

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE TECNOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE
PRODUÇÃO**

**ESTUDO DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INTERNA -
FERRAMENTA DE TOMADA DE DECISÃO, DE
AUTOCONTROLE, DE AUTOCONHECIMENTO E DE
MELHORIA NA GESTÃO DAS UNIVERSIDADES E
INSTITUTOS FEDERAIS**

LUCILENE REBOUÇAS DE OLIVEIRA

**MANAUS
2013**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE TECNOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE
PRODUÇÃO**

LUCILENE REBOUÇAS DE OLIVEIRA

**ESTUDO DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INTERNA - FERRAMENTA
DE TOMADA DE DECISÃO, DE AUTOCONTROLE, DE
AUTOCONHECIMENTO E DE MELHORIA NA GESTÃO DAS
UNIVERSIDADES E INSTITUTOS FEDERAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção, área de concentração: Gestão da Produção.

Orientador: Prof. Dr. Daniel Nascimento e Silva

**MANAUS
2013**

LUCILENE REBOUÇAS DE OLIVEIRA

ESTUDO DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO INTERNA - FERRAMENTA DE TOMADA DE DECISÃO, DE AUTOCONTROLE, DE AUTOCONHECIMENTO E DE MELHORIA NA GESTÃO DAS UNIVERSIDADES E INSTITUTOS FEDERAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia da Produção da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção, área de concentração: Gestão da Produção.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. DANIEL NASCIMENTO E SILVA, Presidente
Instituto Federal do Amazonas (IFAM)

Prof^a Dr^a. OCILEIDE CUSTÓDIO DA SILVA, Membro
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Prof. Dr. CLÁUDIO DANTAS FROTA, Membro
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, em especial à minha mãe, in memoriam, com quem aprendi os bons valores com os quais procuro sempre trilhar caminhos de crescimento.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que por seu Espírito Santo me conduziu até aqui.

À minha família que é meu alicerce e sem a qual pouco seria possível, em especial, às minhas irmãs pelo apoio e amor incondicional.

Ao Instituto Federal do Amazonas por me proporcionar essa oportunidade de crescimento.

Ao meu orientador Prof. Dr. Daniel Nascimento e Silva pelo apoio e orientação.

Às minhas queridas amigas Izabel Alinne, Juçara Lobato, Larissa Barreto por dividir comigo todas as angústias e dúvidas vivenciadas nesse processo.

Aos professores pelos inúmeros ensinamentos recebidos.

A todos aqueles que conviveram comigo na minha vida profissional, pessoal e acadêmica e que de alguma forma contribuíram para este resultado.

“Não se gerencia o que não se mede,
não se mede o que não se define,
não se define o que não se entende,
e não há sucesso no que não se gerencia”.

William Edwards Deming

RESUMO

Nas últimas décadas as organizações universitárias têm sido desafiadas a profissionalizar seus processos de gestão. E um grande impulso neste sentido tem vindo do Ministério da Educação através de diversas iniciativas. Dentre elas, diversos mecanismos de avaliação de desempenho têm sido colocados em práticas, constituindo, em termos globais, um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes. A partir dos pressupostos do processo gerencial e do que estabelece o Sinaes, algumas questões foram discutidas: a avaliação interna constitui-se efetivamente de uma ferramenta capaz elevar o desempenho das Universidades e Institutos Federais? As questões discutidas em cada dimensão traduzem-se em indicadores relevantes para avaliação? Quais as etapas do processo gerencial devem ser melhoradas no processo de avaliação interna? Neste sentido, este estudo teve como objetivo verificar a adequação entre a teoria gerencial e um dos mecanismos de funcionamento do Sinaes – a avaliação interna. Para isso, foi utilizada uma metodologia qualitativa, baseada na análise de documentos oficiais de avaliação institucional, tendo na análise de conteúdo a técnica predominante. A unidade de análise foram os relatórios de avaliação e o nível de análise foi o interinstitucional, com perspectiva sincrônica. Os resultados foram expostos em gráficos e quadros sintetizadores. Os resultados mostraram que o processo de avaliação adotado pelas instituições investigadas não seguem o que preconiza a sistemática do processo gerencial e, por conseguinte, a avaliação interna ainda não se consubstanciou em melhorias institucionais na maioria das instituições pesquisadas. Os subtemas discutidos em cada dimensão se traduzem em indicadores relevantes a serem considerados na promoção da qualidade das instituições estudadas, visto que são elaborados internamente e pressupõem preocupações com aspectos institucionais. Além disso, é na fase da direção e controle que estão as fragilidades do processo de gestão da prática avaliativa. O processo de avaliação não tem como ponto de partida os objetivos e metas institucionais, com isso conclui-se que há fraca adesão a teoria gerencial entre os procedimentos de avaliação institucional utilizado pelas Universidades e Institutos Federais.

Palavras-Chave: Gestão; Processo de controle; Avaliação Interna.

ABSTRACT

In recent decades University organizations have been challenged to professionalize their management processes. A big push in this direction has been the [Brazilian] Ministry of Education through a number of initiatives. Among them, several mechanisms for performance evaluation have been put into practice and it is part of, in comprehensive terms, the National Evaluation System of Higher Education - Sinaes. From assumptions of the management process and what is established by the Sinaes, some issues were discussed: - Does internal assessment constitutes a tool capable of effectively elevating the performance of Universities and Federal Institutes? - The issues discussed in each dimension translate into relevant indicators for evaluation? - What are the steps of the management process that should be improved in the internal assessment process? Thus, this study aimed to verify the adequacy of the management theory and the Sinaes working mechanisms - the internal assessment. To accomplish this, a qualitative methodology based on the analysis of official documents of institutional evaluation, using analysis as the predominant technique. The unit of analysis was the evaluation reports and the level of analysis was the inter-institutional with synchronic perspective. The results were displayed in graphics and tables. The results showed that the evaluation process adopted by the surveyed institutions do not follow what advocates the systematic management process and, therefore, internal evaluation is not yet embodied in institutional improvements in most of the institutions surveyed. The subtopics discussed in each dimension translate into relevant indicators to be considered in improving the quality of The institutions studied, since they are produced inside and assume concerns with institutional aspects. Moreover, it is at the stage of direction and control that are the weaknesses of the management process of evaluation practice. The evaluation process does not have as its starting point the objectives and institutional goals, that taken into consideration it is led to a conclusion that there is poor observance to management theory among institutional evaluation procedures used by Universities and Federal Institutes.

Keywords: Management; Process control; Internal Assessment.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo geral da administração de produção	20
Figura 2 - Etapas do processo gerencial	21
Figura 3 - Processo gerencial nos três níveis organizacionais	22
Figura 4 - As quatro etapas do processo de controle	28
Figura 5 - Os três níveis de controle	32
Figura 6 - Organização como sistema aberto em um ambiente	35
Figura 7– Evolução das IES, Cursos e Matrículas no Ensino Superior. Brasil, 1990-2010	47
Figura 8– Gráfico das Ferramentas mais utilizadas nas pesquisas	51
Figura 9– Fundamentos da avaliação interna	54
Figura 10– Avaliação interna proposta pelo MEC	59
Figura 11 – Universidades e Institutos Federais com relatórios disponibilizados (2004-2012).....	63
Figura 12 – Relatórios selecionados das instituições pesquisadas	64
Figura 13 – Procedimentos metodológicos da pesquisa	65
Figura 14– Etapas da avaliação descritas pelas IFE.....	69
Figura 15 – Gráfico do Percentual de subtemas citados em cada dimensão.....	71
Figura 16 – Gráfico da Dimensão 01	73
Figura 17 - Gráfico da Dimensão 02	75
Figura 18 - Gráfico da Dimensão 03	76
Figura 19 - Gráfico da Dimensão 04	78
Figura 20 -Gráfico da Dimensão 05	80
Figura 21- Gráfico da Dimensão 06	82
Figura 22- Gráfico da Dimensão 07	84
Figura 23 - Gráfico da Dimensão 08	85
Figura 24 - Gráfico da Dimensão 09	87
Figura 25 - Gráfico da Dimensão 10	90
Figura 26 – Instrumentos de avaliação descritos pelas instituições pesquisadas	92
Figura 27 – Escalas utilizadas nos questionários	94
Figura 28 – Respondentes da avaliação descritas pelas instituições pesquisadas...	95
Figura 29 – Proposta de melhoria – grupos temáticos online.....	104
Figura 30 – Proposta de melhoria – divulgação	105

Figura 31– Proposta de melhoria – avaliação interna	106
Figura 32– Proposta de melhoria – instrumento de avaliação	107

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Variáveis de comparação.....	96
Quadro 02 – Quadro comparativo	99

LISTA DE SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional de Dirigentes das IFE
CAPES	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio
IES	Instituições de Educação Superior
IF	Instituto Federal
IFE	Instituição Federal de Educação
IFC	Instituto Federal Catarinense
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PISA	Programa para Avaliação Internacional de Estudantes (Programme for International Student Assessment)
PBP	Programa de Bolsa Permanência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PET	Programa de Educação Tutorial
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação-2
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
UF	Universidade Federal
UNIABC	Universidade do Grande ABC

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	Contexto	14
1.2	Justificativa	15
1.3	Objetivos	16
1.3.1	Objetivo geral	16
1.3.2	Objetivos específicos	17
1.4	Delimitações do estudo	17
1.5	Estrutura do Trabalho	17
2	MARCO TEÓRICO	19
2.1	Processo de Gestão	19
2.1.1	Planejamento como componente do processo de gestão	22
2.1.2	Organização como componente do processo de gestão	24
2.1.3	Direção como componente do processo de gestão	25
2.1.4	Controle como componente do processo de gestão	27
2.2	Processo de controle	27
2.2.1	Padronização como componente do processo de controle	28
2.2.2	Avaliação como componente do processo de controle	30
2.2.3	Mensuração como componente do processo de controle	33
2.2.4	Replanejamento como componente do processo de controle	34
2.3	Organização e Instituição	34
2.4	Gestão das Instituições Federais de Educação	36
2.4.1	Educação e Qualidade	38
2.4.2	Modelo de Desempenho Educacional	40
2.4.3	Educação Superior no Brasil	46
2.4.4	Sistemas de Avaliação na Educação Superior	50
2.5	Avaliação como ferramenta no processo de tomada de decisão, de autocontrole do desempenho, de autoconhecimento	53
2.5.1	Avaliação para a tomada de decisão	54
2.5.2	Avaliação para o autocontrole do desempenho	55
2.5.3	Avaliação para o autoconhecimento	56
2.5.4	Avaliação fundamentada na participação	57
2.5.5	Avaliação para a melhoria da qualidade	58
2.5.6	Avaliação interna ou auto-avaliação proposta pelo MEC	58
3	METODOLOGIA	62
3.1	Caracterizações da pesquisa	62
3.2	Procedimentos metodológicos da pesquisa	63
3.3	Estratégias de coleta de dados	65
3.4	Tipos de dados e recursos	66
3.5	Tratamentos dos dados	66
3.6	Validações dos resultados	67
4	DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	68

4.1	Etapas mais recorrentes no planejamento das avaliações nas instituições pesquisadas.....	68
4.2	Indicadores extraídos dos instrumentos de avaliação interna	69
4.2.1	Dimensão 01 - Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)	72
4.2.2	Dimensão 02 - Política para o ensino, a pesquisa e a extensão	74
4.2.3	Dimensão 03 - Responsabilidade social.....	76
4.2.4	Dimensão 04 - Comunicação com a sociedade	78
4.2.5	Dimensão 05 - Políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e técnico administrativo	79
4.2.6	Dimensão 06 - Organização e gestão	81
4.2.7	Dimensão 07 – Infraestrutura	83
4.2.8	Dimensão 08 - Planejamento e avaliação	85
4.2.9	Dimensão 09 - Políticas de atendimento ao estudante.	86
4.2.10	Dimensão 10 - Sustentabilidade Financeira	89
4.3	Recursos estratégicos - instrumentos de avaliação e escalas utilizadas	91
4.3.1	Instrumentos de avaliação.....	91
4.4	Segmentos da comunidade que participaram da avaliação	94
4.5	Análise comparativa do processo de avaliação nas instituições selecionadas	96
4.5.1	Definição das variáveis para a análise comparativa.....	96
4.5.2	Referenciais para as variáveis	97
4.5.3	Quadro Comparativo	98
4.5.4	Análise comparativa	99
4.5.5	Considerações sobre a análise comparativa	100
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
6	PROPOSTA DE MELHORIA	104
7	SUGESTÕES DE TRABALHOS FUTUROS	108

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTO

Elevar o desempenho das organizações de educação destaca-se como medida sustentável global, pois, em uma sociedade de informação e conhecimento, a evolução das organizações de ensino e o aumento do nível de formação dos indivíduos tornam-se fatores de progresso, força produtiva e motor de desenvolvimento econômico e social das nações.

A educação superior ofertada, atualmente, por 2.378 Instituições de Educação Superior (IES) em todo o Brasil, com 29.507 cursos presenciais e a distância, 6,4 milhões de matrículas, 366.882 funções docentes tem sido reconhecida em função do lugar estratégico que ocupa nas políticas públicas orientadas para a cidadania democrática, a justiça social e o desenvolvimento sustentável, pela sua contribuição para a formação ética e cultural mais ampla (INEP/MEC, 2013).

No Brasil, apesar do aumento crescente nos últimos anos de investimentos feitos pelo Governo Federal, as instituições federais de educação superior ainda apresentam um desempenho aquém do que é esperado pela sociedade, que tem exigido cada vez mais a prestação de um serviço público de qualidade.

Os relatórios divulgados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) mostram alguns aspectos do desempenho educacional onde a recompensa financeira oferecida aos profissionais do setor, os recursos disponibilizados ou a qualificação dos professores apesar de importantes não são suficientes para que as organizações apresentem bons níveis de desempenho. Fatores subjetivos como a motivação, o prestígio na carreira docente e a consciência social sobre a importância de educação, bem como a forma de alocação dos recursos são igualmente importantes para que a educação apresente um panorama mais positivo.

As Universidades e Institutos Federais são um tipo de organização onde as normas da sociedade se fundem com os valores internos, o que significa dizer que são socialmente constituídas e reguladas, ou seja, se originam e se mantêm a partir das relações humanas, em função disto, sua gestão difere-se das demais organizações (MOREIRA, MOREIRA e PALMEIRA, 2009). Diante disto, a participação da comunidade acadêmica no processo de avaliação é elemento

fundamental. Assim, o alinhamento de objetivos individuais e de grupos às metas da organização implica o maior envolvimento dos funcionários de todos os níveis, os quais passam a se sentir pessoalmente responsáveis pelo desempenho da organização (SCHLICKMANN, 2010).

O Ministério da Educação (MEC) exerce o controle através da regulação, supervisão e avaliação dos cursos, estudantes e instituição. Com o SINAES propõem diretrizes e orientações visando fomentar as práticas avaliativas. Um dos seus mecanismos de avaliação é a avaliação institucional que se divide em externa e interna. A externa é feita através da visita de avaliadores quando a instituição apresentar conceitos menores que três. Já a avaliação interna obedece ao ciclo do SINAES e serve de parâmetro para o credenciamento e reconhecimento das instituições de educação superior.

A avaliação meramente formal deve, no entanto, ser substituída por um processo de avaliação realmente substantivo, que considere os objetivos definidos inicialmente e os resultados efetivamente alcançados pelas instituições. Uma avaliação consistente deve levar as equipes ao enfrentamento das falhas detectadas, e à busca por novos mecanismos que melhorem os processos em andamento, e aqueles que ainda se encontrem em fase de planejamento (SCHWARTZMAN, 2008).

1.2 JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa se justifica pela importância estratégica que as Universidades e Institutos Federais têm no processo de promoção do conhecimento através da ciência e do desenvolvimento de tecnologias, de forma a tornar o país mais competitivo e promover o desenvolvimento humano e social.

Elevar o desempenho dessas instituições garantindo que os recursos disponibilizados alcancem os resultados mais satisfatórios à sociedade com foco na qualidade de vida da sociedade, na eficiente utilização dos recursos e efetiva prestação de serviços públicos de qualidade é uma necessidade iminente.

A gestão faz parte de qualquer processo de produção, inclusive na produção de serviços educacionais. Ter uma gestão de qualidade passa nas instituições educacionais passa por desempenhar as funções básicas da administração

iniciando pelo planejamento, organização, direção indo até o controle e a proposição de melhorias.

Ao se estabelecer o controle, através da avaliação, é possível conhecer a realidade, monitorar os resultados e corrigir as possíveis distorções.

Assim, a avaliação interna segundo Bittencourt e Roesler (2009) é instrumento de melhoria da qualidade, fundamentada no autocontrole. Esses autores afirmam que se trata de um tipo de avaliação que tem a capacidade de servir como instrumento valioso no processo de diagnóstico e gerenciamento das demais etapas dos processos de produção dos serviços educacionais.

Mais que isso, a avaliação interna é uma obrigação a que estão submetidas todas as instituições de educação superior do país, através da Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004 e suas normatizações, através de inúmeras portarias e decretos. Embora se reconheça a importância da avaliação, as instituições veem-se diante do desafio de executar a partir de realidades distintas os procedimentos estabelecidos pelo MEC.

Inúmeras dificuldades são apontadas pelas Universidades e Institutos Federais que levam a questionar a credibilidade dos resultados da avaliação interna. Vão desde o desconhecimento por parte dos acadêmicos sobre estas avaliações e sua função institucional, passando por desinteresse da equipe de gestão, até dificuldades de ordem operacional.

Assim, este trabalho tem como propósito responder às seguintes questões: a avaliação interna constitui-se efetivamente de uma ferramenta capaz de elevar o desempenho das Universidades e Institutos Federais? As questões discutidas em cada dimensão traduzem-se em indicadores relevantes para a avaliação? Quais as etapas do processo gerencial devem ser melhoradas no processo de avaliação interna?

1.3 OBJETIVOS

Além das questões que esta pesquisa tenta responder, têm-se como objetivos:

1.3.1 Objetivo Geral

Verificar a adequação entre a teoria gerencial e um dos mecanismos de funcionamento do SINAES – a avaliação interna.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Apontar as etapas mais recorrentes no planejamento da avaliação interna;
2. Identificar os indicadores mais frequentes nos instrumentos de avaliação;
3. Mapear os recursos estratégicos utilizados pelas instituições;
4. Identificar os segmentos da comunidade que participaram da avaliação;
5. Comparar o processo de gestão da avaliação interna entre as instituições pesquisadas.

1.4 Delimitações do Estudo

Este trabalho diz respeito a Universidades e Institutos Federais, não abrangendo as instituições públicas estaduais ou organizações privadas. Além disso, os resultados desta pesquisa restringem-se às instituições pesquisadas.

1.5 Estrutura do Trabalho

Este trabalho está dividido em sete capítulos. O primeiro aborda os aspectos referentes ao contexto do tema e a justificativa, as questões da pesquisa, o objetivo geral, os objetivos específicos, as delimitações do estudo e como está estruturada esta dissertação, apresentando-a por capítulo.

No segundo capítulo é apresentado o marco teórico, onde o primeiro tema refere-se ao processo de gestão explicando as etapas do processo gerencial e em seguida, o processo de controle. Na sequência, faz a distinção entre organização e instituições e no quarto tópico fala-se da gestão das instituições federais de educação. O quinto tópico trabalha-se a avaliação como ferramenta no processo de tomada de decisão, de autocontrole do desempenho, de autoconhecimento.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia a ser aplicada na pesquisa. Nele, apresenta-se a caracterização da pesquisa, os procedimentos metodológicos, a coleta e o tratamento dos dados e a validação dos resultados.

O quarto capítulo diz respeito à descrição e análise dos resultados da pesquisa obtidos com a pesquisa.

No quinto capítulo estão as considerações finais e no sexto e sétimo, a proposta de melhoria e as sugestões de trabalhos futuros.

Na sequência são indicadas as referências da pesquisa.

2 MARCO TEÓRICO

Este capítulo apresenta como primeiro tema o processo de gestão explicando as etapas de planejamento, organização, direção e controle e em seguida, o processo de controle com as etapas de padronização, avaliação, mensuração e replanejamento. Na sequência, faz-se a distinção entre organização e instituição. E no quarto tópico, fala-se da gestão das instituições federais de educação, enfatizando inicialmente a importância da educação e posteriormente um modelo de desempenho educacional. O quinto tópico refere-se à avaliação como ferramenta de melhoria, autocontrole, autoconhecimento e de tomada de decisão.

A presente pesquisa envolveu os campos do saber da Administração e Educação, a partir do entendimento de que a avaliação interna enquanto instrumento de avaliação de desempenho institucional, apresenta-se como questão de extrema relevância no processo de produção dos serviços educacionais.

2.1 PROCESSO DE GESTÃO

A gestão está inserida em qualquer processo de produção. Para Chiavenato (2005) gestão é um processo de integrar recursos no sentido obter sinergia suficiente para agregar valor ao negócio e oferecer ao cliente aquilo que ele realmente deseja e necessita, com o máximo de proveito e com o mínimo de custo.

A partir de Chanlat (1996), a gestão é entendida como conjunto de práticas administrativas colocadas em execução pela direção de uma organização para atingir os objetivos que tenha fixado. Assim, o método de gestão compreende o estabelecimento de condições de trabalho, a organização do trabalho, a natureza das relações hierárquicas, o tipo de estruturas organizacionais, os sistemas de avaliação e controle dos resultados, as políticas em matéria de gestão de pessoas e os objetivos, os valores e filosofia de gestão que o inspiram.

Da mesma forma, o conceito de gestão pode ser entendido a partir das escolhas que se faz diante de questões como: Quais os problemas significativos encontrados no ambiente organizacional? Como proceder diante da instabilidade do ambiente? Para equacionar essas e outras problemáticas, a gestão terá continuamente que fazer escolhas e se responsabilizar por todas as suas consequências. Desta forma, a gestão representa o processo de tomada de decisão

e implementação de ações que visam conceber, desenvolver, implementar e sustentar procedimentos que conduzam a organização até seus objetivos.

