo+dos+indicadores+de+gestão

Teece, D. J., Pisano, G., & Shuen, A. (1997). *Dynamic Capabilities and Strategic Management*. *Strategic Management Journal*, 18(7), 509–533. <https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-7088-3.50009-7>

Teixeira, A. (2005). *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969* (Vol. 10). Editora UFRJ.

Teixeira, G., Brunetti, M. L., Castro, M. de, & Lara, L. F. (2015). *Vantagem competitiva sustentável na construção civil : estudo qualitativo na região central do Paraná*. Ponta Grossa: *Gestão Estratégica: Tecnologia e o impacto nas organizações*.

Terto, D. C., & Pereira, R. L. de A. (2011). *A Nova Gestão Pública e as Atuais Tendências da*

- Gestão Educacional Brasileira. Simpósio Brasileiro de Política e Administração Da Educação, 10. Retrieved from <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/trabalhosCompleto02.htm>
- Thanassoulis, E., Kortelainen, M., Johnes, G., & Johnes, J. (2011). Costs and efficiency of higher education institutions in England: A DEA analysis. *Journal of the Operational Research Society*, 62(7), 1282–1297. <https://doi.org/10.1057/jors.2010.68>
- Thompson Junior, A. A., & Strickland III, A. J. (2004). *Planejamento estratégico: elaboração, implementação e execução*. São Paulo: Thomson Learning.
- Trigueiro, M. G. S. (1994). Indicadores de qualidade na universidade: um desafio para a avaliação institucional. *Universidade*, 1(6), 320–330.
- UFFS. (2012). PingIFES. Retrieved March 11, 2018, from http://historico.uffs.edu.br/index.php?site=uffs&option=com_content&view=article&id=3112:pingifes&catid=409:pesquisa-institucional&Itemid=1617
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2007). Resolução CEPE no 042, de 21 DE março de 2007. Lavras - MG: Pró-reitoria de Graduação. Retrieved from http://www.prg.ufla.br/site/wp-content/uploads/2011/10/Resolucao_042_2007.pdf
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2011). Resolução CEPE No 104, de 8 de Junho de 2011. Lavras - MG: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Lavras. Retrieved from http://prg.ufla.br/site/wp-content/uploads/2011/10/5_104.pdf
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2012). *Planejamento Estratégico da UFLA - 2012 -2016*. Lavras - MG.
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2015a). *Mentoria para calouros: PRG divulga vagas para atuação de estudantes e professores*. Retrieved February 27, 2019, from <http://www.ufla.br/dcom/2015/page/121/>
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2015b). Resolução CEPE no 136, DE 21 de maio de 2015. Lavras - MG: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Lavras. Retrieved from http://prg.ufla.br/site/wp-content/uploads/2011/10/5_136_21052015.pdf
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2015c). Resolução CEPE No 448, de 17 de dezembro de 2015. Lavras - MG. Retrieved from <http://www.ufla.br/dcom/wp-content/uploads/2016/02/resolucao-448.pdf>

- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2016a). Inclusão: Discentes com necessidades educacionais especiais terão novo atendimento na Ufla. Retrieved February 20, 2019, from <http://www.ufla.br/dcom/2016/02/23/inclusao-discentes-com-necessidades-educacionais-especiais-tera-novo-atendimento-na-ufla/>
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2016b). PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional - UFLA 2016-2020. Lavras - MG. Retrieved from http://www.ufla.br/pdi/wp-content/uploads/2017/04/PLANO_DE_DESENVOLVIMENTO_INSTITUCIONAL-UFLA-2016-2020_V1_1.pdf
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2017a). Informação sobre a elaboração do PDI - UFLA. Retrieved March 8, 2019, from <https://ufla.br/arquivo-de-noticias/10342-proposta-de-plano-de-desenvolvimento-institucional-da-ufla-foi-apresentada-a-comunidade-e-permanece-disponivel-para-consulta-e-sugestoes>
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2017b). Resolução CEPE no 221, de 25 de Setembro de 2017. Lavras - MG: Conselho de Ensino, Pesquisa E Extensão. Retrieved from http://www.ufla.br/documentos/arquivos/5_221_25092017.pdf
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2017c). Resolução CUNI no 016, de 4 de abril de 2017. Conselho Universitário. Retrieved from http://www.ufla.br/documentos/arquivos/1_016_04042017.pdf
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018a). Ata da 1º reunião da Comissão Própria de Avaliação de 2018 UFLA. Lavras - MG: Comissão Própria de Autoavaliação - CPA. Retrieved from http://www.cpa.ufla.br/wp-content/uploads/2018/10/02_22_2018_ATACPA_FINAL.pdf
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018b). Avaliação dos resultados do Programa Nacional de Assistência aos Estudantes (PNAES) na Universidade Federal de Lavras Período : 2013 a 2017. Lavras - MG: Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Comunitários. Retrieved from <https://praec.ufla.br/wp-content/uploads/2018/03/Avaliação-PNAES-2017-com-anexo.pdf>
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018c). Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) - UFLA. Retrieved March 10, 2019, from <http://www.dae.ufla.br/noticias/105-enade>
- UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018d). Instrução Normativa PRG no 01 de 2018. Lavras - MG: Pró-reitoria de Graduação. Retrieved from <http://prg.ufla.br/site/wp->

content/uploads/2018/02/IN-PRG-No1-2018-Estabelece-normas-para-o-funcionamento-e-a-oferta-de-turmas-diferenciadas.pdf

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018e). Mecanismos de Acompanhamento e Avaliação do PNAES na Universidade Federal de Lavras. Lavras - MG.