Na administração da produção, da mesma forma, significa estabelecer a maneira pela qual a organização irá produzir seus bens e serviços (SLACK *et al.*, 1999). Assim, o processo de gestão compreende as decisões no sentido de transformar recursos de entrada, input, como informações, materiais, consumidores, instalações em bens e serviços, conforme visualizado na Figura 01:

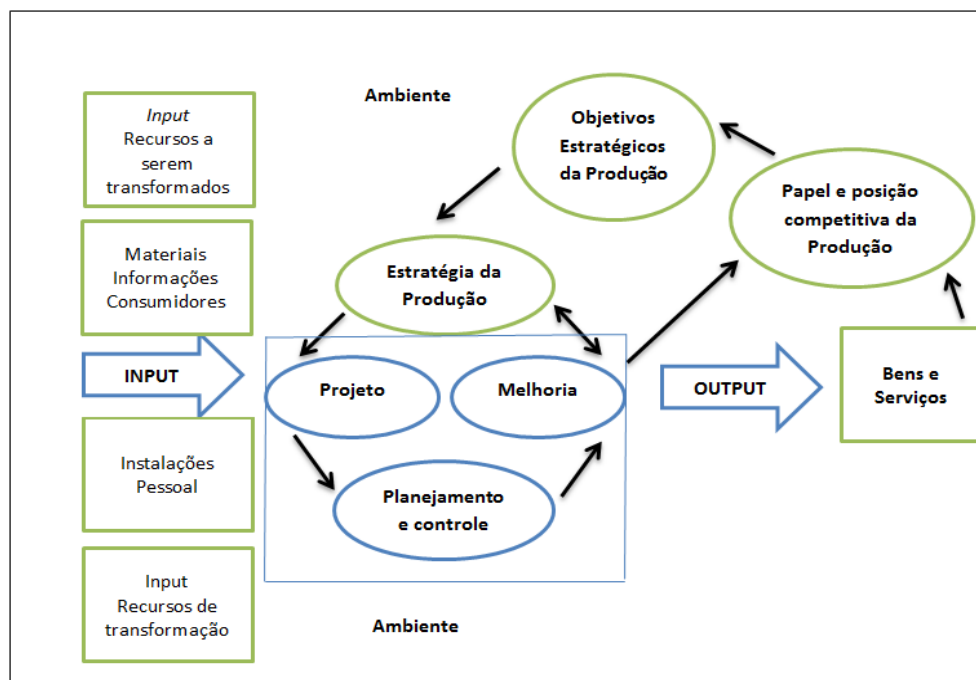


Figura 1 – Modelo geral da administração de produção
Fonte: Slack (1999)

Para Slack *et al.* (1999) a função genuína de toda organização é produzir. Desta função derivam outras funções com responsabilidades específicas, pois para produzir é necessário um conjunto de aspectos e objetivos relacionados. Assim, a gestão mobiliza esforços para transformar recursos em resultados a partir de objetivos estratégicos que orientarão a estratégia de onde surgirá um projeto, um planejamento e sua consequente forma de controle e correção, com finalidade de melhoria.

Slack *et al.* (1999) cita ainda, como responsabilidade da produção direta, entender os objetivos estratégicos da produção; desenvolver uma estratégia de produção para a organização; desenhar os produtos, serviços e processos da produção; planejar e controlar a produção; melhorar o desempenho da produção.

Neste sentido, o autor acrescenta que entender os objetivos estratégicos da produção implica em ter uma visão clara do seu papel na organização e a definição de como a gestão irá contribuir para o atingimento dos objetivos organizacionais em longo prazo. Outro aspecto importante é a tradução dos objetivos organizacionais para o atingimento dos objetivos de desempenho de produção. Em outras palavras, é necessário estabelecer qual o padrão quantitativo e qualitativo a ser alcançado em cada etapa, nível, setor organizacional.

Para Nascimento-e-Silva a gestão caracteriza-se por executar o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar, tal como ilustrado na Figura 02 abaixo:



Figura 2 - Etapas do processo gerencial
Fonte: Nascimento-e-Silva (2011)

Para o autor, no planejamento é que são estabelecidas as estratégias, objetivos e metas institucionais. A partir dele, são organizados os recursos que deverão ser utilizados para que as ações apresentem resultados positivos. A capacidade de dirigir abrange a habilidade para desenvolver atributos como a comunicação, a liderança e a motivação. O controle é a última etapa do processo de gestão e pressupõe medição que se dá pela comparação do que foi planejado com o que se tem como resultado. A avaliação diferencia-se desta por questionar as razões pelas quais se alcançou ou não os resultados esperados. Para as desconformidades entre planejado e resultado verificado, ações corretivas devem ser propostas iniciando um novo planejamento.

Ao desempenhar as funções básicas de planejar, organizar, dirigir e controlar a gestão deve fazê-la relacionando-a com os níveis hierárquicos e a base de atuação, conforme visualizado na Figura 03.

Níveis de atuação	Planejamento	Organização	Direção	Controle
Institucional	Planejamento estratégico; Determinação dos objetivos organizacionais	Desenho da estrutura organizacional	Direção geral; Políticas e diretrizes de pessoal	Controles Globais; Avaliação do desempenho
Intermediário	Planejamento e alocação de recursos	Desenho departamental Estrutura dos órgãos e equipes Regras e procedimentos	Gerencia e recursos Liderança e motivação	Controles táticos e avaliação do desempenho departamental
Operacional	Planos operacionais de ação	Desenhos de cargos e tarefas Métodos e processos de operação	Supervisão de primeira linha	Controle operacional Avaliação do desempenho individual
Base de atuação	IDEIAS	COISAS	PESSOAS	RESULTADOS

Figura 3 - Processo gerencial nos três níveis organizacionais
Fonte: Chiavenato (2004)

Assim, ao planejar, o gestor lida, essencialmente, com as ideias. Já ao organizar, lida com recursos, instrumentos, ou seja, coisas. Na direção, sua capacidade deve estar orientada para as pessoas e ao fazer o controle direciona-se aos resultados.

2.1.1 Planejamento como Componente do Processo de Gestão

O planejamento é considerado a mais importante função da administração. É nele que se determinam os objetivos e metas e onde são tomadas as decisões iniciais, são feitas as previsões e desencadeadas as estratégias. A partir dele é que se direcionam todas as outras funções - organização, direção, controle.

Nascimento-e-Silva (2011), diz que para uma organização funcionar adequadamente precisa identificar seus objetivos e determinar estratégias para suprir as necessidades do ambiente. Assim, quanto mais longe a equipe de planejamento conseguir enxergar, menos surpresas terá ao implementar o plano elaborado. Diz ainda, que na democracia contemporânea, as organizações são

puxadas (expressão de produção) pela demanda. Organizações, governos, universidades que não cumprem com essa lógica dificilmente sobrevivem.

Deve ser feito um planejamento para cada nível hierárquico. No nível institucional faz-se o planejamento estratégico que deve ser de caráter abrangente, tomando toda organização numa visão de longo prazo. Via de regra, esse plano define objetivos e políticas da organização. Deve ser deliberado pelos níveis mais altos da organização e encontra-se voltado ao ambiente externo, buscando identificar as melhores possibilidades de êxito.

No nível tático estabelece-se um detalhamento do planejamento estratégico. Deve ser elaborado para curto prazo definido pelos níveis funcionais (diretoria) e intermediários (gerência) sempre em conformidade com a missão. Aqui, definem-se diretrizes e metas para as atividades propostas.

No nível operacional o plano de ação estabelece um detalhamento do planejamento tático; elaborado para curto prazo; também considera as especificidades de cada gerência; define os programas e quais os procedimentos e normas para executá-los. Trata-se de um trabalho onde as equipes envolvidas devem dimensionar qualidade e quantidade, levando em consideração o fator tempo, os recursos suficientes e necessários para a plena execução das atividades.

Segenreich (2005) diz que o sistema de planejamento é um processo cíclico de identificação de objetivos gerais e específicos, desenvolvimento de linhas e projetos de ação, avaliação desses projetos e identificação de novos objetivos específicos para reiniciar o ciclo. A participação dos atores no planejamento implica a intervenção de todos os que atuam no campo da ação principal porque o objetivo supõe a visão da relação finalidade-objetivo-fim, mediatizado pela relação recursos-limitações-gestão; é um processo de negociação entre pares de atores, entre complementares, relação horizontal, e entre atores em diferentes instâncias, relação vertical.

Este autor destaca que a essência do planejamento está em elaborar a missão, objetivos e metas organizacionais. A missão está ligada ao relacionamento da organização com o meio externo. É o que a organização espera realizar perante a sociedade, sua influência ou atuação no meio ambiente; embute um conceito de utilidade e juízo de valor. Já os objetivos são as condições futuras que devem ser atingidas para que a organização realize sua missão. As organizações podem ter mais do que um objetivo. Podem ser cumpridos simultaneamente, ou em diferentes

horizontes temporais. E sendo as metas consequência dos objetivos devem ser estabelecidas e cumpridas, passo a passo, sob pena de não se ter esses objetivos atingidos.

Segundo Muller (2003), a missão organizacional esclarece o compromisso e dever da organização para com a sociedade. Ela estabelece, essencialmente, o que a organização faz dentro do seu negócio. É a proposta para a qual, ou a razão pela qual uma organização existe. A definição da missão delimita e permite a busca da competência. Alguns aspectos mostram a importância e objetivos da declaração da missão da organização, quais sejam, o de ajudar a concentrar os esforços das pessoas para uma direção comum; o de ajudar a assegurar que a organização não persiga propósitos conflitantes; o de servir de base lógica geral para alocar recursos organizacionais; o de estabelecer áreas amplas de responsabilidade por tarefa dentro da organização; o de atuar como base para o desenvolvimento de objetivos organizacionais; o de ajudar a concentrar os esforços das pessoas para uma direção comum.

Popova e Sharpanskykh (2011) dizem que as metas estão relacionadas a um padrão que é definido como uma propriedade, que expressam os indicadores de desempenho que podem ser verificados por um ponto em determinado momento ou intervalo para a organização ou um agente individual. Esses padrões são caracterizados segundo três tipos que determinam o modo como a propriedade vai ser verificada: (A) alcançado, neste caso será deixado, após, verificado se a propriedade é verdadeira ou falsa; (B) mantida, neste caso, não alcançada e se possível evitada, depois de verificado se a propriedade é verdadeira ou falsa num intervalo de tempo específico; (C) otimizada (maximizada, minimizada, ou aproximada) que deve ser verificado se o valor da expressão do indicador de desempenho tem aumentado/diminuído ou aproximou-se de um valor determinado alvo para a duração de um dado intervalo de tempo.

2.1.2 Organização como Componente do Processo de Gestão

A organização é uma das funções do processo de gestão e constitui-se em uma função básica. Organizar significa identificar, obter, alocar o uso dos recursos necessários para alcançar os objetivos pretendidos. Deve estruturar e agrupar os

recursos materiais e humanos, permitindo o desempenho necessário para a consecução e atendimento dos objetivos pré-determinados, além de definir a estrutura organizacional, que mostra a disposição ou ordem dos órgãos ou cargos.

É importante observar que muitas organizações se diferem por sua organização e tipos de estruturas. As organizações do tipo Linear, por exemplo, possui uma única autoridade, uma só dimensão. Tem-se ainda a de aspecto piramidal, onde a comunicação é feita obedecendo ao organograma; indicada para pequenas organizações. As vantagens desse tipo de estrutura é que permite a definição clara da autoridade e responsabilidade em cada posição, além de sua estrutura ser simples e de fácil compreensão. A desvantagem é a excessiva centralização das comunicações e decisões em cada chefe; comunicação demorada sujeita a intermediações e distorções.

Outro tipo é a organização funcional. Nela a autoridade é dividida. Cada chefe tem uma determinada especialidade e cada pessoa pode subordinar-se a vários chefes. Possui linhas diretas de comunicação e geralmente é utilizada em pequenas organizações familiares. As vantagens são a especialização de chefias, descentralização e agilidade nas decisões; comunicação direta, rápida e sem intermediações. As desvantagens são que a cúpula da organização tende a ficar por fora do que está acontecendo nas organizações e o subordinado recebe ordens de vários chefes.

Há ainda o tipo staff que reúne as vantagens das estruturas linear e funcional. Possui dois tipos de autoridades. A autoridade do tipo linear que é hierárquica, total e absoluta. Caracteriza-se por comandar as ações e tomar as decisões. E a autoridade staff (funcional) autoridade do especialista que transmite recomendação, parecer técnico, consultoria e assessoramento.

2.1.3 Direção como Componente do Processo de Gestão

A função básica da direção é a coordenação. Indica e orienta o comportamento das pessoas no caminho dos objetivos a serem alcançados da melhor forma possível.

Para Nascimento-e-Silva (2011) dentro do contexto organizacional, dirigir corresponde a um trinômio que envolve motivação, liderança e comunicação. O

conhecimento sobre motivação humana é indispensável para que o gestor possa realmente contar com a colaboração das pessoas e criar boas condições de convivência na vida organizacional. A liderança começa pelo autocontrole. Um bom líder deve ser capaz de conhecer a si mesmo e ao outro para que tenha habilidade de intervenção nos conflitos organizacionais. A comunicação é essencial para a interação humana, para a informação e o conhecimento.

Os conceitos desenvolvidos pela administração clássica como os de organização formal, autoridade e responsabilidade, hierarquia, unidade de comando, estudos de tempos e movimentos, eficiência, departamentalização, princípios gerais de administração vem sendo substituídos por outros conceitos desenvolvidos a partir da psicologia e sociologia industrial, tais como, organização informal, motivação e necessidades humanas básicas, comunicação, liderança.

A motivação baseada apenas em planos de incentivo salarial é substituída pelo incentivo social e simbólico, fundamentado na concepção do homem social. Segundo essa concepção, o homem é motivado basicamente por recompensas sociais e simbólicas, pois as necessidades psicológicas do ser humano são mais importantes do que a necessidade financeira.

A comunicação interna, segundo Kotler (2000), deve contribuir para o exercício da cidadania e para a valorização do homem. A oportunidade de se manifestar e de se comunicar livremente canalizará energias para fins construtivos, tanto do ponto de vista pessoal quanto profissional. Se considerarmos que a pessoa passa a maior parte do seu dia dentro da organização, as razões são muitas para que o ambiente de trabalho seja o mais agradável possível.

A importância de manter um maior grau não só de informação, mas também de comunicação com o público interno é o que determina que toda a organização caminhe uniformemente em uma mesma direção. A importância da comunicação deve ser sempre valorizada, não só no sentido hierárquico, verticalizado, mas também na própria estrutura organizacional, no sentido horizontal (CERQUEIRA, 1994).

Assim, comunicação é tomada como ferramenta crucial para melhorar a tolerância das organizações juntamente com a interdependência dos setores, conduzindo assim os conflitos, situações inesperadas com maior eficiência e eficácia. A comunicação provoca a inovação dentro das organizações, desde que sua emissão seja clara, transparente e confiável.

Para Marcondes (2010) um líder deve ser flexível usando estilos de liderança diferentes adequando-se a cada situação. O líder é aquele que faz as coisas certas, ou seja, ele é eficaz e é flexível, tem como principais características: capacitar, arriscar, libertar, desafiar.

A autonomia é também importante no envolvimento com a tarefa, pois a prática de partilhar poder com os funcionários, apresenta como resultado, mais iniciativa, persistência para o atingimento das metas e a mesma visão do líder (MARCONDES, 2010).

2.1.4 Controle como Componente do Processo de Gestão

O sistema de controle assegura que as coisas sejam feitas de acordo com o que foi planejado, busca corrigir as falhas ou erros, manifestados no desenvolvimento do planejamento, organização e direção, além de prevenir futuras falhas ou erros ao identificar erros presentes.

O controle está fundamentalmente ligado ao planejamento. Segundo Slack *et al.* (1999) um plano é uma formalização de o que se pretende que aconteça em determinado momento no futuro. Um plano não garante que um evento realmente vá acontecer. Quando os gestores vão implementar o plano nem sempre acontece como esperado. As mudanças no ambiente podem alterar as circunstâncias organizacionais, como por exemplo, o desejo dos usuários, da sociedade, ou a própria necessidade da administração. Isso pode significar que o plano não deve ser levado a diante ou que precisam ser reformulados, ou ainda, que é necessário uma intervenção. Em outras palavras, o controle faz os ajustes que permitem que a organização atinja os objetivos que o plano estabeleceu.

2.2 PROCESSO DE CONTROLE

Para Slack *et al.* (1999) o propósito do controle é garantir que a produção ocorra eficazmente e produza produtos e serviços como deve. Isto requer que os recursos produtivos estejam disponíveis na quantidade adequada, no momento adequado e com o nível de qualidade esperado.

Já Chiavenato (2005) diz que são quatro os padrões de controle: quantidade, qualidade, tempo, custo. Ao controlar a quantidade, verifica-se se o número dos itens, serviços, produtos estão dentro da quantidade estabelecida de produção. Qual o ciclo médio de atendimento. Na qualidade, se há retrabalho, se está dentro das especificações, etc. No tempo, se o processo transcorre dentro do tempo estabelecido. No custo, se os custos da produção em suas dimensões estão dentro do padrão predeterminado.

O processo de controle é essencial para que a organização alcance seus objetivos. A Figura 04 ilustra as etapas desse processo.



Figura 4 - As quatro etapas do processo de controle
Fonte: Chiavenato (2004)

Assim, estabelecer o processo de controle pressupõe criar padrões a serem seguidos. A próxima etapa é constatar o desempenho obtido através da medição e avaliação e por último propor medidas de correção.

2.2.1 Padronização como Componente do Processo de Controle

Uma estratégia é um padrão de ações e de alocações de recursos destinados a atingir os objetivos da organização. Para Mintzberg (2001), a estratégia corresponde ao plano, padrão, pretexto, posição e/ou perspectiva que integram, de

forma relacional, os principais objetivos políticos e analíticos de uma organização em um todo coerente.

O padrão pode-se fundamentar em documento onde se estabeleça a prática mais adequada segundo um consenso ou uma orientação, em ambientes onde inúmeras tarefas devem ser desempenhadas de forma o mais simples possível.

Objetivos são padrões qualitativos a serem alcançados pelas organizações e as metas são a quantificação desses padrões. Popova e Sharpanskykh (2011) afirmam que para garantir o sucesso contínuo, a organização deve monitorar seu desempenho com relação aos objetivos formulados. Assim, o padrão pode ser usado para medir o desempenho através do estabelecimento de indicadores.

Para Popova e Sharpanskykh (2011) o objetivo da padronização dentro das organizações é modelar. É tornar a tarefa, o processo, a estratégia o mais fácil possível de ser controlada. O padrão também serve de base para avaliar quer seja a qualidade ou a quantidade de um resultado.

Segundo estes autores, uniformização do comportamento tendo como base o padrão é feito através de educação e treinamento. Para agir conforme o padrão é imprescindível que se conheça este padrão e que se esteja comprometido com ele, que seja executado em sua conformidade, pois tê-lo estabelecido tão somente, não garante que a qualidade ou a quantidade serão alcançadas. Surge então, após se estabelecer o padrão, a necessidade de capacitação das pessoas como forma de habilitá-las para a etapa de operacionalização.

Uma série de padrões é estabelecida nas organizações diferindo-se pela forma e objetivos. Os padrões de especificações que determinam o que fazer geralmente elaborados por especialistas. Padrões operacionais ou de procedimentos que dizem como fazer. Os procedimentos técnicos, administrativos, de operação, de execução, entre outros. Nestes padrões, as informações são apresentadas geralmente em forma de texto escrito em linguagem simples e clara e com grande apelo visual de figuras e desenhos (POPOVA e SHARPANSKYKH, 2011).

Os autores destacam que além destes, existem ainda os padrões técnicos que objetivam fixar as variáveis de controle do processo, geralmente preparados por equipe de especialistas, com amplo domínio da relação causa x efeito.

Por fim, os padrões gerenciais buscam orientar quem faz o quê, onde, quando e por quê. São padrões tipicamente gerenciais, ou seja, não detalham as tarefas, mas dão tão somente a visão rotineira do todo, nos seus pontos fundamentais.

2.2.2 Avaliação como Componente do Processo de Controle

A avaliação é uma ferramenta útil que garante o uso eficaz dos recursos, pois a partir dela, são analisadas as necessidades de treinamento e desenvolvimento, e se fornece *feedback* para os indivíduos (PATIAR e MIA, 2008).

Segundo Cho *et al.* (2006) a avaliação deve servir como espelho que refletirá se no processo de gestão, o planejamento, a organização, a direção e o controle estão afetando eficientemente os recursos organizacionais.

Em Reis, Silveira e Ferreira (2010) a avaliação significa um processo de aprendizagem da instituição para se alcançar os objetivos institucionais com eficiência, eficácia e efetividade, representando também um reflexo positivo para com seu público estratégico.

Já para Souza *et al.* (2010) a avaliação organizacional propicia um vínculo crítico entre o planejamento e o controle fazendo com que a organização se mantenha no caminho em direção aos seus objetivos.

Kerlavaj *et al.* (2007) e Cho *et al.* (2006) propõem que a avaliação considere dimensões como o desempenho da organização, desempenho do cliente, confiança na liderança, produtividade, custos de trabalho e absenteísmo, qualidade das relações, velocidade de atendimento, reputação da organização, entre outros. Aqui, observa-se a necessidade de se estabelecer o que avaliar e a partir de que indicadores.

Assim, avaliação pressupõe a escolha de dimensões organizacionais e o estabelecimento de indicadores que devem estar alinhados aos objetivos organizacionais.

2.2.2.1 Indicadores de Avaliação

Para Takashina e Flores (1996), os indicadores são essenciais ao planejamento e controle dos processos das organizações, principalmente porque

possibilitam o estabelecimento de metas quantificadas e o seu desdobramento na organização. E diz que os resultados através dos indicadores são fundamentais para a análise crítica do desempenho da organização, para as tomadas de decisões e para o replanejamento.

Fonseca, Lourenço e Allen (1997) afirmam que os objetivos dos indicadores de avaliação são medir a satisfação e as necessidades dos clientes, monitorar o progresso da organização, analisar estatisticamente os processos de produção e de serviços, acompanhar o ritmo das mudanças baseadas em planos de melhorias, comparar o desempenho da organização com a concorrência.

Para Muller e Rafaeli (2007) e Marquez e Gupta (2006), a existência de uma estreita cumplicidade entre a estratégia de uma corporação e as suas medidas de desempenho, em termos da verificação da concretização ou não das metas e objetivos definidos pela organização, é importante para a obtenção do sucesso.

Em Marquez e Gupta (2006) faz-se a distinção entre os indicadores em grupos de qualidade, de tempo e de custos. Os indicadores de qualidade medem o atendimento aos desejos, necessidades e expectativas dos clientes. Esta categoria mede a excelência do produto ou serviço, como vista pelos clientes internos ou externos. Os indicadores de tempo medem a velocidade da organização, como ela consegue reagir às influências externas, responder aos pedidos dos clientes, às mudanças na concorrência e às mudanças ambientais. Os indicadores de custos medem o desempenho financeiro da organização, isto é, os gastos com o pessoal, processo e administração. Essa categoria mede a excelência financeira da organização.

Schwartzman (1996) distingue três tipos de indicadores:

1. Indicadores simples, os expressos em termos de números absolutos que procuram fornecer uma descrição quantitativa de uma situação ou processo; por exemplo, número de alunos, número de professores, número de vagas.

2. Indicadores de desempenho, expressos em números relativos implicam em um marco de referência, como um padrão, um objetivo, uma avaliação ou comparação. Os principais indicadores de desempenho são três, a eficiência, que se refere a uma combinação de recursos e produção de um determinado produto, por exemplo, custo por aluno formado, custo para produzir um artigo. A produtividade, que é a relação entre insumos e produtos medidos em unidades físicas, por exemplo, relação diplomados, ingressantes, trabalhos publicados e a eficácia. A

partir da produtividade também pode-se ver até que ponto os objetivos da organização foram alcançados, por exemplo, número de alunos formados, quantos ingressaram ao mercado de trabalho.

3. Indicadores gerais que são originários de fora da instituição e baseados em opiniões, levantamentos ou estatísticas.

Segundo Hermans, Bossche e Wets (2008) há um número de passos envolvidos na criação de indicadores. O referencial teórico tem que ser desenvolvido, os indicadores adequadamente selecionados e os dados encontrados. Em seguida, estes valores devem ser ponderados, agregados e apresentados de forma clara.

Camisón e Villar-López (2011) destacam as correlações entre os indicadores objetivos e subjetivos e afirmam que eles devem ser comprovados estatisticamente.

O estabelecimento de relações de causa e efeito entre os indicadores é o que faz do sistema de medição de desempenho uma ferramenta estratégica para avaliar a eficácia das ações tomadas e alcançar objetivos estratégicos de longo prazo (MARÇAL, 2008).

A avaliação a partir de seus indicadores deve estar relacionada em todos os níveis do processo de controle, estratégico, tático e operacional para que a avaliação alcance seu propósito, conforme Figura 05:

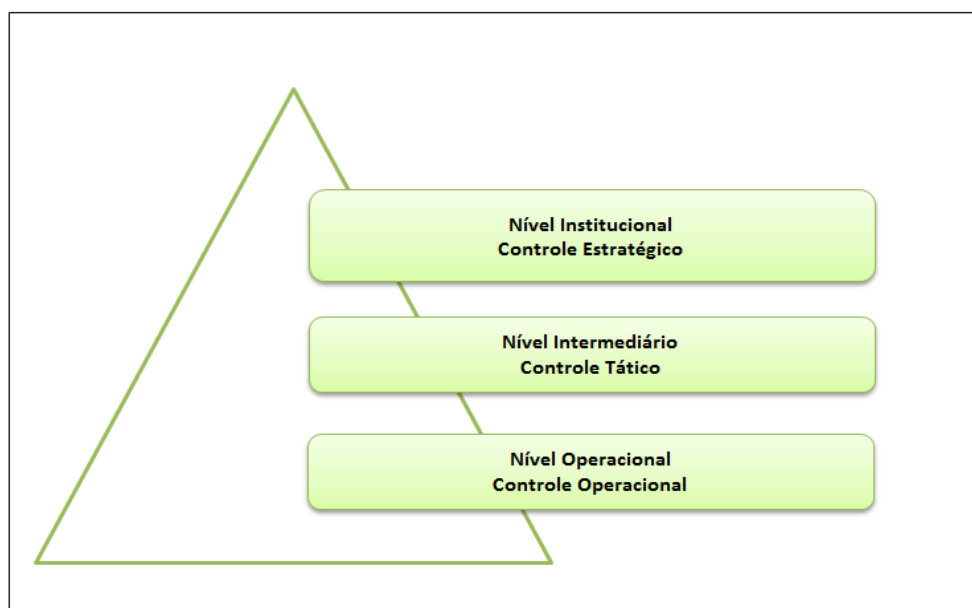


Figura 5 - Os três níveis de controle
Fonte: Chiavenato (2004)

Segundo (Popadiuk *et al.*, 2006) podem abranger diversas dimensões. Em Odelius (2010) é concebido como expressão das competências, e pode ser avaliado em três diferentes níveis – organizacional, de equipes e individual. No nível organizacional, observa-se que variáveis como globalização, políticas e condições socioeconômicas, legislação, concorrência, ramo de atividade, tecnologia, recursos disponíveis, competências organizacionais, conjunto dos desempenhos individuais devem ser consideradas.

No nível de equipes, duas dimensões são importantes, o desempenho das atividades, que é o conjunto de deveres e tarefas formais inerentes aos cargos e o desempenho contextual, aspectos informais relacionados aos cargos.

O último nível de análise é o individual. Este sofre influência de políticas e práticas de gestão de pessoas, de gerenciamento e liderança, de trabalho em equipe, do contexto organizacional, do clima organizacional, das competências e características individuais; das relações interpessoais, das condições de trabalho, dos sistemas de recompensas e punições, da rotatividade de pessoal, das crenças e valores compartilhados, do suporte organizacional, dentre outros.

2.2.3 Mensuração como Componente do Processo de Controle

Mensuração é o ato de determinar o valor de certas grandezas. É sinônimo de medição. Medir pressupõe precisão. A determinação da medida tem como base uma referência de medição padrão. Esses padrões podem levar em consideração valores quantitativos, os qualitativos. Como exemplo do primeiro, a quantidade ideal de alunos por sala, alunos com médias X, alunos inseridos no mercado de trabalho.

Muitas são as formas de medir o desempenho de uma organização. Medidas objetivas como produtividade, eficiência e eficácia e medidas subjetivas, também chamadas de medidas de percepção, como a capacidade de aprendizagem organizacional, inovação técnica e administrativa, gestão da qualidade total, imagem e clima organizacional (ODELIUS, 2010).

Para Neill e Rose (2006) olhar o desempenho organizacional a partir de múltiplas dimensões proporciona aos gestores uma visão mais ampla e maiores possibilidades de intervenção e adaptação às mudanças do ambiente. Por outro lado, focalizar uma única dimensão, como foco em uma estratégia única, muitas vezes, impede a organização obter um desempenho satisfatório.

2.2.4 Replanejamento como Componente do Processo de Controle

A partir do reconhecimento das falhas dos processos através da mensuração e avaliação, surge neste encadeamento de eventos articulados, uma nova fase, denominada de replanejamento, que nasce como medida de desenvolvimento de novas estratégias, estabelecendo novas metas para que sejam alcançados objetivos antigos ou até para determinar novos objetivos.

Todo esse processo de gestão e de controle se dá em um ambiente uma organização ou instituição. A forma como as organizações estão estruturadas e se desenvolvem são distintas.

2.3 ORGANIZAÇÃO E INSTITUIÇÃO

Ao longo dos anos as organizações têm sido matéria de estudo permeada por diferentes perspectivas, dentre as quais, a visão sistêmica, que nascida nos anos 70, tem estado no centro das discussões organizacionais, enfatizando temas como a forma de interação no ambiente de trabalho, as consequências das ações e as variáveis intervenientes, estas influenciando e sendo influenciadas pelo ambiente (CHIAVENATO, 2004).

Chiavenato (2004) segue destacando que a organização é considerada um sistema um composto de partes relacionadas e sendo parte de um sistema maior, o ambiente externo. A atividade de qualquer parte de uma organização afeta de diferentes formas todas as demais. Diz-se, então, que sistema é o conjunto de dois ou mais elementos em que cada um produz efeitos no comportamento do todo. A forma como cada elemento influencia o todo depende, pelo menos, de outro elemento, não sendo possível dividir o todo em organismos independentes cujas características particulares não possam ser afetadas.

Ainda, para este autor, a organização deve ser visualizada como um sistema constituído de subsistemas – departamentos, divisões, unidades, equipes. Esse sistema é constituído de elementos fundamentais como entradas ou insumos que são *input*, saídas ou resultados que são *output*, subsistemas, retroação, ambiente, fronteiras. As entradas são tudo o que a organização necessita para existir, como recursos, informação, energia. As saídas são o produto ou serviço, processados e colocados à disposição do ambiente. Os subsistemas são as partes do sistema que

processam as atividades. A retroação realimenta o sistema com as informações de retorno. O ambiente é o contexto em que a organização está inserida. As fronteiras são os limites entre a organização e o contexto, conforme Figura 06:

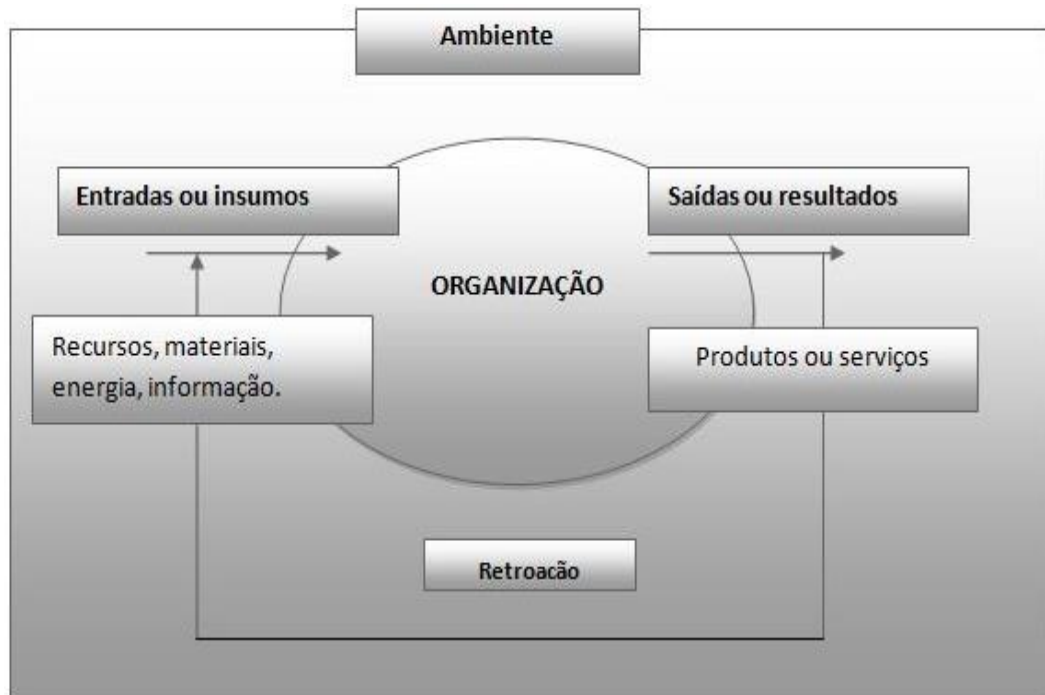


Figura 6 - Organização como sistema aberto em um ambiente
Fonte: Chiavenato (2004)

Para Nascimento-e-Silva (2011) uma organização é todo agrupamento humano que tem pelo menos um objetivo a alcançar de comum acordo. Uma família é uma organização, da mesma forma que uma unidade universitária, desde que apresentem as duas exigências básicas simultâneas: ser composta de pelo menos duas pessoas e ter no mínimo um objetivo a ser alcançado de forma planejada pelas pessoas que compõem a organização.

No entanto, é importante salientar que as instituições são um tipo especial de organização e Moreira, Moreira e Palmeira (2009) as caracteriza afirmando que recebem essa denominação, em função de ser a institucionalização um processo pelo qual as normas da sociedade se fundem com os valores dentro da dinâmica interna das organizações. A origem desse conceito pode ser atribuída a Durkheim para quem a instituição é sinônimo de regulação social. Isso implica dizer que os ambientes institucionais são socialmente construídos, ou seja, provém da ação humana. Ao serem combinados, surge uma nova dinâmica externa àquelas consciências. Sendo que o todo só se forma pela soma das partes. Mas

recentemente, estes padrões de convicção, normas e valores foram coletivamente chamados de cultura organizacional.

Novas ideias têm surgido na tentativa de caracterizar as instituições. Os novos teóricos institucionais acreditam que as regras e rotinas são adotadas pelas instituições para garantirem sua legitimidade. Elas seriam utilizadas para garantir a confiança das diversas entidades interessadas nas suas operações e não para controlar os comportamentos nas organizações. Assim, essa conformidade melhoraria a sua capacidade para garantir recursos, reduziria a probabilidade de questionamento quanto à sua conduta, garantindo sua sobrevivência. Desta forma, as instituições se obrigam a esforços para se assegurarem de que as regras e as rotinas institucionalizadas se manterão adequadas às necessidades de seus demandantes (MOREIRA, MOREIRA e PALMEIRA, 2009).

2.4 GESTÃO DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE EDUCAÇÃO

Pensar a gestão das Instituições Federais de Educação requer antes de tudo entender como vem sendo conduzida a gestão pública brasileira como um todo. Neste sentido, Souza (2008) diz que na gestão pública brasileira, ainda estão presentes descrédito nas instituições; deficiência no modo de administrar; esgotamento do modelo burocrático; déficit de desempenho; baixa qualidade na prestação dos serviços públicos, entre outros.

No entanto, as práticas de gestão pública têm se direcionado para uma migração de práticas patrimonialistas e burocráticas para um modelo gerencial, onde a exigência dos próprios usuários dos serviços públicos, quando reclamam da qualidade dos serviços oferecidos pressionam para que o Estado promova essas mudanças. A administração pública passa a focar o cliente e a satisfação de suas necessidades.

Ao longo dos anos, tentativas de se efetivar uma administração gerencial na esfera pública vêm sendo feitas pelos governos. Em Oliveira (2006) compreende-se que na administração pública, a transferência das atividades para autarquias, fundações públicas, organizações públicas e sociedades de economia mista representou o primeiro momento da administração gerencial no Brasil para produzir maior dinamismo operacional como forma de promover mudanças na gestão das

organizações públicas, na tentativa de atender melhor o cidadão contribuinte e usuários dos serviços públicos.

Lemos (2009) enumera as características de administração pública gerencial enfatizando o caráter estratégico ou orientado por resultados do processo decisório; descentralização; flexibilidade; desempenho crescente e pagamento por desempenho/produtividade; competitividade interna e externa; direcionamento estratégico; transparência e cobrança de resultados; padrões diferenciados de delegação e discricionariedade decisória; separação da política de sua gestão; desenvolvimento de habilidades gerenciais; terceirização; limitação da estabilidade de servidores e regimes temporários de emprego.

Para Matias-Pereira (2006), a implantação da administração pública gerencial envolve uma alteração na estratégia de gerência que deve ser posta em prática em uma estrutura administrativa reformada. Com isso, tenta-se descentralizar, delegar autoridade e, definir de forma clara os setores de atuação do estado, competências e modalidades de administração adequadas a cada setor.

No entanto, os modelos de gestão e autonomia administrativa, executados pelos governos parecem não atender ao perfil da sociedade contemporânea brasileira, pois ainda não conseguiram efetivar a eficácia - a despeito da qualidade exigida pela sociedade quanto à prestação dos serviços públicos, tampouco conseguiram melhorar a estrutura física e pedagógica das Instituições de Educação Superior (OLIVEIRA, 2006).

Neste sentido, Oliveira (2006) enfatiza que é necessário que o Estado adote práticas gerenciais modernas válidas para as organizações públicas, para a efetivação de uma abordagem gerencial. Isso não significa imposição de modelos concebidos nas organizações empresariais, mas a utilização de metodologias gerenciais adequadas às funções de Estado em um mundo globalizado, que reclamam por novas competências, novas estratégias administrativas.

Nas instituições de educação superior, os gestores universitários devem conseguir aliar ensino, pesquisa e extensão a uma administração qualificada. Todo esse desenvolvimento interno depende de pessoas, e estas precisam ser valorizadas, cabendo aos gestores identificar as peculiaridades advindas das relações humanas existentes (CAMPOS; VERNI, 2006).

Paro (2002) diz que mudanças significativas, que possam de fato vir a provocar a melhoria nos modelos de gestão da área da educação ocorrerão apenas

se houver por parte da comunidade ações de mobilização que tragam à tona uma realidade substancialmente diferente.

2.4.1 Educação e Qualidade

Longe de se ter consenso quando o assunto é a educação todos concordam quanto à sua importância para o desenvolvimento econômico e social de qualquer país.

Lück (2000) afirma que o conhecimento como elemento imprescindível à concretização da melhoria de vida da população exige que gestores direcionem sobre a realidade com um novo olhar, refletindo sobre seus conceitos e sua pertinência e buscando ao mesmo tempo assimilar informações estratégicas para desenvolver novas capacidades.

A necessidade de se promover o desenvolvimento da sociedade através de uma educação de qualidade vem sendo discutida em inúmeros encontros internacionais e consta em documentos como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990) e o Marco de Ação de Dacar (2000). A qualidade é reconhecida nestes documentos como condição essencial à educação (WITTMANN, 2011).

Segundo Bertolin (2009) apesar de nas décadas de 60 e 70 surgirem inúmeros projetos para reduzir quantitativamente os déficits de desempenho apresentados por diversos países na área da educação foi a partir dos anos 90 que esse tema passou a ser crucial, principalmente nos Estados Unidos e na Europa.

Sander (1995) sugere que para as demandas de melhoria da qualidade educacional sejam levado em consideração às perspectivas conceituais da eficiência, eficácia, efetividade e relevância. Para o autor, o valor supremo da eficiência é a produtividade, logo, é eficiente aquele que produz o máximo com o mínimo de desperdício, de custo e de esforço. E embora a educação não possua finalidade econômica, esse critério deve ser considerado uma vez que recursos são disponibilizados para que os objetivos educacionais sejam alcançados. O conceito de eficácia está relacionado ao poder de produzir o efeito desejado. É o critério institucional que revela a capacidade administrativa para alcançar as metas estabelecidas ou os resultados propostos. A efetividade tenta superar as limitações dos critérios técnicos de eficiência e eficácia, a efetividade refere-se a objetivos mais

amplos de equidade e de desenvolvimento econômico-social. A efetividade mede a capacidade de produzir as respostas ou soluções para os problemas politicamente identificados pelos participantes da comunidade mais ampla. A relevância está intrinsecamente relacionada à dimensão cultural do paradigma multidimensional da administração da educação. Sua preocupação central é o desenvolvimento humano e a promoção da qualidade de vida na educação e na sociedade através da participação cidadã. A relevância sugere a noção de pertinência, de ligação, de relação com alguém ou com algo.

Em Travitzki (2013) põe-se em destaque uma leitura pluralista e mais recente do conceito de qualidade, compreendendo esse termo como um fenômeno multidimensional, que deve envolver todas as funções e atividades de ensino, programas acadêmicos, pesquisa, fomento da ciência e ambiente acadêmico em geral, posição também defendida por autores como Dias Sobrinho (2008). Tal posicionamento reflete uma nova visão da educação focada no desenvolvimento cultural, social e democrático.

Como preparar o aluno de hoje para viver num futuro indeterminado? Como o sistema educacional pode garantir o controle de qualidade de uma instituição que apresenta diversas formas e contextos? Como conciliar padrão de qualidade com autonomia escolar? Afinal de contas, o que é uma boa escola hoje em dia? Um bom aluno será um bom cidadão? Todas estas perguntas compõem, junto a outras, o problema da qualidade na educação, especialmente no contexto das democracias modernas. (TRAVITZKI, 2013).

Apresenta-se, pois, um desafio com relação ao estabelecimento de um ideal de qualidade, que congregue tão distintos valores e objetivos, que concilie interesses e projetos muitas vezes contraditórios, e que seja aguçado pela disparidade existente entre as regiões, em termos do grau de desenvolvimento econômico, cultural, educativo, tecnológico, e ao mesmo tempo, que responda de forma satisfatória à heterogeneidade dos sistemas nacionais de educação, inclusive a educação superior (DIAS SOBRINHO, 2008).

Quando se puxa a reflexão para um lado, esquecem-se outros lados do problema. A menos que haja alguma patologia física ou mental todo ser humano é capaz de aprender, e levando em consideração os resultados, embora relativizados, verificados nas avaliações o baixo desempenho dos alunos denuncia a baixa qualidade da educação no Brasil. (VASCONCELOS, 2013)

Assim Vasconcelos (2013) conclui que se deve ter cuidado quanto à utilização do termo qualidade a fim de que ele não seja aplicado de forma reducionista, com a valorização de apenas um aspecto ou dimensão contextual como representativo do todo.

Ferreira (2001) diz, que os objetivos da educação devem se concatenar com um tipo de saber que gere maior grau de autonomia nos indivíduos, fazendo com que estes possam equacionar problemáticas complexas como o próprio sofrimento humano e a insegurança social.

Continuando, Ferreira (2001) afirma que a eficácia de tal processo se dará somente se as ações concretas conseguirem agregar toda uma coletividade em torno de um projeto que abranja toda a sociedade, com respeito aos seus anseios e seus esforços na busca por um futuro melhor. Segundo a autora, estes conhecimentos emancipatórios, capazes de levar a sociedade a ter maior destreza intelectual, econômica e social, tendem a tomar forma em situações onde sejam constantes as discussões sobre a disposição de espaços para as equipes de profissionais, a conduta ética desses indivíduos, sobre a utilização de recursos, além da validade dos conteúdos científicos.

Neste caso, diz Ferreira (2001), uma gestão em educação que pretenda se firmar nesse contexto de emancipação tem por obrigação privilegiar os interesses coletivos, em detrimento dos desejos individuais. Assim, as atividades propostas estarão continuamente sendo aprimoradas, através de atitudes de comprometimento com os resultados buscados, e ao mesmo tempo estimularão atitudes solidárias, nas instituições de educação.

2.4.2 Modelo de Desempenho Educacional

Nos últimos anos o PISA (*Programme for International Student Assessment*) tem trazido à tona a discussão de algumas práticas utilizadas nos países com alto desempenho educacional, com forte potencial competitivo de que é exemplo a Finlândia que se destacou também pelo nível de equidade entre as instituições.

É uma iniciativa internacional de avaliação comparada, desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) a partir dos indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da

educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino (Inep/MEC, 2013).

No mais recente estudo do PISA, realizado em 63 países e territórios, alguns destes países revelaram avanços muito significativos na qualidade dos resultados da aprendizagem.

Apesar de numericamente ficar atrás de Xangai, na China, a Finlândia se destaca por estar entre os maiores desempenhos com menor nível de desigualdade entre as escolas (BRITTO, 2013).

A partir do PISA a questão da qualidade educacional começou a ser um problema amplamente reconhecido pela população, no Brasil, em função dos resultados ruins apresentados de forma sistemática pelas suas instituições de ensino, pois até então, os esforços se concentravam na universalização da escolarização básica e erradicação do analfabetismo (TRAVITZKI, 2013).

O que dizem os dados do PISA e o que faz a Finlândia pra alcançar notório desempenho? Informações sobre algumas perspectivas são demonstradas abaixo a fim de se ter uma noção sobre a qualidade educacional dos países avaliados por esse Comitê.

2.4.2.1 Boas Práticas na Perspectiva Administrativa

Entre os países avaliados pela OCDE, cerca de 60% da variação geral de desempenho dos estudantes pode ser atribuída a diferenças no grau de sucesso de estudantes que frequentam a mesma escola. Dessa forma, questiona-se o que faz o desempenho dos alunos de uma escola ser melhor que de outras, num país com a mesma política educacional para todos (OCDE, 2013). Uma das hipóteses é que no ambiente se concentram as possibilidades de melhoria do desempenho escolar.

A política educacional finlandesa reorientou-se rumo a uma maior descentralização da gestão, que levou a maior autonomia aos municípios para decidir a aplicação dos recursos financeiros, além de liberdade de atuação para gestores e docentes (BRITTO, 2013).