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018f). Organograma UFLA. Lavras - MG. Retrieved from <https://ufla.br/sobre/estrutura-organizacional>

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018g). Programa de Mentoria para calouros. Retrieved February 24, 2019, from <http://www.dir.ufla.br/programa-de-mentoria-de-calouros/>

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018h). Relatório de Autoavaliação Institucional - 2015-2017. LAVRAS: CPA - Comissão Própria de Autoavaliação UFLA. Retrieved from http://www.cpa.ufla.br/wp-content/uploads/2018/10/Relatório-da-CPA_triênio.pdf

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018i). Relatório de Gestão do Exercício de 2017. Lavras - MG.

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018j). Relatório Sintético das Despesas com Assistência Estudantil. Retrieved March 2, 2019, from https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vQMS4WdU5QAqeBfCr4fKTjXUdKUEtH_Kv2p9gmx5oIZrfl72ukMm9vEBpEnu180YLhgmrzJ8sZNDTqQ/pubhtml#

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2018k). UFLA - Universidade Federal de Lavras - sobre a UFLA. Retrieved October 24, 2018, from <https://ufla.br/sobre>

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2019a). Comissão Própria de Avaliação - UFLA. Retrieved March 11, 2019, from <http://www.cpa.ufla.br/>

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2019b). Monitoramento de Metas e de Indicadores do PDI 2016-2020 - UFLA. Retrieved March 4, 2019, from <http://www.ufla.br/pdi/monitoramento/>

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2019c). Monitoramento de Metas e de Indicadores PDI - UFLA. Retrieved March 13, 2019, from <http://www.ufla.br/pdi/>

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2019d). Plano Diretor de Tecnologia da Informação e Comunicação 2017-2020. Retrieved March 2, 2019, from https://dgti.ufla.br/pt/site/wp-content/uploads/2017/12/pdtic_2017-2020-v1_0_rev.pdf

UFLA - Universidade Federal de Lavras. (2019e). Pró-Reitoria de Planejamento e Gestão –

- PROPLAG. Retrieved March 9, 2019, from <http://proplag.ufla.br/sobre>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2013). Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI - 2013-2017. Belo Horizonte - MG.
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2014). Estatuto Fundação Universitária Mendes Pimentel (Fump - UFMG). Retrieved March 4, 2019, from http://www.fump.ufmg.br/conteudo/documentos/Estatuto_Fump_aprovado_2014.pdf
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2016a). Assistência estudantil: a quem será que se destina? Retrieved February 5, 2018, from <https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/edicao/1931/assistencia-estudantil-a-quem-sera-que-se-destina>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2016b). Relatório de Autoavaliação Institucional - Parcial - 2015. Belo Horizonte - MG: Comissão Própria de Autoavaliação - CPA.
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2016c). Resolução no 09/2016, DE 21 DE JUNHO DE 2016 - Participação discente na avaliação de desempenho didático dos docentes - UFMG. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal da UFMG. Retrieved from <https://www2.ufmg.br/sods/Sods/CEPE/Documentos/Resolucoes-Comuns>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2017a). Anteprojeto das Normas Gerais de Graduação - UFMG. Belo Horizonte - MG: Pró-reitoria de Graduação. Retrieved from <https://www.ufmg.br/prograd/arquivos/Normas/AnteprojetoNormas.pdf>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2017b). Instrumento de Avaliação Institucional INEP/MEC. Belo Horizonte - MG: Diretoria de Avaliação Institucional. Retrieved from <https://www.ufmg.br/dai/textos/Instrumento-de-Avaliacao-RECREG-guia.pdf>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2017c). Perfil Institucional - Texto para o PDI. Retrieved October 24, 2018, from <https://www.ufmg.br/pdi/2018-2023/textos-de-trabalho/>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2017d). Processo de Elaboração PDI - 2018-2023 - UFMG. Retrieved March 3, 2019, from <https://www.ufmg.br/pdi/2018-2023/noticia/ufmg-inicia-processo-de-elaboracao-do-novo-pdi/>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2017e). Relato Institucional Universidade Federal de Minas Gerais 2017. Belo Horizonte: Comissão Própria de Autoavaliação - CPA.
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2017f). Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional 2016.

- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2018a). Carta de Serviços ao Cidadão. Belo Horizonte: UFMG. Retrieved from https://www.ufmg.br/proplan/wp-content/uploads/Carta-de-Serviços-ao-Cidadão_V21.pdf
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2018b). Elaboração PDI 2018-2023 UFMG. Retrieved March 10, 2019, from <https://ufmg.br/comunicacao/noticias/novo-plano-de-desenvolvimento-institucional-reflete-equilibrio-entre-tradicao-e-novas-questoes>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2018c). Números do Enade 2017 indicam melhor desempenho geral da UFMG. Retrieved March 12, 2019, from <https://www2.ufmg.br/prograd/prograd/Pro-Reitoria-de-Graduacao/Noticias/Numeros-do-Enade-2017-indicam-melhor-desempenho-geral-da-UFMG>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2018d). Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2018 – 2023. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais. Retrieved from <https://www.ufmg.br/pdi/2018-2023/textos-de-trabalho/>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2018e). Relatório de Gestão do exercício de 2017. Belo Horizonte: UFMG. Retrieved from <https://www.ufmg.br/proplan/prestacao-de-contas-da-ufmg-2017/>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2018f). Relatório Integral de Autoavaliação Institucional 2014 a 2018- CPA - UFMG. Belo Horizonte - MG: UFMG.
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2019a). Avaliação discente do docente - UFMG. Retrieved March 12, 2019, from <https://www.ufmg.br/online/arquivos/046566.shtml>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2019b). Diretoria de Avaliação Institucional - DAI - UFMG. Retrieved March 4, 2019, from https://www.ufmg.br/dai/quem_somos.php
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2019c). Fundação Universitária Mendes Pimentel (Fump/UFMG). Retrieved March 3, 2019, from <http://www.fump.ufmg.br/>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2019d). Gestão da Avaliação - UFMG. Retrieved March 11, 2019, from <https://ufmg.br/cursos/avaliacao-de-cursos/gestao-da-avaliacao>
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2019e). Primeiro Relatório Parcial de Autoavaliação Institucional - 2019. Belo Horizonte - MG: Comissão Própria de Autoavaliação - CPA.
- UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais. (2019f). Pró-reitoria de Planejamento e Desenvolvimento- UFMG. Retrieved March 5, 2019, from

<https://www.ufmg.br/proplan/proplan/>

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2011). Programa de Apoio à Graduação - PAG. Retrieved February 23, 2019, from <http://www.ufrgs.br/prograd/prograd-1/programas/programa-de-apoio-a-graduacao>

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2013). Resolução CEPE no 11/2013 - UFRGS. Porto Alegre: Pró-reitoria de Graduação. Retrieved from <http://www.ufrgs.br/comgradsime/duvidas-frequentes/resolucao-cepe-11-2013>

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2014). Portaria no 799 de 05 de fevereiro de 2014. Porto Alegre: Gabinete do Reitor - GR. Retrieved from <http://www.ufrgs.br/prograd/prograd-1/programas/arquivos/portaria-no799-de-05-de-fevereiro-de-2014-cria-o-programa-de-apoio-a-graduacao-pag>

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2015). Relatório de Avaliação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2011-2015. Porto Alegre - RS. Retrieved from <http://www.ufrgs.br/ufrgs/arquivos/relatorio-pdi-2011-2015>

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2016). Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2016 – 2026. (UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Ed.). Porto Alegre. Retrieved from <http://www.ufrgs.br/consun/legislacao/documentos/decisao-no-179-2016-anexo>

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2017). Plano de Gestão 2016-2020 - UFRGS. Porto Alegre - RS: Gabinete do Reitor - GR.

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018a). Capacitação Enade 2018 - UFRGS. Porto Alegre: Secretaria de Avaliação Institucional - SAI. Retrieved from <http://www.ufrgs.br/sai/avaliacao-externa/CapacitaoEnade2018.pdf>

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018b). Curso de Pré-Cálculo - UFRGS. Retrieved February 13, 2018, from <http://www.ufrgs.br/precalculoprecalculo/precalculoprecalculo.html#informa>

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018c). Edital PROGRAD no 03/2018 - UFRGS. Porto Alegre: Pró-reitoria de Graduação. Retrieved from <http://www.ufrgs.br/prograd/edital-pag-2018>

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018d). Manual de orientações sobre os processos regulatórios de cursos de graduação - UFRGS. Porto Alegre - RS: Secretaria de

- Avaliação Institucional - SAI - Departamento de Regulação. Retrieved from <http://www.ufrgs.br/sai/regulacao/ManualRegulao2018Normas.pdf>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018e). Manual do Enade Estudante - UFRGS. Retrieved March 11, 2019, from <http://www.ufrgs.br/sai/avaliacao-externa/manual-enade-estudante>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018f). Painel de Dados - Graduação. Retrieved October 21, 2018, from <https://www1.ufrgs.br/paineldedados/graduacao/telaCursos>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018g). Painel de Dados - Pós-Graduação. Retrieved October 21, 2018, from <https://www1.ufrgs.br/paineldedados/posGrad/telaPosGrad>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018h). Painel de Dados - UFRGS em Números. Retrieved October 20, 2018, from https://www1.ufrgs.br/paineldedados/ufrgs_numeros.html#Apres
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018i). Programa permanente de qualificação ENADE - UFRGS. Retrieved March 11, 2019, from <http://www.ufrgs.br/sai/dados-resultados/programa-permanente-de-qualificacao>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018j). Quais as formas de ingresso na graduação da UFRGS? Retrieved March 1, 2019, from <https://www.ufrgs.br/ingresso/faqwd/quais-sao-as-formas-de-ingresso-na-ufrgs/>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018k). Relatório de Autoavaliação Institucional 2018 - UFRGS. Porto Alegre - RS: Comissão Própria de Autoavaliação - CPA.
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018l). Relatório de Gestão do exercício de 2017 - UFRGS. Porto Alegre.
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018m). Resultados da UFRGS no contexto do SINAES 2004 - 2015. Porto Alegre - RS: Secretaria de Avaliação Institucional - SAI. Retrieved from <http://www.ufrgs.br/sai/relatorios-de-autoavaliacao-institucional/resultados-da-ufrgs-no-contexto-do-sinaes/view>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2018n). Tutoria Acadêmica. Retrieved February 22, 2019, from <https://www.ufrgs.br/academicoarqdesign/tutoria-academica/>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2019a). Núcleo de Avaliação da Unidade (NAU) - UFRGS. Retrieved March 12, 2019, from <http://www.ufrgs.br/forumnaus>

- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2019b). Plano de Gestão UFRGS. Retrieved March 5, 2019, from <http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/plano-de-gestao>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2019c). Pró-reitoria de graduação - UFRGS. Retrieved March 13, 2019, from <http://www.ufrgs.br/prograd/>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2019d). Pró-Reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAN/UFRGS). Retrieved March 6, 2019, from <https://www.ufrgs.br/proplan/quem-somos/apresentacao/>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2019e). Secretaria de Avaliação Institucional - SAI - UFRGS. Retrieved March 11, 2019, from <http://www.ufrgs.br/sai/>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2019f). Semana de Avaliação - UFRGS. Retrieved March 12, 2019, from <http://www.ufrgs.br/sai/dados-resultados/semana-de-avaliacao-ufrgs>
- UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. (2019g). Simpósio AVALIES - Avaliação da Educação Superior - UFRGS. Retrieved March 13, 2019, from <http://www.ufrgs.br/avalies/pagina-inicial>
- UFSCAR- Universidade Federal de São Carlos. (2013). Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI/MEC - 2013-2017. Universidade Federal de São Carlos.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2000). Modelo de distribuição de recursos UFSCAR. São Carlos - SP: Pró-reitoria de Administração. Retrieved from <http://www.proad.ufscar.br/menu-lateral/orcamento/distribuicao-de-recursos/modelortn>
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2004). Plano de Desenvolvimento Institucional Interno - UFSCAR. São Carlos - SP: UFSCAR.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2012). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP: Conselho de Assuntos Comunitários e Estudantis.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2014). Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI Interno - 2013-2022, 1–50. Retrieved from <http://www.pdi.ufscar.br/diretrizes-gerais-especificas-e-para-gestao-do-espaco-fisico>
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2015). Plano Estratégico Gestão 2012-2016. São Carlos - SP.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2016a). Regimento Geral dos Cursos de Graduação - UFSCAR. São Carlos - SP: Pró-reitoria de Graduação. Retrieved from