O sucesso de um sistema educacional depende mais de como os recursos são utilizados do que do volume de investimentos (OCDE, 2012, a). Não basta instrumentalizar as instituições com recursos materiais e humanos, o caráter

subjetivo que envolve a motivação e a vontade de melhorar e o conhecimento e a capacidade de conduzir, devem estar associados a esses investimentos.

A autonomia parece ser uma variável importante para o bom desempenho das escolas avaliadas pela OCDE. Neste sentido, Britto (2013) lembra que a autonomia administrativa, na Finlândia, é uma das características das universidades, responsáveis por oferecer cursos de graduação, mestrado e doutorado, e as politécnicas, que ofertam estudos aplicados em nível de graduação e de mestrado.

Nos países em que as escolas têm mais autonomia sobre o que se ensina, sobre como os alunos são avaliados e sobre a alocação dos recursos, o desempenho do estudante é melhor. Da mesma forma, acontecem nos países em que as escolas prestam conta de seus resultados, tornando público os dados do desempenho (OCDE, 2011, b). Aqui, fica claro a importância da avaliação uma vez que permite maior segurança e controle dos usuários à medida que conhecem a realidade da instituição.

No entanto, vale lembrar que as práticas adotadas em cada instituição, em cada país devem ser avaliadas a partir de sua realidade e deve ser considerado o grau de conhecimento, vontade e amadurecimento que os usuários possuem, uma vez que as mesmas práticas podem levar a resultados diferentes se não adequados à realidade institucional.

2.4.2.2 Boas Práticas na Perspectiva Financeira

O maior gasto em educação não garante melhor desempenho dos alunos. A quantia gasta em educação é menos importante do que como os recursos são utilizados. O investimento público em educação na Finlândia encontra-se próximo à média dos países da OCDE: 5,9% do produto interno bruto (PIB), em 2008. O gasto por aluno no ensino fundamental é significativamente inferior ao de países como os Estados Unidos, a Suíça e a Noruega, para citar alguns exemplos (BRITTO, 2013).

Este autor, afirma que apenas 3% dos alunos finlandeses de ensino fundamental frequentam escolas privadas. No entanto, a educação superior, embora, seja quase que integralmente gratuita, está sendo incentivada a aumentar sua eficiência e a desenvolver estratégias de captação de recursos, para além das fontes orçamentárias estatais, assim, a introdução da cobrança de taxas vem sendo discutida nos últimos anos.

Os dados do PISA (2009) indicam que sistemas de ensino com melhor desempenho tendem a pagar mais a seus professores. No entanto, somente pagar bons salários aos educadores não se traduz em melhoria de desempenho. Países que conseguiram fazer do magistério uma profissão atrativa não conseguiram isso somente via salários, mas elevando o status do magistério, oferecendo perspectivas de carreiras reais, e dando aos profissionais e líderes condições estruturais de trabalho (OCDE, 2012, b). Desta forma, conclui-se que a questão financeira unicamente não é capaz de elevar o desempenho.

Essa ideia é compartilhada por (BRITTO, 2013) que acrescenta que o salário do docente é importante, mas os professores finlandeses não são a categoria profissional mais bem remunerada naquele país. E ainda a média salarial dos docentes na Finlândia situa-se um pouco abaixo da média da OCDE, em termos de percentual do PIB per capita, e significativamente abaixo de países como Coreia, Cingapura ou Alemanha.

Diante do exposto, conclui-se que a perspectivas da carreira do magistério e a forma como os recursos são utilizados são mais importantes que a dimensão financeira visto que nem sempre altos investimentos se traduzem em níveis de alto desempenho educacional.

2.2.2.3 Boas Práticas na Perspectiva do Incentivo à Pesquisa e a Inovação

Além dos avanços na educação básica, a Finlândia hoje é reconhecida como um exemplo de sociedade do conhecimento, baseada em uma economia altamente competitiva e inovadora. Parte desses resultados se deve à centralidade dada às políticas de pesquisa, desenvolvimento e inovação desde o final dos anos 1980 (BRITTO, 2013).

Outro dado demonstrado no relatório da OCDE é que já nas séries iniciais quando o assunto é ciências, os estudantes que mais participam de atividades extracurriculares, na maioria dos países, apresentam um melhor desempenho. Eles sentem-se confiantes em suas capacidades em lidar com as tarefas de cunho científico e são estimuladas nas tarefas de pesquisa e de criação (OCDE, 2012, c).

Os resultados alcançados com altos índices de desenvolvimento e inovação são reflexos da utilização adequada dos recursos e estímulos à pesquisa e as ciências desde as séries iniciais.

2.2.2.4 Boas Práticas na Perspectiva Humana

As estratégias de recrutamento, a formação inicial e o prestígio social parecem ser os elementos-chave da valorização docente em países com alto desempenho de estudantes. O fator humano, consubstanciado na qualidade dos professores, é o principal determinante identificado pelos especialistas para os bons resultados de aprendizagem desses estudantes (OCDE, 2013).

Para Britto (2013), há na Finlândia o reconhecimento da necessidade de um corpo docente altamente qualificado. Para isso, o país desenvolveu um programa de formação, de caráter compulsório e intensivo para os professores em exercício em todos os municípios. A seleção para admissão de professores inclui rigorosos exames de admissão, com provas dissertativas, mas também entrevistas e atividades práticas em que se avaliam as motivações e as habilidades de comunicação interpessoal dos candidatos (BRITTO, 2013).

Neste sentido, a qualificação dos professores pode ser considerada como importante indicador de qualidade no desempenho educacional.

2.2.2.5 Boas Práticas na Perspectiva Pedagógica

Na Finlândia, as escolas têm ampla autonomia para, a partir do referencial nacional, formular seu currículo específico respeitando a distribuição da carga horária, nacionalmente estabelecida para cada componente (Britto, 2013). O currículo nacional passou a ser menos detalhado e funciona mais como uma orientação geral que deixa a cargo dos estabelecimentos de ensino a escolha sobre o quê e como será ensinado, incluindo os livros e os materiais didáticos a serem empregados.

O atendimento às dificuldades individuais é um dos pilares do ensino fundamental finlandês. O atendimento mais comum é a inclusão em classes comuns, acrescida de atendimento especializado complementar e temporário, em pequenos grupos acompanhados por um professor especializado, ou com professores auxiliares, apoio de equipes multiprofissionais, compostas por psicólogos, enfermeiros e assistentes sociais. Outro tipo de atendimento especializado é o oferecido em classe ou instituição especial, decidido a partir de laudos de especialistas e ouvido pais e responsáveis. As estimativas são de que

cerca de metade dos concluintes do ensino fundamental passa pela educação especial em algum momento de sua escolarização, especialmente nos anos iniciais (BRITTO, 2013).

Segundo os dados do PISA (2009) a dedicação e o tempo em sala de aula são capazes de diminuir as desigualdades de desempenho de alunos em condições socioeconômicas diferentes. Ao se analisar a relação das condições socioeconômicas com o desempenho dos estudantes constata-se que um ponto chave que distingue os alunos resilientes daqueles que não o são, é que os primeiros assistem mais a aulas regulares na escola. Ou seja, com dedicação os socialmente desfavorecidos são capazes de vencer as dificuldades que o ambiente lhes coloca, superar seus pares de ambiente socioeconômico semelhante e atingir resultados melhores. Assim, quanto mais confiante e motivado forem os alunos, maiores serão as suas chances de sucesso (OCDE, 2011, a).

Desta forma, constata-se que a gestão institucional com maior autonomia dispõe de capacidade para adequar as práticas pedagógicas à dinâmica dos estudantes, passando a acompanhá-los de modo mais efetivo, elaborando diagnósticos mais consistentes, dedicando-lhes maior tempo em sala de aula, motivando-os e diminuindo entre estes as desigualdades de desempenho.

2.2.2.6 Boas Práticas na Perspectiva Social

Os dados do PISA mostram que o nível escolar dos pais pouco importa nesse processo, se há o envolvimento ativo na educação dos filhos. Estudantes com pais que se envolvem efetivamente na educação dos filhos apresentam maior desempenho (OCDE, 2011, c).

Para além do currículo, as instituições de ensino finlandesas abrangem a oferta de uma refeição quente por dia, assistência médica e odontológica, orientação educacional e acompanhamento psicológico para todos os estudantes, independentemente de comprovação de carência. Há também previsão de transporte escolar, mas a maioria das escolas localiza-se próximo à residência dos alunos (BRITTO, 2013).

Nesta perspectiva, verifica-se que além do atendimento a necessidades básicas, alimentação, saúde e transporte, o comprometimento dos pais com a educação dos filhos são fatores importantes para o alto desempenho educacional.

2.2.2.7 Boas Práticas na Perspectiva do Processo Avaliativo

Ao contrário de diversos países em que os testes e avaliações padronizadas parecem ocupar o centro gravitacional das reformas educacionais, a Finlândia adota uma perspectiva muito mais cautelosa onde as avaliações padronizadas de larga escala, voltadas para mensurar o rendimento dos alunos finlandeses, têm caráter amostral e destinam-se apenas a fornecer informações sobre o funcionamento do sistema, sem a produção de rankings entre estabelecimentos de ensino ou a introdução de bônus remuneratórios.

Os alunos são globalmente avaliados ao final de cada semestre pelas escolas, no tocante a aspectos acadêmicos e não acadêmicos, como o engajamento e o compromisso com a aprendizagem (BRITTO, 2013).

Na Finlândia existem diretrizes nacionais que orientam a avaliação escolar, às quais os estabelecimentos podem aderir, realizando as adaptações que julgarem apropriadas. Um dos resultados dessa perspectiva é que os gastos com avaliação educacional são significativamente baixos. O orçamento anual destinado à avaliação educacional na Finlândia não passa de cinco milhões de dólares, em contraste com o que ocorre em estados norte-americanos ou províncias canadenses, como Massachusetts ou Alberta, em que esse orçamento chega a ser dez vezes maior.

2.4.3 Educação Superior no Brasil

A importância do ensino superior se mostra à medida que a interação entre as pesquisas acadêmicas e a inovação sugere que as pesquisas desenvolvidas nas universidades e institutos públicos de pesquisa contribuem significativamente para o desenvolvimento econômico do país (PÓVOA, 2008).

Na agenda de discussões mundiais o ensino superior ocupa, atualmente, um espaço central. Entre as metas das Nações Unidas estabelecidas pela UNESCO no decênio 2005-2014 destaca-se a educação para o desenvolvimento sustentável, com a finalidade de promover e melhorar a educação básica; reorientar os programas de educação para o desenvolvimento sustentável; desenvolver a consciência e a compreensão pública sobre a sustentabilidade, entre outros (POLIDORI, 2009).

A educação superior no Brasil iniciou-se em 1808, com a chegada da Corte Portuguesa, quando surgiram as primeiras instituições e em 1889, com a proclamação da República a constituição descentralizou o ensino superior aos governos estaduais, permitindo a partir de então, a criação de instituições privadas (SOUZA, 2009).

A partir de 1990, ocorreu um movimento de expansão da educação superior evidenciado com a crescente ampliação de matrículas. Da mesma forma, ocorre em relação às IES e o número de cursos, com um rápido aumento a cada ano, conforme visualizado na Figura 07 abaixo.

Ano	IES	% de crescimento	Cursos	% de crescimento	Matrículas	% de crescimento
1990	918	-	4.712	-	1.540.080	-
1995	894	-0,26	6.252	32,6	1.759.703	1,14
2000	1.180	31,9	10.585	52,1	2.694.245	53,1
2005	2.165	86,0	20.407	92,7	4.453.156	65,2
2008	2.252	4,01	24.709	21,0	5.080.056	14,0
2009	2.314	2,8	28.671	16,0	5.954.021	17
2010	2.377	2,7	29.507	2,9	6.379.299	7

Figura 7– Evolução das IES, Cursos e Matrículas no Ensino Superior. Brasil, 1990-2010

Fonte: Inep. Censos da Educação Superior. Consulta: www.inep.gov.br

Hoje, o sistema de educação superior brasileiro é formado pelas instituições federais de educação superior e pelas instituições privadas, sendo competência da União manter as instituições federais públicas, bem como regular o funcionamento das instituições privadas, de forma a garantir a qualidade da educação (SOUZA, 2009).

As instituições públicas que ofertam ensino superior são em sua maioria Universidades e Institutos Federais.

2.4.3.1 Universidades

As universidades são dotadas de autonomia para criação de cursos e vagas. Para alcançar essa titulação necessitam ter um bom nível de qualidade, e no mínimo

cinco anos para credenciamento. Além disso, são obrigadas a manter um terço de mestres ou doutores e um quinto do corpo docente em tempo integral.

Moreira, Moreira e Palmeira (2009) diz que por ser a universidade um tipo de organização que presta serviços integrantes do sistema global, ela ajuda a manter os valores e as normas aceitas pela sociedade, evitando, portanto, a desintegração social.

Seu planejamento é feito através do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) que é o instrumento que considera a identidade da instituição, no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às estratégias para atingir suas metas e objetivos, à sua estrutura organizacional, ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI) com as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações e as atividades acadêmicas e científicas que desenvolve ou que pretende desenvolver no período de cinco anos.¹

Nas universidades federais as decisões são tomadas através dos órgãos que a compõe, e se caracterizam por serem deliberativos e executivos centrais e setoriais. As pró-reitorias acadêmicas coordenam as atividades de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão, enquanto que as pró-reitorias administrativas desenvolvem atividades de planejamento, orçamento, recursos humanos, administração geral e infraestrutura. O reitor é escolhido com a participação dos três segmentos da comunidade universitária (docentes, discentes e técnico-administrativos) e é o responsável máximo na hierarquia administrativa, coordenando a formulação, implantação e avaliação das estratégias necessárias ao cumprimento da missão institucional (SOUZA, 2009).

2.4.3.2 Institutos Federais

Os Institutos Federais constitui-se em um modelo diferenciado e único se comparado às outras instituições educacionais do país, em virtude da atuação nos diversos níveis técnico, médio e superior da educação profissional e tecnológica, abrangendo atualmente cursos de formação mais amplos.

Sua história inicia-se com a criação das dezenove Escolas de Aprendizizes Artífices nos diversos estados da federação, em 23 de setembro de 1909.

¹ Decreto nº 5773 de 09 de maio de 2006.

Vivenciando os avanços e dificuldades da sociedade brasileira do século XX, em 1959, é transformada em Escolas Técnicas Federais – autarquias com autonomia didática, administrativa e financeira.

Em 29 de dezembro de 2008, através da Lei nº. 11.892/2008 são criados os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia que passam a fazer parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, passando a ofertar, junto com as universidades federais, ensino superior público e gratuito (FERNANDES e SILVA, 2009).

Os Institutos Federais diferenciam-se em relação às universidades pela priorização da oferta de cursos superiores de licenciatura e cursos de bacharelado e de tecnologia em áreas consideradas estratégicas, do ponto de vista econômico.

Com enfoque sistêmico, passa a ser um conjunto de unidades com gestão interdependente entre os campi e a reitoria, integrados por princípios institucionais estratégicos, inclusive projeto político-pedagógico único, com foco na justiça social e equidade (FERNANDES e SILVA, 2009).

A autonomia dos campi dos Institutos Federais responde à necessidade de se fomentar o desenvolvimento de uma Educação Profissional e Tecnológica a partir de uma demanda que seja socialmente plena (MEC/Setec). Além da articulação do ensino com a pesquisa e extensão, sua organização estrutural multicampi e pluricurricular exige novos procedimentos de gestão.

Ao falar da Educação Profissional e Tecnológica Tavares (2012) diz que se deve estar atento para que a educação brasileira que traz consigo a marca da dualidade estrutural caracterizando-se pela existência de tipos diferentes de escola para classes sociais distintas, não se perpetue criando percursos distintos no Ensino Superior.

A expansão da educação superior, da qual são partes as universidades e institutos federais, com significativo crescimento de investimentos públicos em infraestrutura, recursos humanos demonstra a importância que tem a educação superior para o desenvolvimento econômico e social do país. A partir daí, surge a necessidade de acompanhar não só como esses investimentos estão sendo geridos, mas se essas instituições alcançam seus resultados e uma das formas é através da avaliação.

2.4.4 Sistemas de Avaliação na Educação Superior

Alguns programas de avaliação já foram propostos para as Instituições de Educação Superior, um deles foi o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub).

Segundo Schlickmann, Melo e Alperstedt (2008), em 1993 tem-se pela primeira vez, com o Paiub um programa que consegue equilibrar aspectos quantitativos e qualitativos de avaliação institucional, indo além do mero levantamento de dados e dando maior ênfase à análise dos mesmos. Suas diretrizes foram baseadas nos princípios de globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não punição ou premiação, adesão voluntária, legitimidade e continuidade, esse modelo avaliativo leva em conta o contexto, as peculiaridades e a complexidade de cada instituição.

O Paiub, embora bem aceito na comunidade acadêmica não recebeu o apoio do MEC, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, o que levou ao surgimento do Provão e das visitas de avaliação de especialistas. Assim, o enfoque normativo mostrou-se predominante nesse modelo de avaliação, já que passa a servir como instrumento de classificação e comparação entre as instituições.

Em 2004, através do Sinaes, o governo, passa novamente a levar em consideração o contexto em que as IES estão inseridas, suas peculiaridades e a complexidade que envolve cada uma dessas instituições.

Com vistas à análise do desempenho de estudantes, cursos e instituições foi criado e regulamentado através de inúmeras leis, decretos, resolução e portarias² e proposto pelo MEC que detém a competência para regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior, subsidiado e executado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes) e Secretarias, cabendo ao Conaes coordenar e supervisionar os processos avaliativos e ao Inep subsidiar a formulação e implementação de políticas

² Lei nº10.861/2004, Lei nº10.870/2004, Decreto nº 5.773/2006, Decreto nº 5.786/2006, Resolução CNE nº 4/2009, Portaria Normativa nº 1/2007, Portaria Normativa nº 2/ 2007/, Portaria Normativa nº 6/2007, Portaria Normativa nº 40/2007, Portaria Normativa nº 4/2008, Portaria Normativa nº 12/2008, Portaria Normativa nº 1/2009, Portaria Normativa nº 10/2009, Portaria Normativa nº 23/2010 e Portaria normativa nº 40/2010, Portarias nº 2.051/2004, Portaria nº 107/2004, Portaria nº 300/2006, Portaria nº 563/2006, Portaria nº 1.027/2006, Portaria nº 1.027/2006 - retificação, Portaria nº 147/ 2007, Portaria nº 928/2007, Portaria nº 1.016/ 2007, Portaria nº 1.050/2007, Portaria nº 1.051/2007, Portaria nº 91/2008, Portaria nº 474/2008, Portaria nº 840/2008, Portaria nº 1.081/2008, Portaria nº 1.264/2008, Portaria nº 1/2009, Portaria nº 2/2009, Portaria nº 3/2009, Portaria nº 311/2009, Portaria nº 505/2009, Portaria nº 821/2009.

públicas e operacionalização de processos de avaliação de instituições e cursos tanto pública quanto privada.

O Sinaes tem como princípios fundamentais a responsabilidade social com a qualidade da educação superior, o reconhecimento da diversidade do sistema, o respeito à identidade, à missão e à história das instituições e a globalidade (Inep, 2004).

Para Sobrinho (2004), o Sinaes é uma tentativa bem sucedida de reunir, num só momento, todas as faces da avaliação universitária, adotando uma visão sistêmica, integrando todos os dados obtidos em diferentes práticas avaliativas (SOBRINHO, 2004). Trata-se de uma estratégia concebida de modo a promover a interatuação e a mútua alimentação da avaliação e da regulação. Para o autor, o caráter vinculativo da avaliação subsidia os processos regulatórios destes e se serve para construir as novas dinâmicas avaliativas na perspectiva de permanente aperfeiçoamento das funções institucionais.

O trabalho de Gallon *et al.* (2008) faz uma análise de documentos em forma de artigos científicos, publicados nos periódicos de Engenharia III com classificação nacional (A) pelo Qualis e tem como um de seus focos de estudo a investigação da avaliação de desempenho no contexto dos processos decisórios organizacionais. Em seus resultados ele aponta as principais ferramentas mais utilizadas, conforme Figura 08:

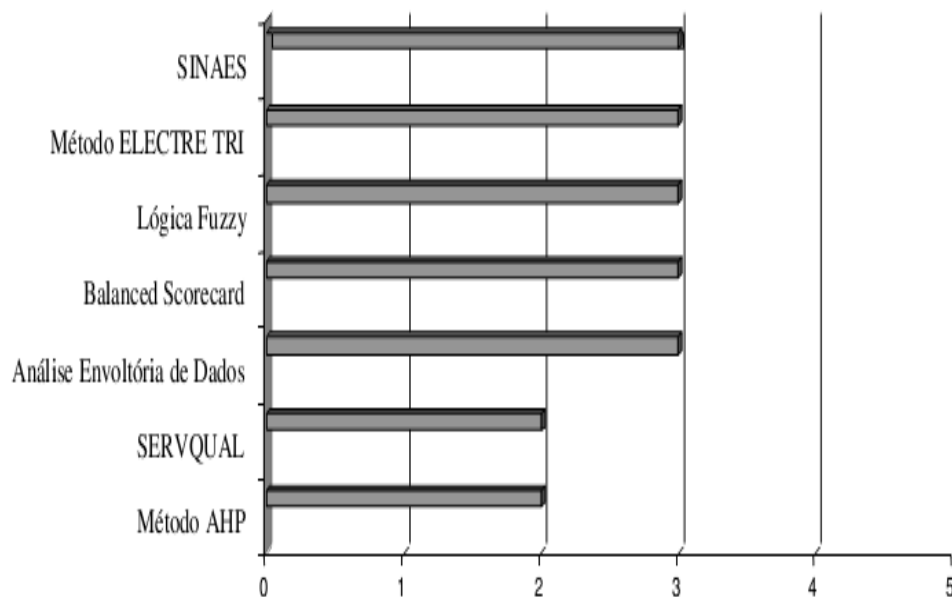


Figura 8– Gráfico das Ferramentas mais utilizadas nas pesquisas

Fonte: Gallon *et al.* (2008)

Como observado na Figura 8 o Sinaes apresenta-se como foco de interesse, sendo um dos sistemas mais pesquisados nos periódicos de Engenharia III.

Conto (2011) elaborou uma proposta de alinhamento das dez dimensões do Sinaes para avaliação institucional ao *Balanced Score Card* - BSC, modelo de Kaplan e Norton (1997) criado com a finalidade de fazer com que as organizações apresentassem melhores resultados, naquilo que concerne à gestão de negócios, à área de serviços e de infraestrutura. A seguir, tanto o conceito quanto os procedimentos vinculados a este foram gradativamente sendo instalados nos sistemas educacionais de diversos países, dentre os quais, o Brasil.

Nela, somente a dimensão “Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional” não está relacionada a nenhuma perspectiva específica ao BSC.

A perspectiva financeira do BSC está diretamente relacionada às dimensões Sustentabilidade Financeira do Sinaes, uma vez que em ambas, busca-se desenvolver ações continuadas por meio de políticas de captação e alocação eficiente de recursos.

A perspectiva clientes relaciona-se as dimensões Responsabilidade Social, Comunicação com a sociedade e Políticas de atendimento aos estudantes. A relação com a Responsabilidade social se justifica uma vez que as ações desenvolvidas pelas IES com a comunidade interna e externa visam também atender as demandas desses segmentos. O tema Comunicação vincula-se a clientes uma vez que a importância da comunicação se dá por facilitar a interação tanto interna quanto com a sociedade. Paralelamente, consideram-se os estudantes importantes clientes internos e as políticas institucionais que visam atendê-los são destacadas como fundamentais à melhoria na educação.

Para a perspectiva de Processos do BSC têm-se a política para o Ensino, a Pesquisa, a Pós-Graduação e a Extensão; a Organização e Gestão; a Infraestrutura; o Planejamento e Avaliação do Sinaes. A primeira vincula-se ao fato de que para operacionalizar a política de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão é necessário um ambiente com um conjunto de condições estruturais que a favoreça. Para se organizar a infraestrutura é necessário que haja coerência nos processos internos que visam melhorar aspectos tais como, o nível de qualidade do acervo da biblioteca e os recursos empregados os sistemas de informação e comunicação.

Já a aprendizagem e o crescimento ao alinharem-se às políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, apresentam como

consequência, o aperfeiçoamento profissional e a melhoria das condições de trabalho de todo o corpo de profissionais que integra este sistema.

Para Ribeiro (2011) o grande desafio a ser enfrentado pelo Sinaes é o de avaliar um sistema de ensino superior muito grande, heterogêneo, distribuído irregularmente por cinco regiões geográficas muito diferentes uma das outras, utilizando o mesmo modelo, os mesmos critérios e princípios para avaliação.

Segundo Dias (2010) ainda perduram sistemas de avaliação estanques sem que haja o correspondente conjunto de ações para o aperfeiçoamento de desempenhos apesar das exigências para que as organizações públicas se tornem cada vez mais enxutas e imprimam qualidade na prestação de serviços.

2.5 AVALIAÇÃO COMO FERRAMENTA NO PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO, DE AUTOCONTROLE DO DESEMPENHO, DE AUTOCONHECIMENTO

Desde a década de 1960 os temas de avaliação e reforma universitária têm estado presentes na pauta de discussão de governos no Brasil, com propostas sinalizando desde a privatização do ensino superior no país, até a implantação do atual Sinaes. Neste contexto, a preocupação com a responsabilidade institucional, com o autoconhecimento a partir da discussão interna sobre a realidade institucional, a prestação de contas à sociedade, parece ser tema recorrente.

No ano de 1986, a Universidade de Brasília inicia seu projeto de avaliação, apresentando um documento cujo objetivo era promover a tomada de consciência sobre a instituição, isto é, permitir aos indivíduos diretamente envolvidos nos serviços prestados por aquela instituição, que tivessem uma visão geral do que se fazia, que conhecessem as condições de trabalho dos seus profissionais e os resultados obtidos em suas mais diversas ações (Belloni, *et al*, 1995). Tinha-se aí uma das primeiras iniciativas no sentido de promover a avaliação institucional, destacando a importância da participação da comunidade acadêmica, na busca por seus objetivos, e que teria também naquele momento a oportunidade de analisar se estariam sendo dadas as condições necessárias para que o sistema educacional do qual eram parte integrante, estivessem cumprindo suas finalidades científicas e sociais.

A avaliação também se constitui em um meio utilizado permanentemente para questionar, compreender e orientar as ações de indivíduos ou grupos, buscando aperfeiçoá-las. Esse processo envolve julgamento, ocasião em que se questiona

atribuição, aprovação ou reprovação, a partir de certos parâmetros construídos com base nas vivências sociais (FERREIRA e TENÓRIO, 2010).

Para Bittencourt e Roesler (2009) há uma grande variedade de propósitos que podem ser associados a uma avaliação, tais como: apoiar a tomada de decisões; servir à prestação pública de contas; melhorar as práticas e procedimentos de um dado programa educativo; compreender problemas de natureza social no âmbito de um dado projeto, contribuindo para a identificação de soluções possíveis; e compreender as experiências vividas por quem está envolvido numa dada prática social.

Desta forma, a avaliação interna pressupõe a busca da qualidade através do autocontrole, do autoconhecimento, da obtenção de informações, que subsidiem a tomada de decisão e promova através da participação a responsabilização, a melhoria do desempenho e, conseqüentemente, contribua para a elevação dos níveis de qualidade da educação, conforme ilustrado na Figura 09.

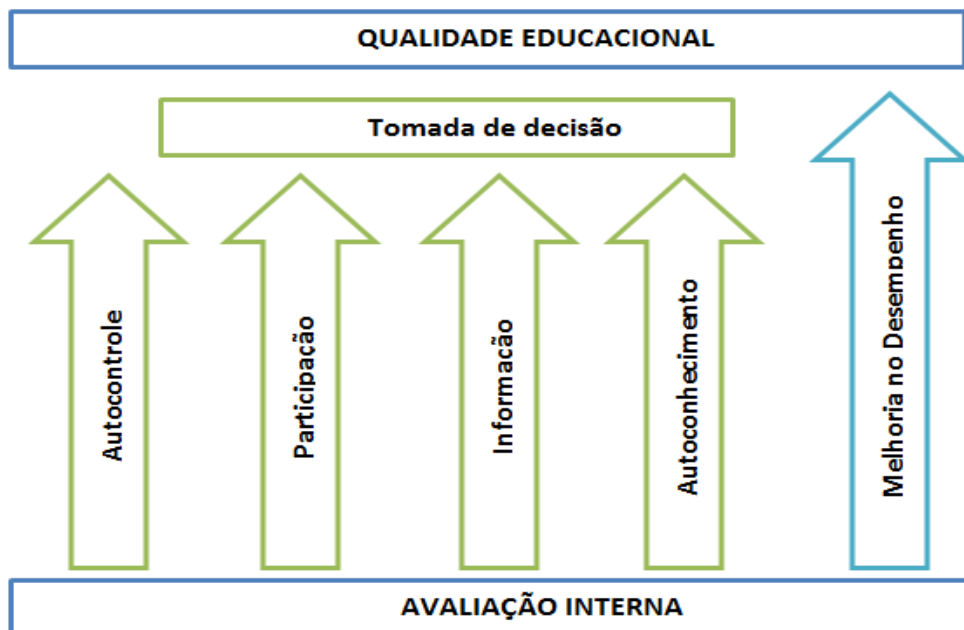


Figura 9– Fundamentos da avaliação interna
Fonte: Autoria própria

2.5.1 Avaliação para a tomada de decisão

A função básica da autoavaliação é a de produzir dados, informações que permitam a tomada de decisões. O controle deve ser frequente e tem por objetivo

regular o cumprimento de decisões já tomadas, com o propósito de manter funções essenciais do sistema de ensino (SOUSA, 2006).

Corroborando com Sousa (2006), Santos (2012) ainda afirma que o que se busca é a construção de uma cultura avaliativa nas instituições de ensino superior, por meio da qual as instituições possam monitorar seus processos constantemente, de tal forma que as informações coletadas com a avaliação possam subsidiar a tomada de decisão e a melhoria da qualidade da educação.

Para Andriola e Souza (2010), a avaliação institucional deve ter os seus resultados utilizados como elementos determinantes no processo de tomada de decisão, e não apenas configurar um ato formal e técnico sem consequências práticas.

2.5.2 Avaliação para o autocontrole do desempenho

Embora a avaliação do desempenho tenha se originado nas organizações de negócio, ela vem sendo adotada por organismos, governos, instituições públicas no intuito de tornarem-se mais competitivas, com altos níveis de qualidade, buscando atender à sociedade que exige cada vez mais, melhorias na execução dos serviços públicos (TEZZA *et al.*, 2010).

Para Ferris *et al.*(2008), a avaliação como instrumento de responsabilização é incorporado por complexos contextos sociais, emocionais, cognitivos, políticos e de relacionamento que precisam ser compreendidos de forma adequada, para que a interpretação dos resultados ou efeitos de tais sistemas tenham alto índice de fidedignidade.

Marçal (2008) diz que a avaliação não fornece apenas dados necessários para que a equipe gestora possa exercer o controle sobre as várias atividades da organização, mas também influenciam as decisões e o comportamento organizacional.

E complementando, Bittencourt e Roesler (2009) dizem que a avaliação interna se caracteriza a partir de seu fundamento epistemológico e ético, mais precisamente sob duas perspectivas: uma técnica – que diz respeito à regulamentação e ao controle das práticas; e outra política e baseada nos aspectos formativos – relacionada a valores públicos e democráticos.

2.5.3 Avaliação para o autoconhecimento

Segundo Sousa (2006), o processo de avaliação deve ser simples e compreensível a todos, bem como deve atender às reais necessidades da instituição, auxiliando-a no diagnóstico das dificuldades e na busca por novos caminhos. Da mesma forma, Gadotti (2010) afirma tratar-se de um processo de autocrítica envolvendo todos os segmentos da instituição.

A avaliação interna é um instrumento fundamental para autoconhecimento da instituição e tem como proposta auxiliar na execução de ações de qualidade e transparência, visando à consolidação das experiências bem sucedidas, fortalecendo as atividades institucionais, evidenciando o seu caráter técnico, político, social, cultural, ético e de responsabilidade (SILVA, BIANCHI e JACOBSEN, 2010). E, seguindo esta mesma linha de raciocínio, Augusto (2007) destaca que quando a política educacional propõe a discussão através da avaliação interna está oferecendo a oportunidade para que as suas unidades possam se emancipar através do autoconhecimento.

A avaliação interna é como uma ponte que permite construir um projeto acadêmico baseado na gestão democrática e na autonomia, para fornecer resultados que ampliem o autoconhecimento institucional e assim, tornem possível a identificação de pontos de apoio para programar políticas educacionais que possibilitem a regulação do sistema de educação superior (Lehfeld *et. al.*, 2010).

Em Weichhart, Feiner e Stary (2010) tem-se a ideia de que a organização necessita de autoconhecimento para projetar-se no ambiente externo, criando para si um perfil institucional, ou seja, desenvolvendo características particulares que a façam se diferenciar no setor em que atua. Este perfil, quando definido, auxilia a organização a estabelecer critérios para que se proceda à avaliação de modo mais positivo e consistente.

Ducker (2012) diz que não há falta de administradores, procedimentos, organogramas ou técnicas gerencias nas instituições de serviço público. É preciso administrar para melhorar o desempenho e isso será possível através do autoconhecimento.

2.5.4 Avaliação fundamentada na participação

As práticas de avaliação possuem também maior potencial formativo e promovem o comprometimento dos indivíduos para com o cumprimento da missão institucional (Dias Sobrinho, 2008). Assim, a autonomia é desenvolvida por meio do processo de avaliação interna, como importante estratégia para o fortalecimento da base institucional, uma vez que a comunidade acadêmica tem a possibilidade de participar do processo avaliativo, opinar, sugerir, e, dessa maneira, contribuir para a construção de um futuro universitário onde a própria instituição e a sociedade como um todo possam se beneficiar de tudo quanto aí se produza.

Para Lehfeld *et. al.* (2010) a avaliação das Instituições de Educação Superior superou a análise pautada apenas em dados quantificáveis, e passando a considerar também situações polissêmicas, incertas e dinâmicas, levando em conta as contradições, a pluralidade de pontos de vista, a diversidade dos sujeitos, os elementos estruturais e conjunturais.

A avaliação deve respeitar a diversidade e heterogeneidade das instituições, construindo um processo avaliativo descentralizado e diversificado, devendo primar pela análise interna e externa, individual e coletiva, decorrentes das múltiplas alternativas existentes, a fim de que se constitua um processo democrático (GADOTTI, 2010). Seguindo este mesmo fio condutor, Santos (2012) afirma que se destacam positivamente as avaliações desenvolvidas com o intuito de melhoria e compreensão dos processos que contam com a participação da comunidade universitária, desde a concepção até a execução.

E Demo (2002), por sua vez, afirma ainda que a falta de participação dos grupos integrantes da instituição na dinâmica de avaliação evidencia que há um forte nível de estreiteza política nos ambientes em questão afetando a qualidade política da entidade e evidenciando também, que “[...] o centro da questão qualitativa é o fenômeno participativo”.

A análise da percepção dos sujeitos que compõem o sistema educacional a respeito da instituição e seus processos fornece informações de caráter subjetivo, dados sobre a satisfação laboral, por exemplo, que não são revelados por uma avaliação quantitativa, mas que são fundamentais para a melhoria da qualidade na educação e podem ser convertidos em índices mensuráveis que permitam a comparabilidade. (SANTOS, 2012)

2.5.5 Avaliação para a melhoria da qualidade

As mudanças organizacionais devem seguir o processo de gestão começando pelo planejamento e, a partir do qual se estabelece métodos de avaliação, o que irá favorecer a qualidade institucional (FERREIRA e TENÓRIO, 2010).

O objetivo da avaliação institucional é, externamente, a melhoria da qualidade dos serviços prestados à sociedade e, de outro, internamente, a melhoria das relações sociais, humanas e interpessoais e o aperfeiçoamento continuado de seus integrantes (GADOTTI, 2010).

Diversas pesquisas realizadas nas últimas décadas evidenciam que a prática da avaliação interna pode estar associada a processos significativos de desenvolvimento profissional dos professores, a melhorias sensíveis na organização e ao funcionamento pedagógico das instituições de ensino e a formas diferenciadas de construção da sua autonomia (BITTENCOURT e ROESLER, 2009).

2.5.6 Avaliação interna ou auto-avaliação proposta pelo MEC

Para o MEC/Inep (2004) a adequada implantação e os bons resultados de um processo de avaliação interna pressupõem algumas condições fundamentais, a saber: a) adequada equipe de coordenação; b) participação dos integrantes da instituição; c) compromisso explícito dos dirigentes das IES em relação ao processo avaliativo; d) informações válidas e confiáveis; e) uso efetivo dos resultados para planejar ações destinadas à superação das dificuldades e ao aprimoramento institucional.

Coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) seu projeto deve obedecer ao ciclo avaliativo e compõe juntamente com a avaliação externa, o terceiro tripé do Sinaes³ junto com a avaliação de cursos e de estudantes.

A autoavaliação⁴ tal como proposta através do Sinaes são referenciais para a avaliação externa. Além disso, terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores,

3 § 1º do art. 58 do Decreto nº 5773 de 09 de maio de 2006.

4 Art. 3º da Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004.

considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes conforme ilustrado na Figura 10:

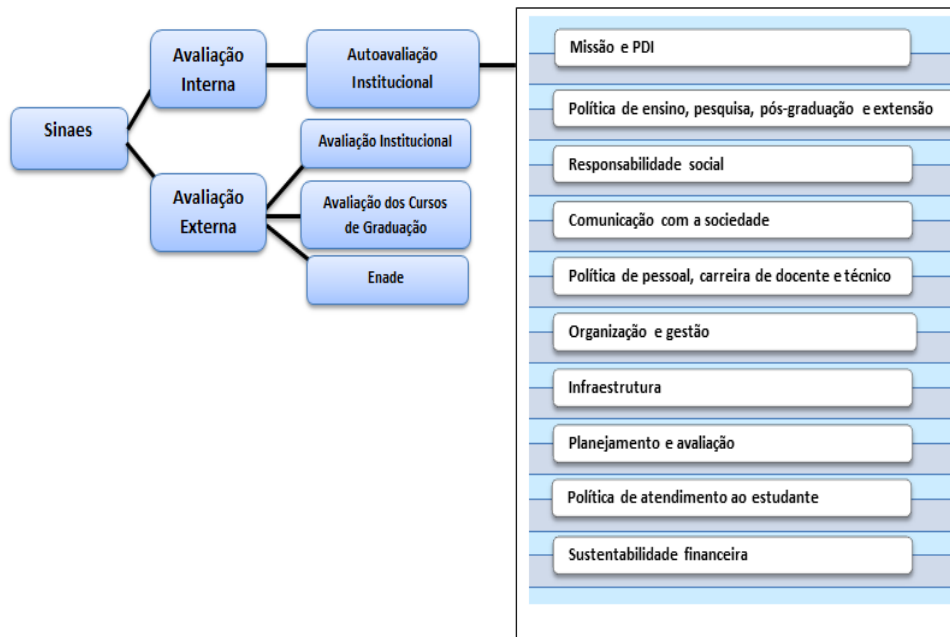


Figura 10– Avaliação interna proposta pelo MEC
Fonte: Autoria própria

Exercendo seu poder de regulação, através do art. 34 da Portaria Normativa nº 40 de 12 de dezembro de 2007, o MEC estabelece que publicado o calendário do ciclo avaliativo, o processo de credenciamento de instituições e renovação de reconhecimento de cursos terá início com o protocolo do pedido, preenchimento de formulários e juntada de documentos eletrônicos. E em seu §1º do art. 33 da mesma Portaria explica que o ciclo avaliativo compreende a realização periódica de auto-avaliação de instituições, avaliação externa de instituições, avaliação de cursos de graduação e programas de cursos sequenciais.

Superada a fase de análise documental, o processo do Inep se iniciará com a atribuição de conceito preliminar, gerado a partir de informações lançadas por instituições ou cursos no Censo da Educação Superior, nos resultados do Enade e nos cadastros próprios do Inep. Diz ainda no seu §1º que caso o conceito preliminar seja satisfatório, nos casos de renovação de reconhecimento poderá ser dispensada a avaliação *in loco*⁵.

Já no art. 60 do Decreto nº 5773 de 09 de maio de 2006 diz que a obtenção de conceitos insatisfatórios nos processos periódicos de avaliação, nos processos

⁵ Art. 35 da Portaria Normativa nº 40 de 12 de dezembro de 2007

de credenciamento de instituições, reconhecimento e renovação de cursos de graduação resultará a celebração de protocolo de compromisso com a instituição de educação superior.

O credenciamento solicitado junto ao MEC para início de atividades como faculdade, com as respectivas prerrogativas de autonomia, depende do funcionamento regular e do padrão satisfatório de qualidade apresentado pela instituição solicitante.

Para Polidori, Marinho e Barreyro (2006) efetivar um processo de avaliação interna ainda tem sido um grande desafio para as instituições brasileiras, embora em várias IES públicas já tenha sido possível a realização deste trabalho. Os autores destacam que a qualidade dessas avaliações internas vai depender do quanto as instituições têm se apropriado dos seus princípios básicos e dos seus resultados para que, se configure como instrumento de gestão qualificada e não se converta apenas em instrumento burocrático.

2.5.6.1 Percepção das Universidades e Institutos Federais sobre a avaliação interna

O Instituto Federal de Minas Gerais (2011) diz que a avaliação interna é um processo permanente de construção e formação que objetiva se constituir numa ação coletiva dos sujeitos que integram a instituição. Trata-se, portanto, de uma busca incessante pelo aperfeiçoamento de práticas e pelo desenvolvimento de uma cultura avaliativa que atenda aos interesses da comunidade.

O relatório da PUC (2006) ao referir-se a avaliação institucional diz que qualquer avaliação que mereça esse nome é uma operação de leitura orientada da realidade, de uma leitura exigente, crítica, criteriosa nos diversos âmbitos da instituição, de modo que seja possível conhecer cada parte conhecendo o todo e conhecer o todo conhecendo cada parte.

A Universidade Federal da Paraíba (2008), diz ser o processo de avaliação institucional uma análise acerca do desenvolvimento das suas atividades e os consequentes resultados obtidos, tendo em vista a prestação de contas à sociedade, considerando critérios de excelência, equidade e relevância social e ao mesmo tempo identificando as necessidades de ações corretivas para a melhoria do processo gerencial.

A avaliação institucional é o processo que envolve o esforço da universidade em se conhecer e ser conhecida por outros setores da sociedade e que, articulada ao planejamento, tem grande potencial para contribuir na gestão estratégica e nos direcionamentos da ação institucional (UNIABC, 2010).

3 METODOLOGIA

Neste capítulo serão descritas as escolhas metodológicas caracterizando a pesquisa, os procedimentos executados, a forma de coleta dos dados, as estratégias de coleta de dados, os tipos de dados e recursos e a validação dos resultados.

3.1 CARACTERIZAÇÕES DA PESQUISA

A abordagem que esta pesquisa utilizou foi qualitativa e do tipo descritiva, porém dados quantitativos também foram considerados, constituindo o todo analisado. Os procedimentos na abordagem qualitativa são, em certa medida, diferentes, pois levam o pesquisador estar atento à multiplicidade de dimensões de uma determinada situação ou problema, e após a análise dos dados, ele lança possibilidades de explicação da realidade. Para Santos (2004) um trabalho com objetivo descritivo visa estabelecer os contornos de um problema, como localizar as dimensões, modos de funcionamento, influências e ligações mais evidentes dos fatos, fenômenos ou processo.

O método adotado foi o comparativo de análise. Este método busca estudar profundamente mais de uma organização fazendo comparações, pois o enfoque comparativo enriquece a pesquisa qualitativa (Triviños, 1992). A análise comparativa de desempenho oferece um perfil do segmento competitivo no qual a organização está inserida. Tais informações melhoram a qualidade das decisões tomadas uma vez que pode não ser conveniente perseguir um resultado específico e permite identificar os *gaps* ou oportunidades de melhoria com maior potencial.

O nível de análise foi o organizacional, dado que as informações coletadas nos relatórios dizem respeito às instituições estudadas. A amostra foi feita de forma intencional, dado que a finalidade foi selecionar as instituições federais de educação que disponibilizassem os relatórios com maior quantidade de informações, de forma que fosse possível fazer a análise comparativa.

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta investigação foi executada em cinco etapas. A primeira teve como finalidade mapear as instituições e os documentos disponibilizados de avaliação interna. No levantamento dos relatórios disponibilizados e através de contatos telefônicos foi possível selecionar 47 relatórios de avaliação interna de 2004 a 2012, sendo 20 de Universidades Federais e 27 de Institutos Federais. Ainda há pouca divulgação do processo de avaliação, de acordo com observações feitas pela autora no processo de busca pelos relatórios utilizados nesta pesquisa. Algumas instituições contatadas por telefone demonstraram desconhecimento da avaliação interna e essa foi uma dificuldade identificada nesta fase. As instituições pesquisadas e os anos dos relatórios pesquisados nesta fase seguem na Figura 11.