<http://www.prograd.ufscar.br/conselho-de-graduacao-1/arquivos-conselho-de-graduacao/regimento-geral-dos-cursos-de-graduacao-1>

- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2016b). Relato Institucional. São Carlos - SP.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2017a). ATA DA 29ª REUNIÃO ORDINÁRIA DO CONSELHO DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. São Carlos - SP: CONSELHO DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2017b). EDITAL No 002 , de 19 DE JANEIRO DE 2017 Regulamento da seleção para ingresso em 2017 nos cursos de graduação presenciais Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP: Pró-reitoria de Graduação. Retrieved from http://www.prograd.ufscar.br/cursos/ingresso-na-graduacao/cursos-presenciais-sisu/Edital_ProGrad_2017.pdf
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2017c). Projeto de autoavaliação da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP: Comissão Própria de Autoavaliação - CPA.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2018a). Relatório Anual de Atividades 2017 - UFSCAR. São Carlos - SP. Retrieved from <http://www.spdi.ufscar.br/relatorio-de-atividades>
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2018b). Relatório de Atividades da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis de 2017. São Carlos - SP: Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2018c). Relatório de Autoavaliação da UFSCAR 2017. São Carlos - SP: Comissão Própria de Autoavaliação - CPA.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2018d). Relatório de Gestão do exercício de 2017. São Carlos - SP: Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucionais & Pró-Reitoria de Administração São Carlos.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2018e). UFSCAR - Apresentação. Retrieved October 22, 2018, from <https://www2.ufscar.br/a-ufscar/apresentacao>
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2019a). Comissão Própria de Avaliação - UFSCAR. Retrieved March 12, 2019, from <http://www.cpa.ufscar.br/>
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2019b). Enade - UFSCAR. Retrieved March 10, 2019, from <http://www.prograd.ufscar.br/estudantes-de-graduacao/enade>
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2019c). Indicadores do Biênio - UFSCAR. Retrieved May 2, 2019, from <http://www.spdi.ufscar.br/documentos/indicadores-no-bienio>

- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2019d). Indicadores TCU - UFSCAR.
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2019e). Secretaria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Institucionais (SPDI). Retrieved March 2, 2019, from <http://www.spdi.ufscar.br/sobre-a-spdi>
- UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos. (2019f). UFSCar em Números. Retrieved May 2, 2019, from <http://www.spdi.ufscar.br/ufscar-em-numeros>
- Valentim, M. L. P., Cervantes, B. M. N., Carvalho, E. L. de, Garcia, H. D., Lenzi, L. A. F., Catarino, M. E., & Tomaél, M. I. (2003). O processo de inteligência competitiva em organizações. *DataGramaZero, Rio de Janeiro*, 4(3), 1–23.
- Vanz, S. A. de S., Pereira, P. M. S., Ferreira, G. I. S., & Machado, G. R. (2016). Evasão e retenção no curso de Biblioteconomia da UFRGS. *Avaliação*, 21(2), 541–568. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000200012>
- Veloso, T. C. M. A. (2000). *A evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus universitário de Cuiabá 1985/2 a 1995/2 – um processo de exclusão*. Universidade Federal de Mato Grosso.
- Ventura, R. de C. M. de O., & Nassif, M. E. (2015). Compartilhamento da Informação e a Gestão de Pessoas: reflexões acerca de suas articulações teóricas. *Pesquisa Brasileira Em Ciência Da Informação e Biblioteconomia*, 10(2), 265–281. Retrieved from <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/abcib/article/view/26695/14263>
- Vicente, N. de A., Costa, D. V. F., Machado, M. C. da S., Altaf, J. G., & Castro, D. R. de. (2013). Estratégia como prática – um estudo na Di Gráfica e Editora Ltda. *Convibra 2013 Online Conference*, 3(2), 9–29.
- Vieira. (2013). Educação Superior No Contexto Nacional: Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/rap/v51n1/0034-7612-rap-51-01-00147.pdf>
- Vieira, S. L. (1982). *O (dis)curso da (re)forma universitária*. Fortaleza: Editora Universidade Federal do Ceará.
- Vieira, S. L. (2007). Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense. *Estudos Avançados -USP*, 21(90), 45–60. Retrieved from <http://www.revistas.usp.br/eav/article/viewFile/10236/11853>
- Wanderley, L. E. W. (2003). *O Que é Universidade?* (9th ed.). São Paulo: Brasiliense.
- Wernerfelt, B. (1984). A Resource based view of the firm. *Strategic Management Journal*, 5(2),

- 171–180. <https://doi.org/10.1002/smj.4250050207>
- Wilkins, A. L. (1989). *Developing corporate character: how to successfully change an organization without destroying it*. (Jossey-Bass, Ed.).
- Wilson, T. D. (1997). Information Management. In: International Encyclopedia of Information and Library Science, (Routledge), 187–196.
- World Bank. (1994). *Higher education: The lessons of experience*. Washinigton D.C.: World Bank Publication.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: (4º. ed.) Bookman.
- Yin, R. K. (2016). *Compreendendo a pesquisa qualitativa. Pesquisa qualitativa do início ao fim* (Revisão Té). Porto Alegre: Penso.
- Zandavalli, C. B. (2009). Avaliação da educação superior no Brasil: os antecedentes históricos do SINAES. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 14(2), 385–438. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000200008>

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO

1) Questões para os Pesquisadores Institucionais (PI's):

- **Questões Gerais**

- 1.1) O pesquisador Institucional está vinculado a qual setor na Universidade?
- 1.2) Quais as atribuições do PI na sua Instituição?
- 1.3) Quantas pessoas participam das atividades desempenhadas pelo PI?
- 1.4) Como é feita a divisão das tarefas no setor entre as pessoas que trabalham com o PI?
- 1.5) Quantas pessoas têm o conhecimento de todo o processo?
- 1.6) Existe um mapeamento do processo?