ORD	UNIVERSIDADES FEDERAIS	ANO	INSTITUTOS FEDERAIS	ANO
1.	UF AMAPA	2005-2006	IF RJ NILOPOLIS	2004 – 2006
2.	UF PARAIBA	2005-2008	IF BAHIA	2005
3.	UF MINAS GERAIS	2006-2008	IF RJ NILOPOLIS	2006 – 2008
4.	UF ALAGOAS	2006	IF BAHIA	2006
5.	UNIFESP	2006	IF NATAL	2007
6.	UF PARANA	2007-2008	IF CEARA	2007
7.	UF SANTA CATARINA	2007	IFAM	2009 – 2010
8.	UF GOIAS	2009-2010	IF SUDESTE DE MINAS	2009
9.	UFAM	2009	IF NORTE DE MINAS JANAURI	2009
10.	UF TOCANTINS	2010	IF NORTE DE MINAS	2009
11.	UF RIO GRANDE DO NORTE	2010	IF SANTA CATARINA	2009
12.	UF RIO GRANDE DO SUL	2010	IF RG SUL	2010 – 2011
13.	UFPA	2011	IF SANTA CATARINA	2010 – 2011
14.	UF CEARA	2011	IF ESPIRITO SANTO	2010
15.	UF PIAUI	2011	IF SUDESTE DE MINAS	2010
16.	UF PERNAMBUCO	2011	IF NATAL	2010
17.	UF MATO GROSSO	2011	IF PARANA	2010
18.	UF MATO GROSSO DO SUL	2011	IF RORAIMA	2010
19.	UF BRASILIA	2011	IFGOIAS	2010
20.	UFAC	2012	IF NATAL	2011 – 2012
21.			IF RG SUL	2011 – 2012
22.			IF SUDESTE DE MINAS	2011
23.			IF NORTE DE MINAS	2011
24.			IFCEARA	2011
25.			IFPERNAMBUCO	2011
26.			IF SERGIPE	2011
27.			IFAM	2011

Figura 11 – Universidades e Institutos Federais com relatórios disponibilizados (2004-2012)

Fonte: Autoria própria

O roteiro do Sinaes ao referir-se a relatório sugere que além de um amplo balanço crítico de todos os aspectos avaliados, ele deve consolidar objetivamente as informações relevantes, organizar todos os dados significativos devendo-se emitir os juízos de valor, resultantes das análises e debates realizados pela comunidade, sobre as suas atividades, situações, condições de processo e produtos (INEP, 2009, p. 125).

De posse dos relatórios, iniciou-se o estudo do processo, que constitui a segunda etapa, primeiramente com a identificação de categorias relevantes comuns nos relatórios através da análise de conteúdo. A terceira etapa iniciou-se com a escolha das instituições a serem estudadas. O critério para definição dos casos base foram aqueles que apresentaram relatórios mais completos, ou seja, que disponibilizaram maior quantidade de informação sobre o processo de avaliação interna da instituição pesquisada. Decidiu-se então, selecionar dois relatórios para cada uma das cinco regiões brasileiras, sendo que um relatório de Universidades e outro dos Institutos Federais.

N.	IFES	TIPO
01	UF GOIÁS - 2009-2010	Universidade Federal
02	UF CEARÁ - 2011	Universidade Federal
03	UF PARÁ - 2011	Universidade Federal
04	UNIFESP - 2006	Universidade Federal
05	UF SANTA CATARINA - 2007	Universidade Federal
06	IF SUDESTE DE MINAS - 2011	Instituto Federal
07	IF PERNAMBUCO - 2011	Instituto Federal
08	IF PARANÁ - 2010	Instituto Federal
09	IF RORAIMA - 2010	Instituto Federal
10	IF GOIANO - 2010	Instituto Federal

Figura 12 – Relatórios selecionados das instituições pesquisadas
Fonte: Autoria própria

A quarta etapa é a escolha das variáveis para comparação confrontando os dados obtidos com a literatura pesquisada onde foram definidas sete variáveis comparativas. As sete variáveis definidas transformaram-se em sete perguntas a serem respondidas com critérios mínimos aceitáveis pré-estabelecidos para que se procedesse à análise comparativa. Na quinta etapa, procedeu-se a análise comparativa com as instituições selecionadas, conforme esquema demonstrado na Figura 13:

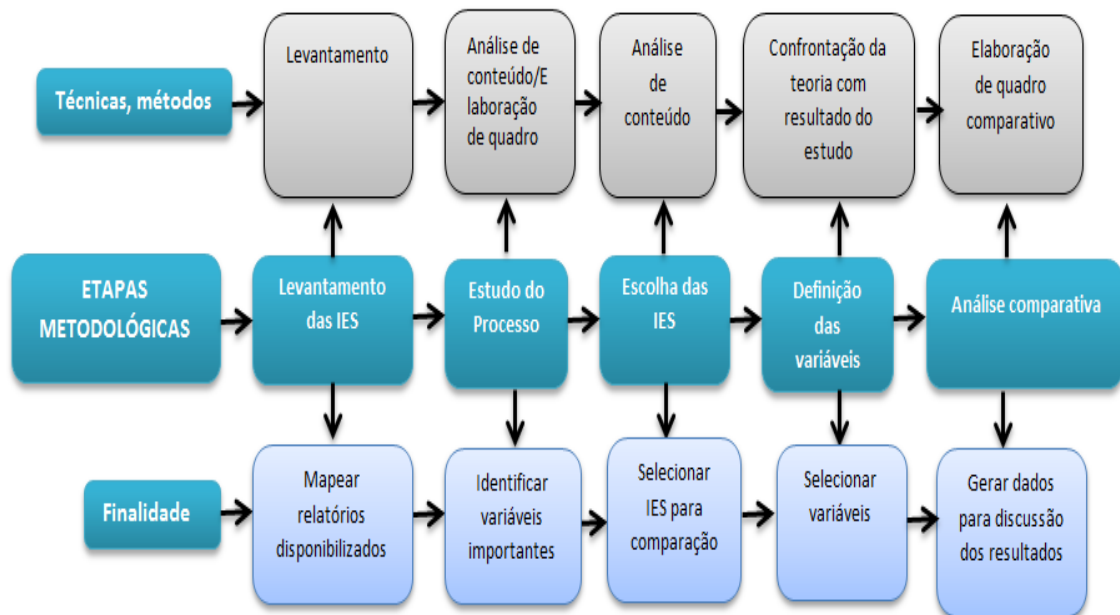


Figura 13 – Procedimentos metodológicos da pesquisa
Fonte: Autoria própria

Neste processo, após a definição de cada uma das etapas citadas acima foram estabelecidas a finalidade e as estratégias metodológicas que orientariam cada etapa na execução da pesquisa e elaboração deste relatório.

3.3 ESTRATÉGIAS DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados através da pesquisa documental que é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos. Na pesquisa documental, parte-se de um amplo e complexo conjunto de dados para se chegar a elementos manipuláveis em que as relações são estabelecidas e obtidas as conclusões. Para Silva et al. (2009) a pesquisa documental permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social.

3.4 TIPOS DE DADOS E RECURSOS

Os dados são do tipo secundário. Uma vez que os dados obtidos não foram capturados diretamente pelos atores institucionais. Os dados obtidos foram extraídos dos relatórios disponibilizados pelas Instituições Federais de Educação Superior. Os recursos a serem utilizados para a obtenção dos dados foram os contatos telefônicos e a transmissão de dados, documentos via e-mail, além da utilização de programas de editores de texto e planilhas eletrônicas.

3.5 TRATAMENTOS DOS DADOS

Tanto os dados gerais organizados a partir dos 47 relatórios quanto os das instituições selecionadas para comparação foram trabalhados através da técnica de análise de conteúdo onde foi possível elaborar os quadros e gráficos. A análise de conteúdo consiste num recurso técnico para a decomposição dos dados provenientes de mensagens escritas ou transcritas. Silva et al. (2009) destaca que a análise de conteúdo na pesquisa documental apresenta procedimento técnico e sistemático de investigação e, portanto, apresenta fases específicas. Depois de ser selecionada a amostra documental, segue-se o trabalho com a determinação de unidades de análise, a eleição das categorias e a organização do quadro de dados. A unidade de análise foi o de registro, nos capítulos e seções, onde as categorias eleitas foram as etapas, os questionários, as escalas, a aplicação em plano de ação, o balanço crítico e os pontos fortes e fracos. Assim, buscou-se responder as seguintes perguntas: quais as etapas seguidas pela instituição, e se esta aplicou ou não questionário; quem foram os respondentes; quais as escalas, quais as informações utilizadas; se houve aplicação em plano de ação; se houve balanço crítico, e o que foi citado como pontos fortes e fracos na avaliação interna.

Após confrontar as categorias encontradas no estudo do processo com dados da literatura definiram-se sete variáveis para a comparação. São elas, metas, participação, informações, instrumentos, visão global, planejamento e balanço crítico da avaliação. A partir delas foi possível estabelecer a comparação entre as instituições selecionadas e responder um dos objetivos específicos desta pesquisa.

Cervo e Bervian (2007) conceitua a comparação como a técnica científica aplicável sempre que houver dois ou mais termos com as mesmas propriedades gerais ou características particulares. Na aplicação da técnica da comparação está implícita a realização da análise e da síntese, passos essenciais na identificação das propriedades gerais e das características particulares de cada um dos termos. Análise e síntese são dois procedimentos distintos e inseparáveis. Análise é uma operação mental que consiste na decomposição de um todo em tantas partes quantas possíveis. A síntese é a reconstituição do todo pela reunião das partes decompostas para a análise.

3.6 VALIDAÇÕES DOS RESULTADOS

A partir dos objetivos traçados inicialmente, esta investigação se propôs a assegurar pelo menos dois tipos de validade. A validade consultiva que diz respeito à possibilidade de se consultar os documentos que possibilitaram a obtenção dos dados e a validade interna que se refere ao estabelecimento de relações causais e resulta de estratégias que objetivem eliminar a ambiguidade entre os dados.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo apresentará inicialmente as inferências do processo de avaliação a fim de identificar etapas mais recorrentes no planejamento das avaliações, os indicadores extraídos dos instrumentos de avaliação interna, os recursos estratégicos utilizados, os segmentos da comunidade que participaram da avaliação, posteriormente é feito a análise comparativa com fins de verificar qual (is) a(s) fase(s) da prática de gestão avaliativa deve(m) ser melhorada(s) nas instituições pesquisadas.

Há uma diversidade de metodologias e técnicas aplicadas na avaliação. Isso gerou relatórios que vão desde aqueles bem estruturados e com poder de síntese a outros volumosos e que não dão conta de esclarecer o processo de avaliação. Desta forma, é possível perceber os diferentes níveis de apropriação do conhecimento das instituições em avaliação.

4.1 ETAPAS MAIS RECORRENTES NO PLANEJAMENTO DA AVALIAÇÃO INTERNA NAS INSTITUIÇÕES PESQUISADAS

Aqui se buscou entender como as instituições estabeleceram as etapas de avaliação interna, principalmente nas seções sobre metodologia, mas também, considerando o conjunto do texto. Em função da diversidade de organização com que os relatórios foram elaborados, não houve preocupação com a ordem em que as etapas apareceram, mas quais são relevantes no processo. Destaca-se, que em função da fase do ciclo de avaliação em que a instituição se encontra ou por conta do próprio projeto constituído por cada instituição, em alguns relatórios etapas fundamentais não são citadas.

Em todo o processo de avaliação interna identificam-se as fases do ciclo gerencial, indo desde o planejamento, gestão de recursos, direcionamento de pessoas na consecução dos objetivos, até o controle com a elaboração de planos de ação, a partir do balanço crítico da avaliação, conforme Figura 14:



Figura 14– Etapas da avaliação descritas pelas instituições

Fonte: Autoria própria

Planejar cada etapa do processo com vistas aos objetivos estabelecidos é de fundamental importância para o sucesso da avaliação interna. Assim, o caminho percorrido pelas instituições no processo de avaliação interna inicia-se pela constituição da Comissão Própria de Avaliação; planejamento, discussão, revisão do projeto; organização, sistematização e estudo de documentos; registro da percepção dos gestores; sensibilização; construção de indicadores; definição dos instrumentos; instrumentalização de laboratórios, sistemas, espaço físico; coleta, tratamento e análise dos dados e elaboração do relatório; divulgação dos resultados para toda a comunidade; balanço crítico; tomada de decisão.

A partir disso, constata-se que a avaliação tende, via de regra, ser um processo constante e dinâmico, motivo pelo qual precisa ser retomado pelas instituições através do replanejamento considerando as mudanças e o contexto.

4.2 INDICADORES EXTRAÍDOS DOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO INTERNA

Estabelecer medidas de qualidade em educação é tarefa complexa, uma vez que “educação” e “qualidade” são fenômenos sociais e, portanto, trazem em seu bojo conteúdos políticos e ideológicos. Quando submetido à análise os seus atributos e dimensões são estabelecidos visando se aproximar de definições,

conceitos que atribuímos ou construímos, ou seja, o que é “qualidade” da “educação”? Como medi-la e avaliá-la? Dentre as diversas características e atribuições que entram em disputa, selecionam-se aquelas que lhe são mais importantes, unânimes e inerentes.

Ferreira e Tenório (2010) dizem que a avaliação traz fortes impactos para a gestão dos sistemas educacionais, e construir instrumentos e indicadores de qualidade é uma tarefa extremamente importante para lograr a sintonia entre os aspectos qualitativos e quantitativos que possam exprimir os aspectos objetivos da realidade, mas também apreender as representações, concepções e interesses em jogo, favorecendo o delineamento de um processo de mão dupla que objetiva, através dos seus resultados, favorecer a tomada de decisões adequadas para a melhoria da qualidade da educação.

As dimensões estabelecidas pelo Sinaes representam as prioridades de avaliação escolhidas pelo MEC tendo em vista seus objetivos. Cada dimensão refere-se a um tema que por sua vez é desmembrado em subtemas no contexto dos questionamentos provocados na avaliação interna.

Aqui se busca compreender algumas questões. As dez dimensões propostas pelo Sinaes são expressivas do desempenho das instituições rumo à qualidade, e ainda, elas servem como parâmetros de avaliação interna? Qual a importância dada pelas instituições para cada uma delas? Quais os subtemas mais recorrentes que apontam para indicadores mais relevantes em cada dimensão?

Assim, selecionamos os indicadores mais unânimes, ou seja, aqueles mais citados pelo grau de importância dada pelos próprios acadêmicos. A qualidade dos objetos materiais podem ser definidas e medidas com apoio das ciências naturais, no entanto, os objetos humanos e sociais pelo contrário, necessitam sempre de revisão, graças ao fato de ser uma atividade especializada que por convenção deve ser aceitável e aceita (DIAS SOBRINHO, 2008).

Na Figura 15 apresenta-se o percentual de questões discutidas nos subtemas demonstrando o grau de importância dada pelas instituições pesquisadas em cada dimensão avaliada.

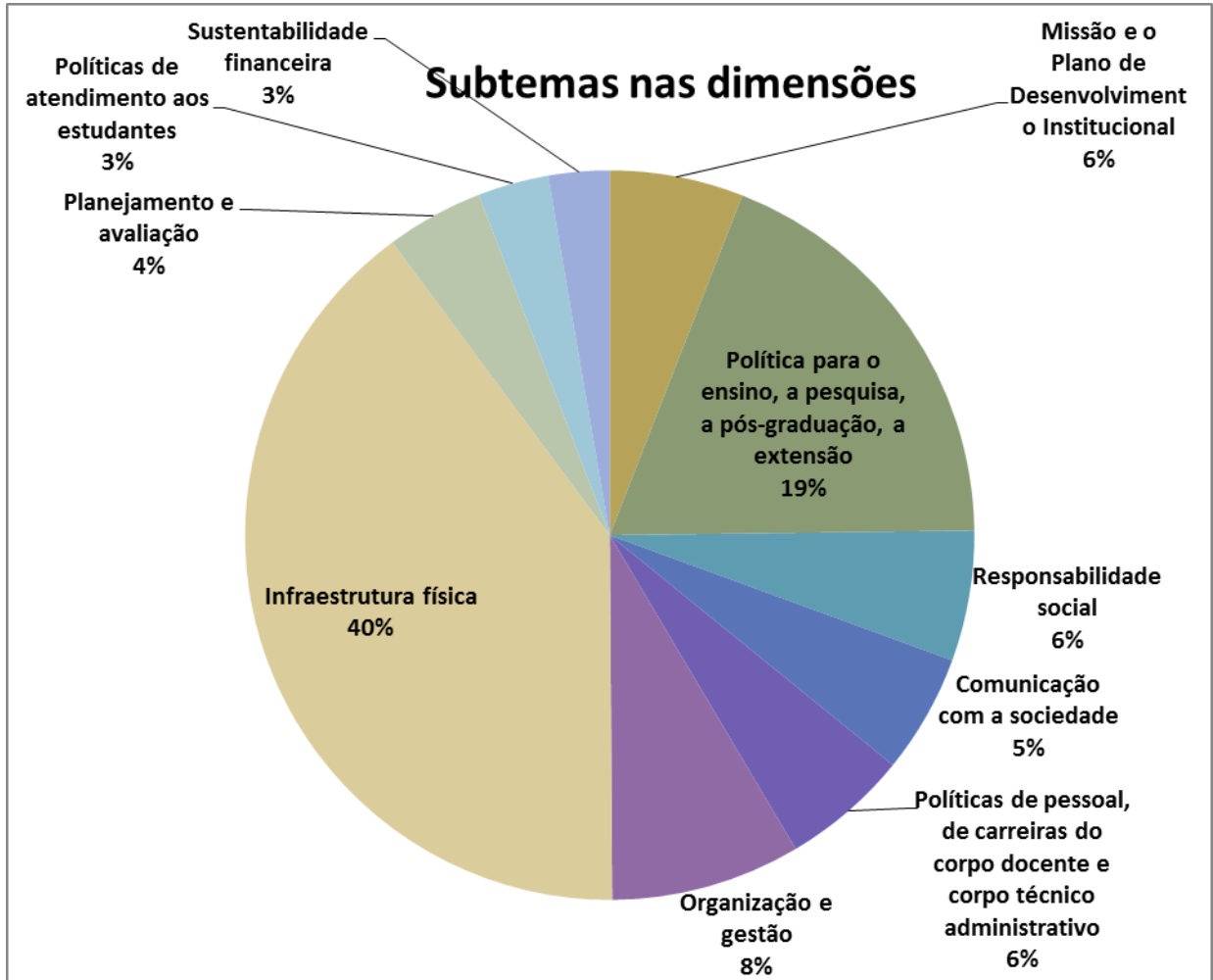


Figura 15 – Gráfico do Percentual de subtemas citados em cada dimensão
Fonte: Autoria própria

Entre as dimensões destacam-se a infraestrutura com 40% do total de subtemas citados nos relatórios e a política para o ensino, a pesquisa e a extensão com 19%. Em terceiro lugar o tema organização e gestão com 8% do total de questões. Esse resultado pode ser reflexo tanto das exigências da avaliação externa que atribui maior peso as duas primeiras dimensões, quanto da percepção das instituições sobre a importância desses temas para o desempenho institucional. Neste sentido, na primeira hipótese a avaliação interna afasta-se do seu caráter formativo e aproxima-se da função de controle exercido pelo MEC.

Da mesma forma, a política de atendimento ao discente e a sustentabilidade financeira pontuou menor percentual, com 3% das citações nos relatórios, demonstrando menor interesse de discussão sobre esses temas. Contrariamente, em países com alto desempenho educacional o acompanhamento efetivo às necessidades discentes está entre os aspectos relevantes para um bom desempenho.

A infraestrutura constitui condição básica para que o processo de aprendizagem venha a se desenvolver com qualidade. Dificilmente, haverá um bom desempenho educacional sem um ambiente com o mínimo de condições que favoreçam a aprendizagem.

Já a política de ensino, pesquisa e extensão concentra a pedra fundamental sobre a qual as instituições federais de educação estão fundadas. Estas políticas podem ser pensadas desde o nível macro, a partir das diretrizes e metas estabelecidas nos Planos Nacionais de Educação e seus desmembramentos em Planos de Desenvolvimento da Educação até os Planos de Desenvolvimento Institucional. Verificar a adequação dessas políticas, assim como as dificuldades de operacionalização, é importante tanto para a proposição de melhorias nas políticas educacionais quanto para as correções internas de sua execução.

Por fim, a gestão representa a capacidade de levar a instituição a atingir os seus objetivos, a partir da interferência nos seus demais setores. Daí o reconhecimento pelas instituições da importância de uma gestão preparada e comprometida com as melhorias institucionais.

Nos Gráficos apresentados nas subseções a seguir, optou-se por apresentar o percentual dos cinco itens mais frequentes por sua representatividade no todo. Visando facilitar a compreensão e análise, foram omitidos aqueles com baixa frequência que é mostrada nos gráficos como “Outros”. Isto ocorre devido à diversidade de questões que variam bastante entre uma instituição e outra e, portanto, são menos relevantes individualmente nas análises, apesar de no todo se constituírem a maioria.

4.2.1 Dimensão 01 - Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional

O tema “Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional” tiveram 6% do total de questões citadas nos relatórios. Percentual relativamente baixo, se comparado com os demais temas. O PDI é o documento oficial que apresenta as diretrizes, políticas, programas e ações para a concretização da missão institucional.