- **Gestão da Informação**

- **Censo**

- 1.7) Após o preenchimento do Censo da Educação Superior, existe uma sistemática para tratamento dos dados?
- 1.8) Se sim, como são trabalhados os dados do Censo da Educação Superior?
- 1.9) É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto à Gestão Superior?
- 1.10) Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?
- 1.11) É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto aos coordenadores de curso de graduação?
- 1.12) Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?

- **Decisão Normativa 408 –TCU**

- 1.13) Em relação aos indicadores da Decisão Normativa 408 – TCU, quantas pessoas estão envolvidas no processo?
- 1.14) Quantas pessoas têm o conhecimento de todo o processo?

- 1.15) Os procedimentos estão formalizados?
- 1.16) Quando finalizados os indicadores da Decisão Normativa 408 – TCU e disponibilizados no SIMEC, qual a sistemática adotada pela Instituição?
- 1.17) É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto à Gestão Superior?
- 1.18) Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?
- 1.19) É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto às demais unidades?
- 1.20) Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?

- **Planejamento**

- 1.21) Em relação às vagas ofertadas, qual a política adotada pela Instituição para o preenchimento das vagas ofertadas e que não foram preenchidas?
- 1.22) Em relação aos alunos matriculados, quais são as políticas Institucionais adotadas para a permanência desses alunos?
- 1.23) Em relação aos alunos trancados, qual a política de resgate desses alunos adotada pela Instituição.
- 1.24) Em relação aos alunos retidos, qual a política adotada pela Instituição para minimizar os impactos das conclusões de cursos acima do período mínimo de integralização?
- 1.25) Existe uma política Institucional para aumentar o número de alunos concluintes?
- 1.26) Qual a política adotada pela Instituição para o controle da evasão?
- 1.27) Os indicadores provenientes do Censo da Educação Superior são levados em consideração na elaboração PDI?
- 1.28) Como o PDI é elaborado?
- 1.29) Existe um planejamento da unidade administrativa alinhada ao PDI?
- 1.30) Se sim, como foi elaborado?
- 1.31) Como se dá a participação do PI na elaboração do PDI?
- 1.32) Os resultados desses indicadores da Decisão 408 - TCU são levados em consideração na elaboração das políticas institucionais? (Em relação ao orçamento, PDI)
- 1.33) Se sim, como isso é feito?

2) Questões para os Procuradores Educacionais Institucionais (PEI's):

- 2.1) O Procurador Educacional Institucional (PEI) está vinculado a qual setor na Universidade?
- 2.2) Quais atribuições do PEI na sua instituição?
- 2.3) Quantas pessoas participam das atividades desempenhadas pelo PEI?
- 2.4) Como é feita a divisão das tarefas no setor entre as pessoas que trabalham com o PEI?
- 2.5) Quantas pessoas têm o conhecimento de todo o processo?
- 2.6) Existe um mapeamento do processo?

Gestão da Informação

- 2.7) Como são utilizados os relatórios de avaliação externa pela Instituição?
(Capta o dado, sistematiza, analisa, divulga, implementa ações (planejamento))
- 2.8) É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto à Gestão Superior?
- 2.9) Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?
- 2.10) É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto aos coordenadores de curso de graduação?
- 2.11) Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?
- 2.12) Em relação à realização do ENADE, qual a sistemática adotada pela Instituição, no que tange à sensibilização dos alunos para a importância da participação no exame?
- 2.13) Como são utilizados os relatórios do ENADE pela Instituição?
(Capta o dado, sistematiza, analisa, divulga, implementa ações (planejamento))
- 2.14) Em relação ao CPC, qual a sistemática adotada pela Instituição?
(Capta o dado, sistematiza, analisa, divulga, implementa ações (planejamento))
- 2.15) Em relação ao IGC, qual a sistemática adotada pela Instituição?
(Capta o dado, sistematiza, analisa, divulga, implementa ações (planejamento))
- 2.16) O processo de trabalho com os dados gera publicações (relatórios, artigos, cartilha, informações na página)
- 2.17) Os dados são utilizados de alguma forma pelos cursos, por demanda deles?

Planejamento Estratégico

- 2.18) Como se dá o processo de elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional?

- 2.19) Há participação do PEI na elaboração do PDI?
- 2.20) Se sim, como se dá?
- 2.21) Os resultados dos indicadores provenientes dos processos de regulação são levados em consideração na elaboração PDI?
- 2.22) Além do PDI, existe um Planejamento Estratégico da Instituição?
Se sim, como é elaborado?
- 2.23) Os resultados dos indicadores provenientes dos processos de regulação são levados em consideração na elaboração Planejamento Estratégico da Instituição?
- 2.24) Existe um mapeamento dos processos no seu setor?
- 2.25) Em relação ao processo de autoavaliação, em sua Instituição acontece de forma voluntária ou obrigatória?
- 2.26) Como se dá o processo de autoavaliação na Instituição? Há participação da CPA na autoavaliação dos cursos?
- 2.27) As fragilidades apontadas nos resultados obtidos pela auto avaliação, por meio da consulta à comunidade interna e externa, são levadas em consideração na elaboração Planejamento Estratégico da Instituição/ Plano de Desenvolvimento Institucional?