Os indicadores mais citados dizem respeito ao conhecimento sobre as normas e regulamentos, conhecimento sobre a missão, conhecimento sobre o PDI, execução do PDI, participação e discussão nas decisões, conforme Figura 16:

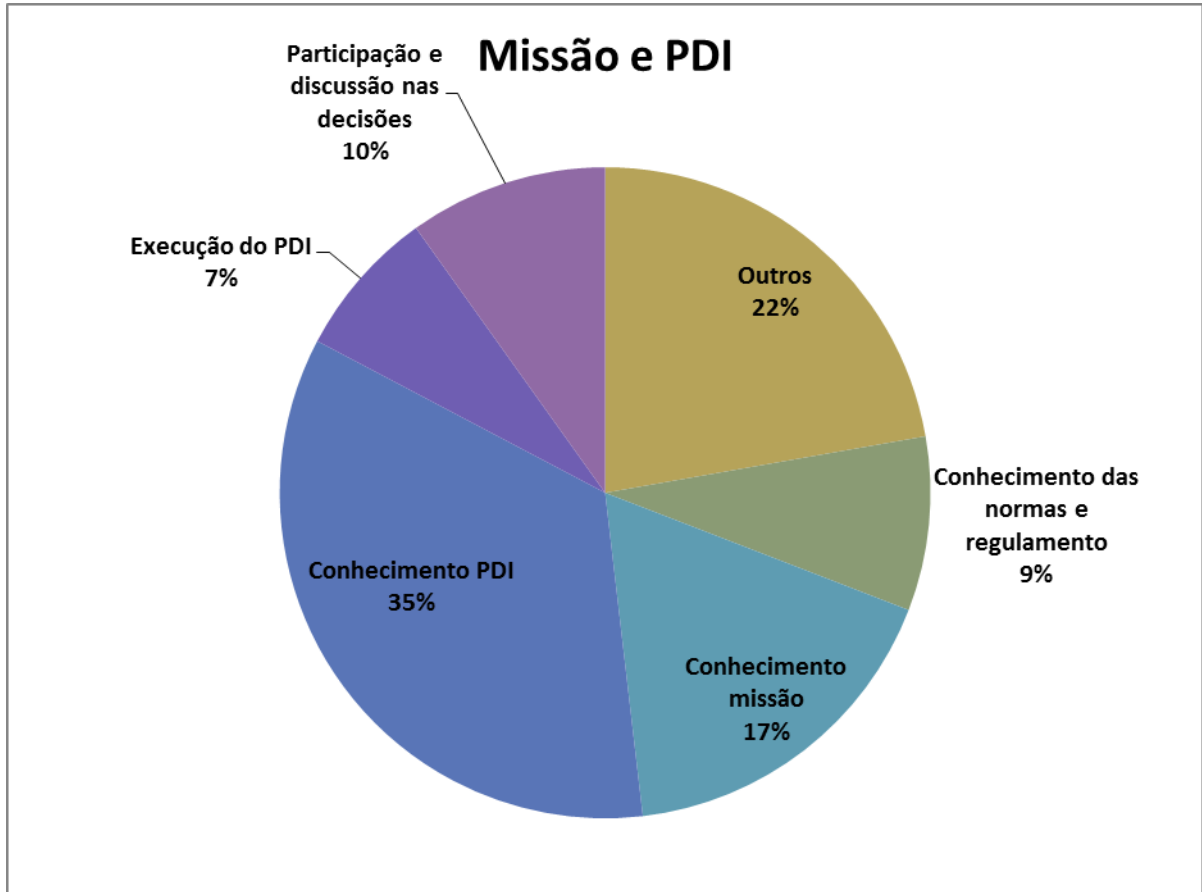


Figura 16 – Gráfico da Dimensão 01

Fonte: Autoria própria

Trinta e cinco por cento questionavam o conhecimento que os respondentes tinham sobre o PDI, dezessete por cento sobre a missão e dez por cento a participação e discussão nas decisões. Notadamente os instrumentos tiveram maior preocupação em verificar o conhecimento da comunidade acadêmica quanto à missão e ao PDI da instituição. Conhecer é pressuposto básico para atuar, assim, conhecer a missão e o PDI é o ponto inicial para que eles sejam alcançados/executados. Por outro lado, seu desconhecimento pode ser a causa de algumas apatias institucionais. A instituição que não conhece seu plano e sua missão pode ficar à mercê do imediatismo, do improviso e da falta de direção. Criar mecanismos de divulgação dos assuntos estratégicos da gestão é um desafio para a maioria das universidades e institutos federais que, por razões diversas, sofrem as consequências da fragilidade na comunicação interna e como consequência tem a qualidade de seus serviços afetados.

As instituições federais de educação possuem em sua estrutura uma forma de gestão democrática sendo a participação dos segmentos fundamental ao processo de decisão. A ideia é que com a captação da percepção dos envolvidos sobre as

dificuldades institucionais sejam encontradas melhores soluções, além de legitimar o processo, torna os participantes mais responsáveis pelos problemas institucionais. São falas cada vez mais recorrentes nos discursos, as que privilegiam uma gestão pública pautada na atuação do Estado como prestador de serviços públicos de qualidade, na valorização da cidadania, da participação e da valorização do princípio da continuidade administrativa. De acordo com Santos (2004), a ampliação dos mecanismos de participação e controle social propicia à descentralização e a valorização do serviço público, inclusive a prestação de serviços educacionais.

4.2.2 Dimensão 02 - Política para o ensino, a pesquisa e a extensão

O tema “Política para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão” diz respeito à atividade-fim das instituições pesquisadas e teve um elevado número de questões se comparado às demais dimensões com 19% do total de questões. Essa dimensão é a mais complexa, pois envolve a concepção curricular, a organização didático-pedagógica, prática e formação docente, ensino, relevância social e científica das pesquisas, práticas institucionais de pesquisa, grupos de pesquisa, concepção e atividades de extensão.

Ressalta-se a importância da articulação entre os componentes dessa dimensão: ensino, pesquisa e extensão, tendo em vista sua complementariedade. Em tese, a relação entre ensino, pesquisa e extensão, quando bem articulada, deveria conduzir a mudanças significativas nos processos de ensino e aprendizagem, colaborar efetivamente para a formação profissional de estudantes e professores e fortalecer os atos de aprender, de ensinar e de formar profissionais e cidadãos. Entretanto, na prática se observa a seguinte tendência por parte do docente, quanto mais qualificado mais aumenta sua propensão a se afastar do ensino e da extensão para se dedicar à pesquisa e à orientação na pós-graduação. Por outro lado, os projetos de extensão em geral permanecem associados aos conteúdos das disciplinas e das atividades de ensino de graduação e de pós-graduação e conta com ampla participação de estudantes, técnicos e professores.

Questões que discutem atividades avaliativas, atividades de extensão, visitas técnicas, estrutura curricular, incentivos à participação em eventos, participação em atividades acadêmicas estão entre as mais frequentes, conforme Figura 17.

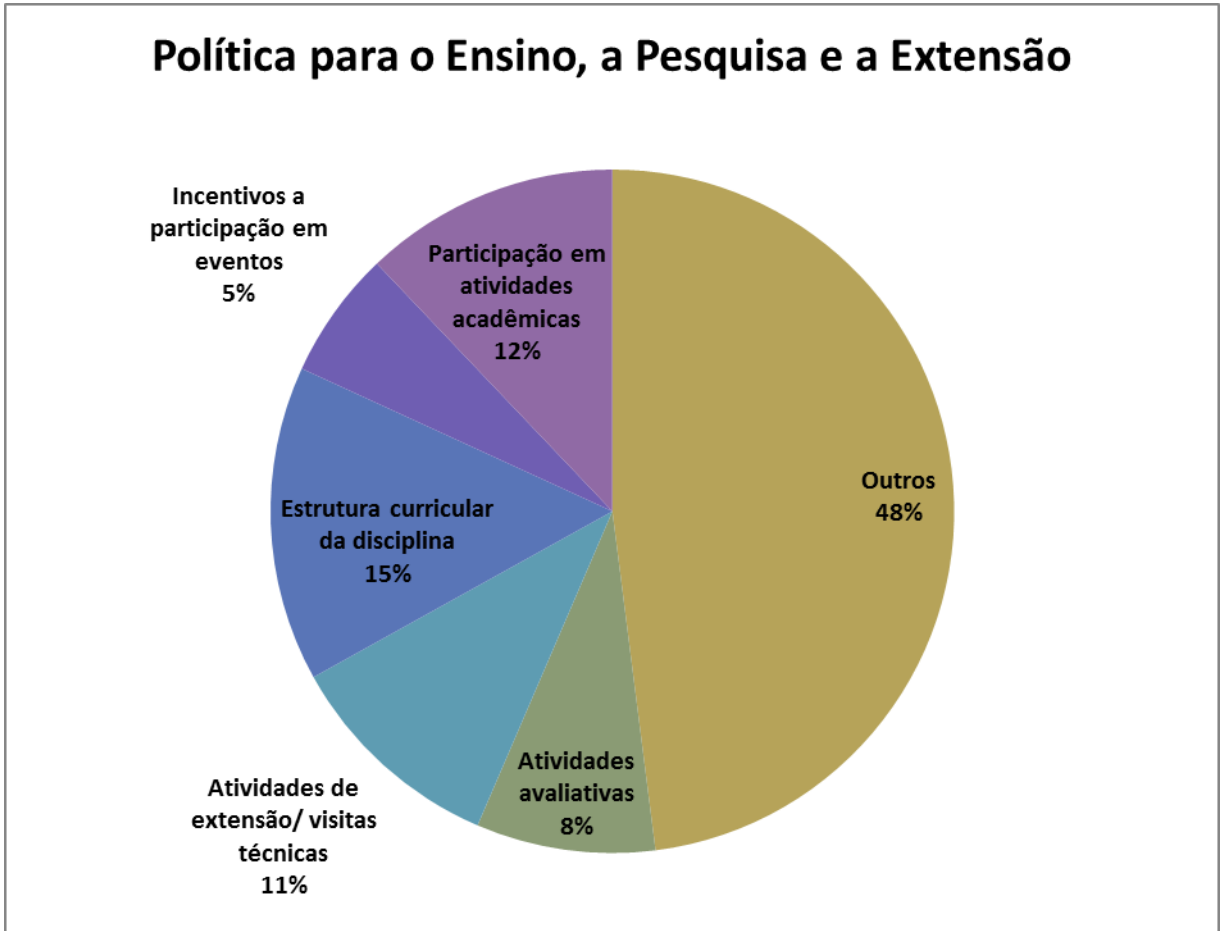


Figura 17 - Gráfico da Dimensão 02
Fonte: Autoria própria

A partir do gráfico acima, percebe-se maior preocupação das universidades e institutos federais com a adequação da estrutura curricular com 15%, seguido da participação em atividades acadêmicas com 12% e de questões relacionadas às atividades de extensão e visitas técnicas com 11%. A estrutura curricular adequada às demandas da sociedade é uma preocupação recorrente no meio acadêmico. Envolve questões como: para quê e para quem estamos formando nossos alunos? Esta preocupação em geral, visa desenvolver o discente para desempenhar múltiplas habilidades para si e para a sociedade, além de atender às exigências técnicas próprias de cada profissão e fomentar o exercício da cidadania.

A interação com o outro possibilita a ampliação do conhecimento e o caráter participativo que não limita o estudante a expectador dos acontecimentos pode caracterizar a melhoria do desempenho discente, não reduzindo sua prática a procedimentos técnicos, objetivos e alheios ao contexto social com o mundo em que vive. Neste sentido, quando se questiona sobre as atividades de extensão e visitas técnicas verifica-se se estas ações têm sido suficientes, se tem atendido à

coletividade acadêmica e em que sentido essas ações podem ser melhoradas.

4.2.3 Dimensão 03 - Responsabilidade social

Conforme o Gráfico “Subtemas nas Dimensões” (Figura 20), a dimensão “Responsabilidade Social” teve 6% do total de subtemas, o que é considerada de média importância tendo em vista a quantidade de questões propostas nos instrumentos de avaliação.

As condições de acesso, a consciência da função social, a inclusão social, a inserção no mercado de trabalho e a preocupação com os portadores de necessidades especiais foram os subtemas mais citados, conforme Figura 18.

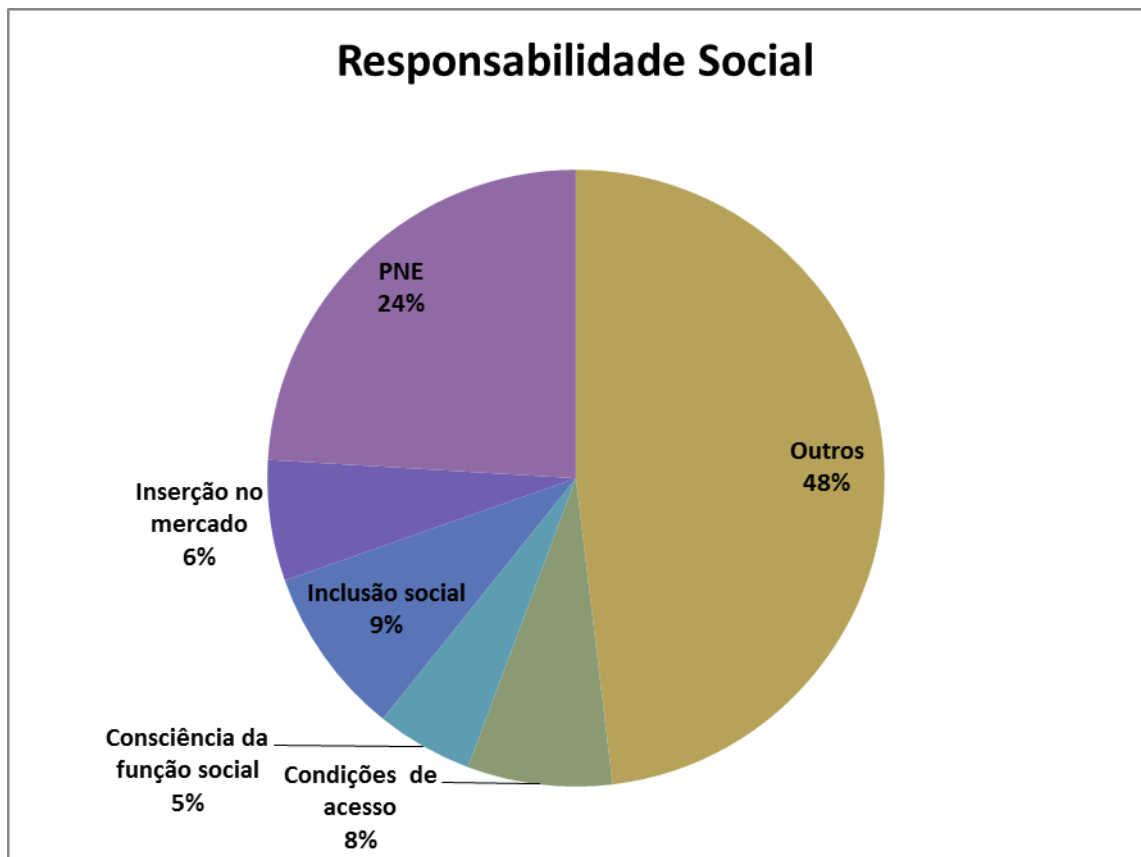


Figura 18 - Gráfico da Dimensão 03

Fonte: Autoria própria

O conceito de responsabilidade social pode ser compreendido tanto a nível interno discutindo a relação da instituição com seus servidores, parceiros como a nível externo pensando as consequências das ações de uma instituição sobre o meio ambiente, a comunidade e o meio em que estão inseridos.

As questões relacionadas aos Portadores de Necessidades Especiais (PNE) abarcaram 24% das questões verificadas. Seguidas por inclusão social e condições de acesso com 9% e 8%, respectivamente.

Esta iniciativa das instituições em levantar esses dados tem grande relação com os programas e projetos do governo que são executados por essas instituições e são objeto de avaliação. Para citar algumas dessas ações propostas e implementadas pelo Governo Federal, o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJOVEM) que visa incluir jovens de baixa renda no mercado de trabalho através da formação profissional. O REUNI que tem como meta dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008 através da adesão das universidades, redução de custos por aluno, flexibilização de currículos e o combate à evasão. O Programa de Extensão Universitária (ProExt), criado em 2003 com o objetivo de apoiar as instituições públicas de ensino superior, através da participação de editais, no desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas com ênfase na inclusão social. O Programa de Acessibilidade na Educação Superior denominado INCLUIR que propõe ações que garantam o acesso de pessoas com deficiência às Instituições Federais de Educação e tem como principal objetivo fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade. Além destes, outros que atendam às mais diversas dimensões sociais - de meio ambiente e cultural também são propostos pelas instituições e são objetos de avaliação.

Nessa dimensão questiona-se a responsabilidade da instituição com a sociedade e a contribuição da instituição para a melhoria da realidade social, assim como, sua capacidade de propor e adequar novas formas de atendimento às necessidades da comunidade local a fim de desenvolvê-la através de projetos, avaliando a adequação e implementação das políticas públicas estabelecidas pelo Governo Federal a fim de possibilitar o real atendimento da sociedade.

Numa país como o Brasil, onde as desigualdades sociais ainda são muito expressivas, discutir oportunidades de igualdade levando em consideração gênero, raça, cor, classe social, poder aquisitivo, limitações físicas objetivando melhorar as condições de acesso à educação são fundamentais para a inclusão social, além de ser um elemento básico para a construção da cidadania.

4.2.4 Dimensão 04 - Comunicação com a sociedade

A “*Comunicação com a sociedade*” é a quarta dimensão com 5% das questões. Ela abarca a coerência das ações de comunicação com as políticas traduzidas nos documentos oficiais internos, o estatuto, regimento geral, relatórios de gestão, planos de desenvolvimento institucional, manuais de procedimentos, entre outros.

A comunicação deve traduzir a identidade da instituição conscientizando os segmentos sobre os objetivos e finalidades da organização, melhorando suas condições de trabalho, mobilizando-os para o aperfeiçoamento de suas habilidades e preparando-os para a comunicação com o ambiente externo. A Figura 19 apresenta as questões mais citadas.



Figura 19 - Gráfico da Dimensão 04
Fonte: Autoria própria

A divulgação de informações atualizadas comportam 22% das questões verificadas. Dispor de informações atualizadas é um forte diferencial competitivo e pode ser fundamental para as organizações, pois delas depende grande parte das

escolhas estratégicas. Assim, além de se pensar o que, como, de que forma, quem são os receptores das informações deve-se principalmente levar em consideração o tempo que as informações são disponibilizadas. Manter os interessados com informações atualizadas é condição essencial para o bom desempenho institucional.

Outro ponto significativo é a utilização de instrumentos adequados de comunicação que comportam 18% das questões propostas nos instrumentos de avaliação das instituições pesquisadas. Sua utilização é de suma importância para qualquer instituição e em instituições de educação essa deveria ser uma prioridade. Utilizar instrumentos através de assessoria de imprensa, das relações públicas e estratégias de marketing social depende, não somente, do que se vai transmitir como também do resultado que se quer alcançar e do *feedback* que se quer ter, e como se utilizar dessas informações para que se constituam na melhoria de seus serviços.

A comunicação dos conselhos superiores centraram 7% das questões. Eles são órgãos deliberativos e suas decisões afetam toda a organização. Decidem sobre a organização político-administrativa e financeira da instituição, além de outras funções compatíveis que lhe são atribuídas em estatuto e regimento interno. Manter-se a par das decisões dos conselhos superiores permite dinamizar as respostas dos departamentos, atendendo às demandas trazidas pelos demais setores do órgão. Daí, a necessidade de que sua comunicação seja clara e eficaz.

4.2.5 Dimensão 05 - Políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e técnico administrativo

As políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e técnico administrativo tiveram um percentual de 6%, até certo ponto mediano, levando-se em consideração as questões contempladas, que vão desde a coerência das políticas de pessoal, de carreira, as condições de trabalho com as políticas firmadas em documentos oficiais; a formação, aperfeiçoamento, capacitação do corpo docente, tutores presenciais e à distância são sugeridos pelo Sinaes para subsidiar a avaliação.

Na Figura 20 estão as questões mais citadas para este tema.

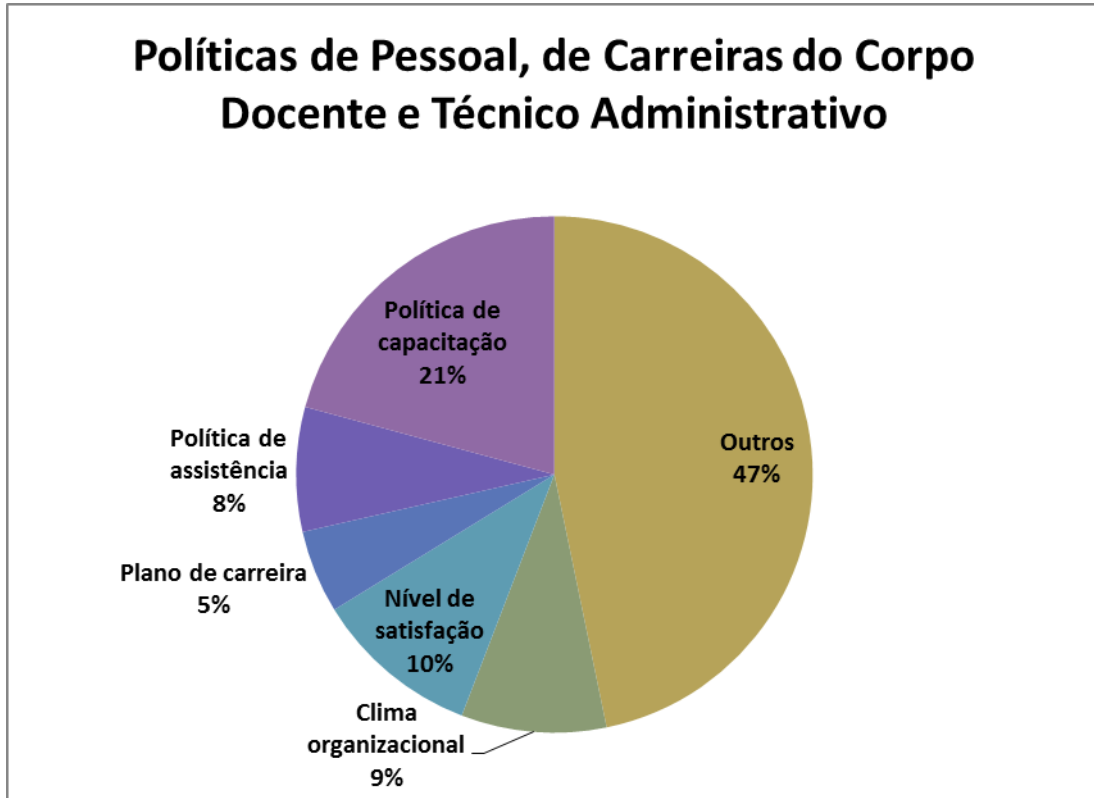


Figura 20 -Gráfico da Dimensão 05

Fonte: Autoria própria

Do total de questões verificadas 21% dizem respeito à política de capacitação que discutem a adequação da política nacional, assim com sua eficácia e as dificuldades encontradas na sua operacionalização.

A Norma Operacional/SPOA nº 4, de 7 de outubro de 2010, regulamenta a implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal e dispõe sobre os procedimentos a serem adotados para a política de capacitação e de aprimoramento contínuo dos servidores do quadro de pessoal. Por conta deste marco legal, era de se esperar que os instrumentos avaliativos contivessem este subtema, uma vez que este retorno é importante para a instituições de educação, embora não seja diretamente pontuado na avaliação de cursos feita pelo INEP, este é um item importante para a avaliação interna.

A preocupação com o bem estar dos segmentos é demonstrada pelas questões que enfatizam tanto o nível de satisfação quanto o clima organizacional como um todo. Dez por cento das questões referiram-se a este tema em relação aos segmentos discentes, docentes e técnicos e os fatores que interferem neste estado de equilíbrio, pontuando aspectos institucionais onde as insatisfações são predominantes e necessitam ser eliminadas. Além disso, também integram o clima

organizacional que por sua vez teve 9% das questões e esse pode ser considerado uma dos instrumentos de medição da avaliação interna.

Segundo Mujica de González e Pérez de Maldonado (2007) a medição do clima organizacional é uma necessidade para as universidades, pois assim, acredita-se que sejam atingidos tanto os objetivos organizacionais como individuais. Para estes, tais objetivos serão alcançados somente mediante uma ruptura paradigmática que promova câmbios gerenciais e propicie a inclusão de padrões de desempenho para a valorização dos estilos gerenciais.

A importância da medição do clima organizacional se dá pela possibilidade de identificar as forças e fraquezas da instituição, o que denota uma oportunidade para a participação dos colaboradores no processo, no desenho e implantação de soluções, além de criar condições para a motivação pessoal, o que, por sua vez, contribuirá para o cumprimento das metas estabelecidas e para a garantia dos bons níveis da qualidade dos serviços.