3) Questões para os Pró-Reitores de Planejamento:

Planejamento Estratégico

- 3.1) Qual a participação da Pró-reitoria de Planejamento na elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI?
- 3.2) Como se dá o processo de elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI? A sua universidade utiliza algum software específico (FORPDI)?
- 3.3) Na sua universidade, qual a relação da Pró-reitoria de planejamento com o Planejamento Institucional (espaços físicos, gestão de pessoas, orçamentário, abertura de novos cursos, novas vagas)?
- 3.4) Além do PDI, existe um Planejamento Estratégico da Instituição?
- 3.5) Como é elaborado?
- 3.6) Existe um planejamento estratégico para cada unidade?
- 3.7) Como é elaborado?

- 3.8) Antes da elaboração das políticas Institucionais são feitos estudos prévios?
- 3.9) Quais dados são levados em consideração na elaboração desses estudos?
- 3.10) A Instituição conhece o perfil socioeconômico de seus ingressantes?
- 3.11) Como é feito esse levantamento?
- 3.12) Se sim, esse perfil é utilizado quando a gestão elabora as políticas institucionais?

Eficiência na Alocação dos Recursos

- 3.13) Quais os critérios utilizados na distribuição do Orçamento Institucional?
- 3.14) Existe uma sistemática para essa distribuição?
- 3.15) Como se dá a priorização no atendimento às demandas dos recursos orçamentários?
- 3.16) Existe algum critério de distribuição do recurso orçamentário que leva em consideração o desempenho dos cursos? Qual?
- 3.17) Existe algum critério de distribuição recurso orçamentário no sentido de incentivar os cursos a terem um melhor desempenho? Qual?
- 3.18) Como deve ser feito o alinhamento entre o gasto orçamentário anual da instituição e o PDI?
- 3.19) A sua instituição faz algum trabalho de melhoria dos indicadores de desempenho visando ampliar sua participação na Matriz OCC?
- 3.20) Se sim, como se dá?

-Gestão da Informação

- 3.21) Qual o procedimento da Pró-reitoria de Planejamento em relação aos relatórios institucionais obrigatórios (Censo, CPA, Prestação de contas)
- 3.22) Há o acompanhamento e o realinhamento, por parte da gestão, das metas e objetivos estabelecidos no PDI, do Planejamento Estratégico e das políticas Institucionais?
- 3.23) Se sim, qual a metodologia utilizada?
- 3.24) Se sim, há divulgação do relatório de Acompanhamento para a comunidade universitária ou somente para a alta gestão?
- 3.25) Como são utilizados os resultados desses indicadores na Instituição?

APÊNDICE B - DEMONSTRAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DOS DADOS PARA ANÁLISE

Tabela 26 - Demonstração da organização dos dados para análise

Teoria	Constructo	Categoria	Questões	Objetivos Específicos	Autores
Estratégia nas Organizações	Elaboração de Políticas Institucionais	Trajetória do Aluno (Categoria 1)	Em relação às vagas ofertadas, qual a política adotada pela Instituição para o preenchimento das vagas ofertadas e que não foram preenchidas?	II e III	(Kunsch, 2006), (Gaj, 1995) (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003). (Choo, 2003)
			Em relação aos alunos matriculados, quais são as políticas Institucionais adotadas para a permanência desses alunos?	II e III	(Kunsch, 2006), (Gaj, 1995) (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003) (Choo, 2003)
			Em relação aos alunos trancados, qual a política de resgate desses alunos adotada pela Instituição?	II e III	(Kunsch, 2006), (Gaj, 1995) (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003) (Choo, 2003)
			Em relação aos alunos retidos, qual a política adotada pela Instituição para minimizar os impactos das conclusões de cursos acima do período mínimo de integralização?	II e III	(Kunsch, 2006), (Gaj, 1995) (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003) (Choo, 2003)

			Existe uma política Institucional para aumentar o número de alunos concluintes?	II e III	(Kunsch, 2006), (Gaj, 1995) (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003) (Choo, 2003)
			Qual a política adotada pela Instituição para o controle da evasão?	II e III	(Kunsch, 2006), (Gaj, 1995) (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003) (Choo, 2003)
		Processo de Planejamento Baseado em Evidências (Categoria 2)	Antes da elaboração das políticas Institucionais são feitos estudos prévios?	I, II e III	(Souza, 1999) (R. B. Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) Davenport (1994)
			Quais dados são levados em consideração na elaboração desses estudos?	I, II e III	(Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) Davenport (1994), Ventura e Nassif (2015)
			A Instituição conhece o perfil socioeconômico de seus ingressantes? Como é feito esse levantamento? Se sim, esse perfil é utilizado quando a gestão elabora as políticas institucionais?	I, II e III	(Souza, 1999) (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) Davenport (1994)

Planejamento Estratégico, Acompanhamento e Realinhamento do PDI	Elaboração, Acompanhamento e Realinhamento do PDI (Categoria 3)	Como se dá o processo de elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional? A sua universidade utiliza algum software específico (FORPDI)?	I, II e III	(Cunha & Costa, 2015; Estrada, 2000, 2001; Pontes, 1972) (Meyer Jr, 1991). (Costa, 2014; Falqueto, 2012). (Candido & Barbosa, 2017). (Certo & Peter, 1993) Prahalad e Hamel (1990), Mizael et al. (2013)
		Como se dá a participação do PI na elaboração do PDI?	II e III	Ansoff (1981), Ansoff e Mcdonnel (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) (Costa, 2014; Falqueto, 2012). Mintzberg e Quinn (2001) Kunsch, 2006) Mizael et al. (2013, p.17) Meyer Jr, 1991)
		Há participação do PEI na elaboração do PDI? Se sim, como se dá?	II e III	Ansoff (1981), Mintzberg e Quinn (2001) Ansoff e Mcdonnel (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), (Kunsch, 2006) Mizael et al. (2013, p.17) Meyer Jr, 1991) (Costa, 2014; Falqueto, 2012).

			Qual a participação da Pró-reitoria de Planejamento na elaboração do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI?	II e III	Ansoff (1981), Mintzberg e Quinn (2001) Ansoff e Mcdonnel (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), (Kunsch, 2006) Mizael et al. (2013, p.17) Meyer Jr, 1991) (Costa, 2014; Falqueto, 2012).
			Além do PDI, existe um Planejamento Estratégico da Instituição? Há o envolvimento de todos no processo? Se sim, como é elaborado?	I, II e III	(Gaj, 1995) (Cunha & Costa, 2015; Estrada, 2000, 2001; Pontes, 1972) (Meyer Jr, 1991). (Costa, 2014; Falqueto, 2012). (Moritz et al., 2012). Cope (1981)
			Existe um planejamento estratégico para cada unidade, alinhado ao PDI? Como é elaborado? Há o envolvimento de todos no processo?	II e III	(Gaj, 1995) (Meyer Jr, 1991). (Moraes & Fadel, 2008) (Costa, 2014; Falqueto, 2012). (Candido & Barbosa, 2017)

			<p>Há o acompanhamento, por parte da gestão, das metas e objetivos estabelecidos no PDI, do Planejamento Estratégico e das políticas Institucionais? Se sim, qual a metodologia utilizada?</p>	<p>II e III</p>	<p>Mizael et al. (2013, p.17) (Costa, 2014; Falqueto, 2012) (Meyer Jr, 1991). Davenport (1994), (Tarapanoff, 2006). (Mintzberg & Quinn, 2001)</p>
			<p>Há o realinhamento, por parte da gestão, das metas e objetivos estabelecidos no PDI, do Planejamento Estratégico e das políticas Institucionais? Se sim, qual a metodologia utilizada?</p>	<p>II e III</p>	<p>Mizael et al. (2013, p.17) (Costa, 2014; Falqueto, 2012) (Meyer Jr, 1991). Davenport (1994), (Tarapanoff, 2006). (Mintzberg & Quinn, 2001)</p>

			Se sim, há divulgação do relatório de Acompanhamento para a comunidade universitária ou somente para a alta gestão?	II e III	(Moraes & Fadel, 2008) Davenport (1994)(Costa, 2014; Falqueto, 2012). (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003) (Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006). (Choo, 2003)
			Como são utilizados os resultados desses indicadores na Instituição?	II e III	(Moraes & Fadel, 2008) Davenport (1994)(Costa, 2014; Falqueto, 2012). (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003) (Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006). (Choo, 2003)
			Na sua universidade, qual a relação da Pró-reitoria de planejamento com o Planejamento Institucional (espaços físicos, gestão de pessoas, orçamentário, abertura de novos cursos, novas vagas)?	II e III	Ansoff (1981), Mintzberg e Quinn (2001) Ansoff (1981), Ansoff e McDonnell (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), (Kunsch, 2006)

		Estrutura do Processos de Avaliação Institucional (Categoria 4)	Em relação ao processo de autoavaliação, em sua Instituição, acontece de forma voluntária ou obrigatória?	II e III	Bundt (2000), Andrade Oliveira (2015) Vieira (2007), Andrade Oliveira, 2015; Gomes, 2009)
			Como se dá o processo de autoavaliação na Instituição? Há participação da CPA na autoavaliação dos cursos?	II e III	Bundt (2000), Andrade Oliveira (2015) Vieira (2007), Andrade Oliveira, 2015; Gomes, 2009)
			Em relação à realização do ENADE, qual a sistemática adotada pela Instituição, no que tange à sensibilização dos alunos para a importância da participação no exame?	I, II e III	(Moraes & Fadel, 2008) Bundt (2000), Andrade Oliveira (2015) Vieira (2007), Andrade Oliveira, 2015; Gomes, 2009) (INEP, 2018c)
	Indicador de Qualidade	Utilização dos Indicadores (Categoria 5)	Os indicadores provenientes do Censo da Educação Superior são levados em consideração na elaboração PDI?	I, II e III	(Costa, 2014; Falqueto, 2012). (Kunsch, 2006), (Gaj, 1995) (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Siqueira, 2005) (Valentim et al., 2003) (Tarapanoff, 2006). (Choo, 2003)

		As fragilidades apontadas nos resultados obtidos pela auto avaliação, por meio da consulta à comunidade interna e externa, são levadas em consideração na elaboração Planejamento Estratégico da Instituição/ Plano de Desenvolvimento Institucional?	I, II e III	Bundt (2000) (Costa, 2014; Falqueto, 2012). Mizael et al. (2013, p.17) (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) Davenport (1994)(Valentim et al., 2003) (Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006). (Choo, 2003)
		Os resultados dos indicadores provenientes dos processos de regulação são levados em consideração na elaboração PDI e do Planejamento Estratégico da Instituição?	I, II e III	Davenport (1994)(Costa, 2014; Falqueto, 2012). (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003) (Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006). (Choo, 2003)
		A sua instituição faz algum trabalho de melhoria dos indicadores de desempenho visando ampliar sua participação na Matriz OCC? Se sim, como se dá?	I, II e III	(Barney, 1986, 1991; Wernerfelt, 1984). Davenport (1994)
	Indicador de Desempenho	Os resultados dos indicadores da Decisão 408 - TCU são levados em consideração na elaboração das políticas institucionais? Se sim, como isso é feito? (Em relação ao orçamento, PDI)	I, II e III	Davenport (1994), (Costa, 2014; Falqueto, 2012). (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003) (Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006). (Choo, 2003)

RBV	Alocação de recursos	Alocação do recurso orçamentário (Categoria 6)	Quais os critérios utilizados na distribuição do Orçamento Institucional?	II e III	(Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016), Penrose (2009), (Picchiali, 2009)
			Existe uma sistemática para essa distribuição?	II e III	(Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016), Penrose (2009), (Picchiali, 2009)
			Como se dá a priorização no atendimento às demandas dos recursos orçamentários?	II e III	(Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016), Penrose (2009), (Picchiali, 2009)
			Existe algum critério de distribuição do recurso orçamentário que leva em consideração o desempenho dos cursos? Qual?	II e III	(Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016), Penrose (2009), (Picchiali, 2009)

			Existe algum critério de distribuição recurso orçamentário no sentido de incentivar os cursos a terem um melhor desempenho? Qual?	I, II e III	(Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016), Penrose (2009), (Picchiali, 2009)
Gestão da Informação	Gestão da Informação	Gestão da Informação, coleta, análise, divulgação e implementação de ações (Categoria 7)	Quantas pessoas têm o conhecimento de todo o processo?	II e III	(Moraes & Fadel, 2008) Prahalad e Hamel (1990) (Choo, 2003) (Valentim et al., 2003) Davenport (1994)
			Existe um mapeamento do processo?	II e III	Davenport (1994) (Moraes & Fadel, 2008)
			Após o preenchimento do Censo da Educação Superior, existe uma sistemática para tratamento dos dados? Se sim, como são trabalhados os dados do Censo da Educação Superior?	I, II e III	(Choo, 2003), (Valentim et al., 2003) Davenport (1994) (Siqueira, 2005) (Davenport & Prusak, 1998) (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Tarapanoff, 2006)

			É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto à Gestão Superior? Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?	I, II e III	(Choo, 2003), (Valentim et al., 2003) Davenport (1994) Wilson (1997) (Ansoff & McDonnell, 1993; Prieto, Carvalho, & Fischmann, 2009) Ansoff (1981), Ansoff e McDonnell (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000)
			É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto aos coordenadores de curso de graduação? Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?	I, II e III	(Choo, 2003), (Valentim et al., 2003) Davenport (1994) Wilson (1997) (Ansoff & McDonnell, 1993; Prieto, Carvalho, & Fischmann, 2009) Ansoff (1981), Ansoff e McDonnell (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000)
			Em relação aos indicadores da Decisão Normativa 408 – TCU, quantas pessoas estão envolvidas no processo?	I, II e III	(Choo, 2003) (Valentim et al., 2003) Davenport (1994) (Siqueira, 2005) (Moraes & Fadel, 2008) Prahalad e Hamel (1990)
			Os procedimentos estão formalizados?	II e III	Davenport (1994) (Moraes & Fadel, 2008)

			Quando finalizados os indicadores da Decisão Normativa 408 – TCU e disponibilizados no SIMEC, qual a sistemática adotada pela Instituição?	I, II e III	(Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Choo, 2003) (Valentim et al., 2003) (Siqueira, 2005) (Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006) Davenport (1994).
			É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto à Gestão Superior? Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?	I, II e III	(Ansoff & Mcdonnel, 1993; Prieto, Carvalho, & Fischmann, 2009) Ansoff (1981), Ansoff e Mcdonnel (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000), (Choo, 2003), (Valentim et al., 2003) Davenport (1994) Wilson (1997)
			É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto às demais unidades? Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação	I, II e III	(Choo, 2003), (Valentim et al., 2003) Davenport (1994) Wilson (1997) (Ansoff & Mcdonnel, 1993; Prieto, Carvalho, & Fischmann, 2009) Ansoff (1981), Ansoff e Mcdonnel (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000)

			<p>Como são utilizados os relatórios de avaliação externa pela Instituição?</p>	<p>I, II e III</p>	<p>Gaj, 1995, (Kunsch, 2006) (R. B. Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016). (Choo, 2003) (Valentim et al., 2003) Wilson (1997) (Davenport & Prusak, 1998) (Siqueira, 2005) (Tarapanoff, 2006). (Moraes & Fadel, 2008)</p>
			<p>É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto à Gestão Superior? Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?</p>	<p>I, II e III</p>	<p>(Ansoff & McDonnell, 1993; Prieto, Carvalho, & Fischmann, 2009) Ansoff (1981), Ansoff e McDonnell (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) ((Choo, 2003) (Valentim et al., 2003) Davenport (1994) Wilson (1997)</p>

			É feito algum trabalho de divulgação desses dados junto aos coordenadores de curso de graduação? Se sim, como é feito esse trabalho de divulgação?	I, II e III	(Ansoff & Mcdonnel, 1993; Prieto, Carvalho, & Fischmann, 2009) Ansoff (1981), Ansoff e Mcdonnel (1993) e Mintzberg (2004), Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) ((Choo, 2003) (Valentim et al., 2003) Davenport (1994) Wilson (1997)
			Como são utilizados os relatórios do ENADE pela Instituição? (Capta o dado, sistematiza, analisa, divulga, implementa ações (planejamento))	I, II e III	(Choo, 2003; Siqueira, 2005). (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006). (Moraes & Fadel, 2008)
			Em relação ao CPC, qual a sistemática adotada pela Instituição? (Capta o dado, sistematiza, analisa, divulga, implementa ações (planejamento))	I, II e III	(Choo, 2003; Siqueira, 2005). (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006). (Moraes & Fadel, 2008)

			Em relação ao IGC, qual a sistemática adotada pela Instituição? (Capta o dado, sistematiza, analisa, divulga, implementa ações (planejamento))	I, II e III	(Choo, 2003; Siqueira, 2005). (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006). (Moraes & Fadel, 2008)
			O processo de trabalho com os dados gera publicações (relatórios, artigos, cartilha, informações na página)	I, II e III	(Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006). (Moraes & Fadel, 2008)
			Os dados são utilizados de alguma forma pelos cursos, por demanda deles?	I, II e III	(Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016)
			Qual o procedimento da Pró-reitoria de Planejamento em relação aos relatórios institucionais obrigatórios (Censo, CPA, Prestação de contas)	II e III	Davenport (1994)(Costa, 2014; Falqueto, 2012). (Gonçalves, Vieira, & Stallivieri, 2016) (Valentim et al., 2003) (Davenport & Prusak, 1998) (Tarapanoff, 2006). (Choo, 2003)

Fonte: Elaborado pela autora