4.2.6 Dimensão 06 - Organização e gestão

Para o tema “Organização e Gestão” identificaram-se 8% das questões contempladas, entre elas, questões relacionadas à estrutura, instâncias de organograma institucional e acadêmico, órgãos colegiados, competências e órgãos, comissões de apoio às atividades, além das relações e parcerias com a comunidade, instituições e empresas.

As instituições federais de educação movem-se em um ambiente altamente dinâmico, sendo também influenciadas constantemente pela crescente democratização da sociedade, bem como pelas transformações sociais, políticas e tecnológicas. Essa complexidade torna difícil o processo de gestão dessas instituições por comportar visões múltiplas e, às vezes, antagônicas. As questões mais frequentes para este tema estão descritas na Figura 21:



Figura 21- Gráfico da Dimensão 06

Fonte: Autoria própria

Do total de questões verificadas para este tema, 16% questionavam sobre as condições para o desempenho global e individual. Não basta estabelecer um ponto a se chegar é necessário instrumentalizar-se para tal. As condições que interferem no desempenho global são inúmeras e variam conforme os objetivos e metas a serem alcançadas por cada instituição. Da mesma forma, visto que as instituições são feitas essencialmente de pessoas, o desempenho global depende do desempenho individual e da consciência que cada um tem do seu papel na instituição, levando em consideração as condições econômicas e psicossociais de cada indivíduo. No entanto, questiona-se em que medida as condições existentes são suficientes para que seja alcançado o desempenho desejado, e quais os aspectos que necessitam ser alterados para que isso venha a ocorrer.

A participação mais uma vez se apresenta como ponto relevante com 12% das questões referindo-se a participações em reuniões, conselhos, projetos. Sua efetivação com indivíduos conscientes e responsáveis trará à tona as demandas para as melhorias, do contrário, as instituições ficam relegadas a grupos de

interesses que nem sempre atendem à coletividade e conseqüentemente põe em risco a qualidade dos serviços prestados.

Dez por cento das questões dizem respeito à gestão administrativa a quem cabe instrumentalizar-se de condições, recursos, instrumentos para o alcance dos objetivos institucionais. Essa capacidade de planejar, organizar, dirigir, controlar também deve ser colocada para discussão nas avaliações e se mostra como ponto de interesse dos segmentos acadêmicos.

4.2.7 Dimensão 07 – Infraestrutura

A infraestrutura com 40% das questões contempladas nos relatórios é a dimensão com maior percentual de questões abordando perguntas quantitativas e qualitativas relacionadas a situações como a biblioteca, as instalações, o acervo e sua coerência com o planejado nos documentos oficiais.

O investimento em infraestrutura é condição necessária tanto ao crescimento como para ganhos sustentados de competitividade. Fernandes e Silva (2009) ao relacionar alguns indicadores de qualidade a partir dos níveis de educação com os gastos concluem que as universidades com maiores gastos com infraestrutura e de maior porte no ano de 2004 tiveram melhor qualidade nas atividades de ensino da pós-graduação. A Figura 22 apresenta as questões destacadas nesta dimensão.

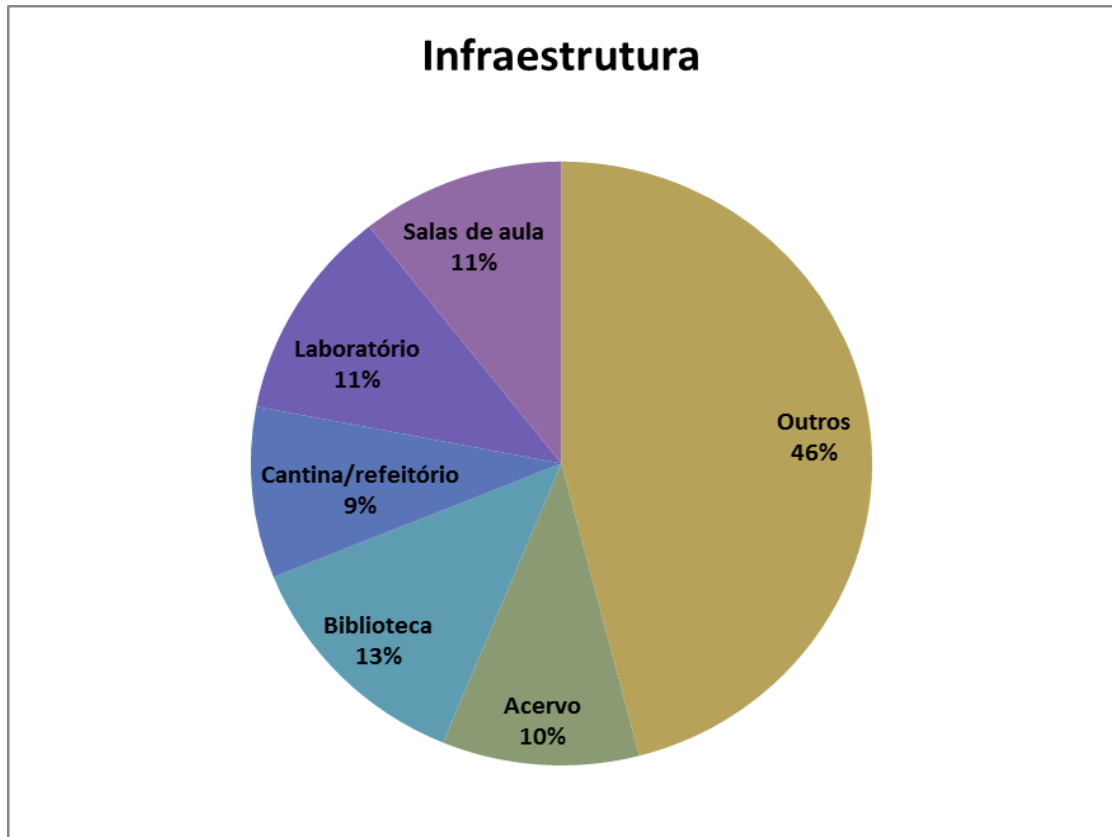


Figura 22- Gráfico da Dimensão 07

Fonte: Autoria própria

Entre as mais frequentes está a biblioteca com 13% e com 10% o acervo. Sendo discutido, neste ponto, a importância dos recursos atualizados, com localização de fácil acesso, com condições de infraestruturas físicas e humanas adequadas ao desenvolvimento da aprendizagem. Além destes, os laboratórios com 11% e a sala de aula com 11%, onde se destacam os questionamentos sobre se estes mobiliários públicos existem em quantidade suficiente para atender aos cursos, se dispõem de materiais de qualidade e em quantidade para o desenvolvimento das pesquisas.

Percebe-se a preocupação com recursos e estruturas diretamente ligadas aos processos de aprendizagem. Esses recursos são elementares à transmissão de informações, condição essencial para o processo de ensino aprendizagem. Sua falta ou insuficiência podem representar dificuldades de aprendizagem e consequente baixa no desempenho educacional.

A grande quantidade de questões identificadas nessa dimensão significa a necessidade de se levantar itens diretamente pontuados na avaliação de cursos feita pelo INEP, gerando subsídios para comprovar ou mesmo para melhorar estas questões no âmbito das instituições federais de educação.

4.2.8 Dimensão 08 - Planejamento e avaliação

Com 4% de questões contempladas essa dimensão que tem como tema o planejamento e avaliação está entre os temas menos discutidos.

No relatório do *I Fórum sobre as Instituições Federais de Ensino Superior* (2008), onde o Tribunal de Contas da União promove a busca de soluções, fala-se da importância da avaliação interna e destaca-se que é necessário entender a relação entre a avaliação interna e o planejamento, como também, se o planejamento incorpora ações para a melhoria contínua e quais são os mecanismos para a realização de tais ações. Além disso, destaca a importância da avaliação interna para a formação de bases de dados internos para um acompanhamento mais adequado da gestão em todos os níveis, de forma que, gerem e organizem dados gerais e setoriais, como instrumento indispensável para a sua qualificação progressiva. Seguem na Figura 23 as questões que se destacam neste tema.



Figura 23 - Gráfico da Dimensão 08

Fonte: Autoria própria

Entre as questões mais citadas está a divulgação dos resultados das avaliações com 22%.

Os resultados das avaliações são informações necessárias e de interesse de todos os segmentos. Sua divulgação é forma de fornecer um *feedback* aos

envolvidos que além de credibilizá-la possibilita que seu uso favoreça a compreensão e resolução dos problemas. Da mesma forma, sem apoio da gestão a avaliação fica prejudicada. Com 15% das questões discutindo a importância do apoio da gestão na avaliação, ela deve ser encarada como parte importante da gestão e deve estar alinhada ao planejamento.

Dessbesel e Strieder (2009) afirmam que a avaliação e o planejamento estão interligados. Enquanto no planejamento se decide o que construir, na avaliação o que se verifica é a maneira como está sendo construído o projeto. Portanto a avaliação não existe se não for prevista no planejamento.

Essa articulação entre avaliação e planejamento centrou em 14% das questões verificadas neste tema e constitui em ponto essencial ao sucesso do processo de avaliação institucional. O Planejamento e a avaliação estão ligados a todos os setores institucionais, pois todos são periodicamente avaliados e, dependendo dos resultados, podem ser replanejados. Esse é um dos aspectos fundamentais da rede de relações e da adequação dos processos de tomada de decisão.

4.2.9 Dimensão 09 - Políticas de atendimento ao estudante.

Esta dimensão trata das políticas de atendimento ao discente e teve 3% do total de questões, sendo um dos menores percentuais se comparado às demais dimensões. Envolve questões relacionadas com as condições de acesso, permanência, bolsa atividade, atendimento psicossocial a alunos, assistência à saúde física a alunos de graduação, programa de orientações acadêmicas, moradia estudantil, restaurante universitário, fundo de apoio ao intercâmbio discente internacional, organização estudantil, programa de apoio ao movimento estudantil, acompanhamento dos egressos.

Seguem na Figura 24 as variáveis mais frequentes identificadas para a dimensão 09:

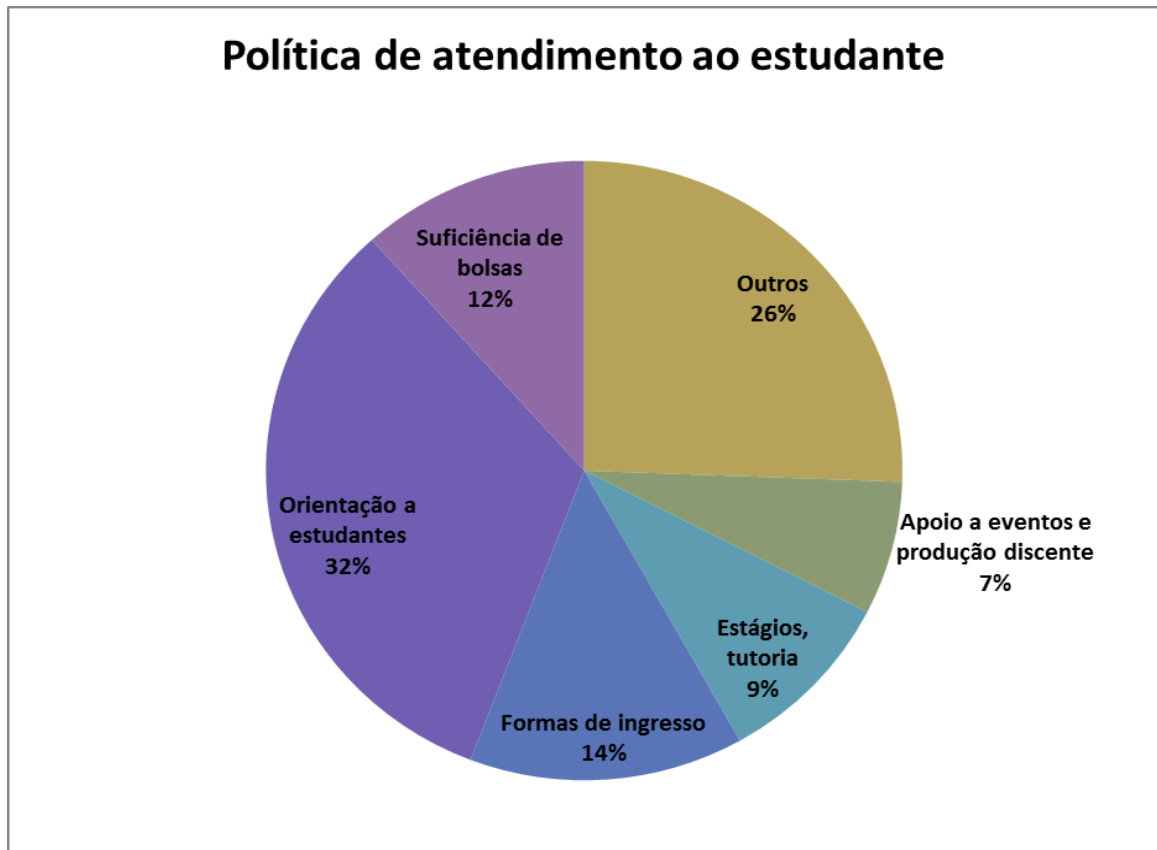


Figura 24 - Gráfico da Dimensão 09

Fonte: Autoria própria

Com 32% estão as questões relacionadas à orientação a estudantes. As mudanças de instituição, um grau elevado de exigências e matérias, somado ao grau de liberdade e responsabilidade para o qual, na maioria das vezes, especialmente nos primeiros semestres, o discente não está preparado leva, em alguns casos, a um desempenho acadêmico não satisfatório e à insatisfação com o curso e alto índice de evasão, o que interfere no desempenho da instituição como um todo. Assim, a orientação a estudantes, desde o primeiro período, é fundamental, chegando a ser determinante, para o bom desempenho de muitos alunos.

As formas de ingresso constituem 14% das questões. Estes dados demonstram a preocupação das Universidades e Institutos Federais com a forma de acesso, que vem se modificando ao longo dos anos, incidindo atualmente em novas formas de acesso, muitas delas se baseando nos resultados destas avaliações internas, que visam verificar a eficácia das formas de acesso em atendimento a demandas sociais.

O cidadão interessado em estudar nas instituições federais de educação tem algumas formas de acessá-las. O vestibular, aplicado pela própria instituição ou por

empresa especializada, é o modo mais tradicional e testa os conhecimentos do estudante nas disciplinas cursadas no ensino médio. O Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), outro modo voluntário de ingressar no ensino superior, também traz questões objetivas sobre o conteúdo aprendido no ensino médio e uma redação. A avaliação seriada no ensino médio é outra modalidade de acesso universitário que acontece de forma gradual e progressiva, com provas aplicadas ao final de cada série do ensino médio. Além destes, ainda existem outros testes de conhecimentos voltados à área do curso que o estudante pretende fazer. Algumas faculdades e universidades também aderem a programas e convênios que incluem estudantes de outras nacionalidades. Ainda há percentuais de vagas reservadas a alunos oriundos de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio, além do percentual reservado a pretos, pardos, indígenas. Toda essa estrutura é montada, visando atender de forma mais igualitária a esses grupos de estudantes.

Doze por cento questionam se as bolsas disponibilizadas aos estudantes são suficientes para promover a sua inclusão e permanência, além do desenvolvimento de suas habilidades. Há alguns programas com concessão de bolsas implementadas nas Instituições Federais de Educação com o intuito de fomentar a inclusão, permanência e desenvolvimento do discente. Entre eles, pode-se citar o Programa Universidade para Todos - PROUNI, que disponibiliza bolsas parciais e integrais a alunos sem curso superior. Apesar de o programa ser acompanhado por um discurso de justiça social, contempla interesses do segmento particular, justificada pelo alto grau de vagas ociosas. O Programa de Educação Tutorial - PET, que é um programa criado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, com o objetivo de propiciar aos alunos condições para a realização de atividades extracurriculares desenvolvidas nas áreas de Ensino, Pesquisa e Extensão. Ainda tem-se o Programa de Bolsa Permanência - PBP, que oferece auxílio financeiro objetivando minimizar as desigualdades sociais e contribuir para a permanência e a diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Pode-se mencionar ainda o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, que é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica, dentre outros.

Além dessas, propostas pelo Governo Federal outras são elaboradas pelas

instituições, no entanto, questiona-se se são suficientes para atender a demanda local. Daí a importância de se discutir internamente aspectos relacionadas a esta política a fim de adequá-las às necessidades locais.

4.2.10 Dimensão 10 - Sustentabilidade Financeira

Este tema apresentou 3% do total de questões contempladas, conforme Figura 17. É a décima dimensão e está entre as dimensões com menos questões citadas. Talvez isto seja reflexo da dificuldade que se tem em responder algumas questões. Quais seriam os recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições mantidas pela União? Responder satisfatoriamente a esse questionamento é tarefa complexa a ser enfrentada na busca pela autonomia prevista na Constituição Federal. Hoje, o MEC determina o volume de recursos baseado num modelo de financiamento por fórmulas, implantado a partir de um acordo entre o MEC e a Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais - Andifes. Os recursos financeiros a serem estabelecidos num determinado ano baseiam-se nos recursos do ano anterior e o seu volume é estabelecido pelo Governo Federal e aprovado pelo Congresso Nacional, sem nenhuma consulta sobre as reais necessidades das instituições.

Os recursos que fazem parte do orçamento são provenientes das várias fontes advindas do tesouro, próprias e de convênio. O desafio hoje é dar continuidade aos compromissos de oferta da educação federal com a captação de novas fontes de recursos.

Na Figura 25 estão as questões mais frequentes para esta dimensão.

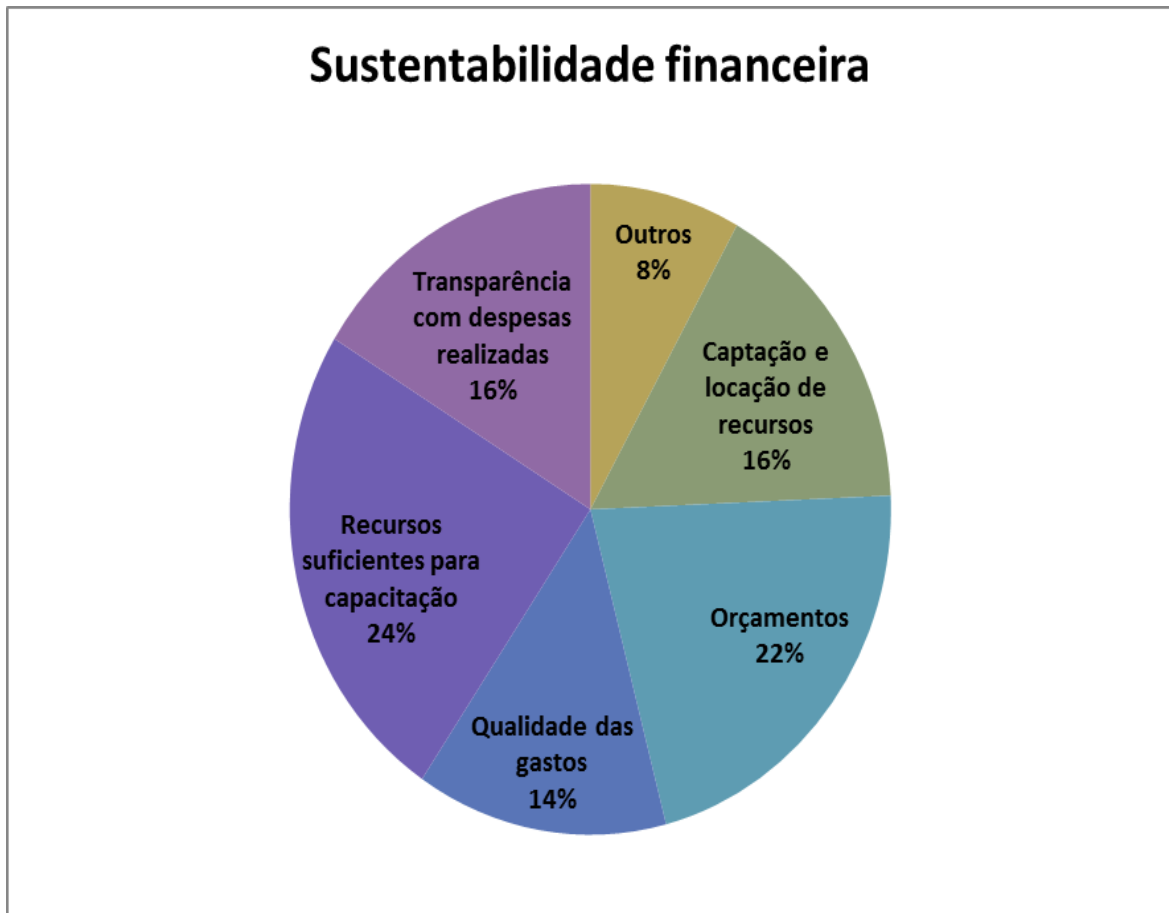


Figura 25 - Gráfico da Dimensão 10
Fonte: Autoria própria

Das questões mais frequentes, 22% discutem algum aspecto do orçamento destinado às suas unidades. Internamente, o recurso depois de repassado ao MEC é descentralizado através das Secretarias às unidades executoras que são gastos a partir dos planos de custeio e de capital.

Para que se efetive seu controle é necessário que a utilização dos recursos seja a mais transparente possível, daí a explicação para 16% das instituições pesquisadas questionarem sobre a transparência das despesas realizadas. Outro ponto também importante é a captação e locação de recursos com 16% das questões citadas. Além dos recursos provenientes das verbas orçamentárias destinadas às Instituições Federais de Educação há aquelas descentralizadas que podem ser captadas através de participação em editais, ou parcerias com outras organizações. Isso pode ser um diferencial competitivo para as instituições com alta capacidade de obter recursos, especialmente, se alocados em áreas estratégicas. Relaciona-se a isto, o nível de capacitação que os servidores possuem, assim,

quanto maior a qualificação, maior será sua capacidade em obter recursos. Daí o fato a preocupação das instituições pesquisadas em que os recursos destinados a capacitação sejam suficientes ao seu desenvolvimento, com 24% das questões citadas.

4.3 RECURSOS ESTRATÉGICOS - INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E ESCALAS UTILIZADAS

4.3.1 Instrumentos de avaliação

Neste tópico buscou-se mapear os instrumentos e escalas utilizadas pelas instituições no processo de avaliação.

Com ênfases e objetivos diferentes, cada IES deve recorrer a instrumentos considerados adequados aos seus propósitos e interpretar os resultados obtidos como forma de ampliar o conhecimento das instituições, sedimentar compromissos, disporem de referenciais para priorizar áreas de intervenção com vistas à elevação de patamares de qualidade (INEP, 2009).

Identificou-se em alguns relatórios a utilização de mais de um instrumento de avaliação. Sendo que a maioria das instituições pesquisadas utilizou apenas questionários. Os questionários são formulários com perguntas e respostas, escalas padronizadas a serem respondidas objetivamente e constituíram 50% dos instrumentos utilizados. Com 34% a análise documental foi a segunda mais citada nos relatórios. A Figura 26 demonstra os resultados encontrados:

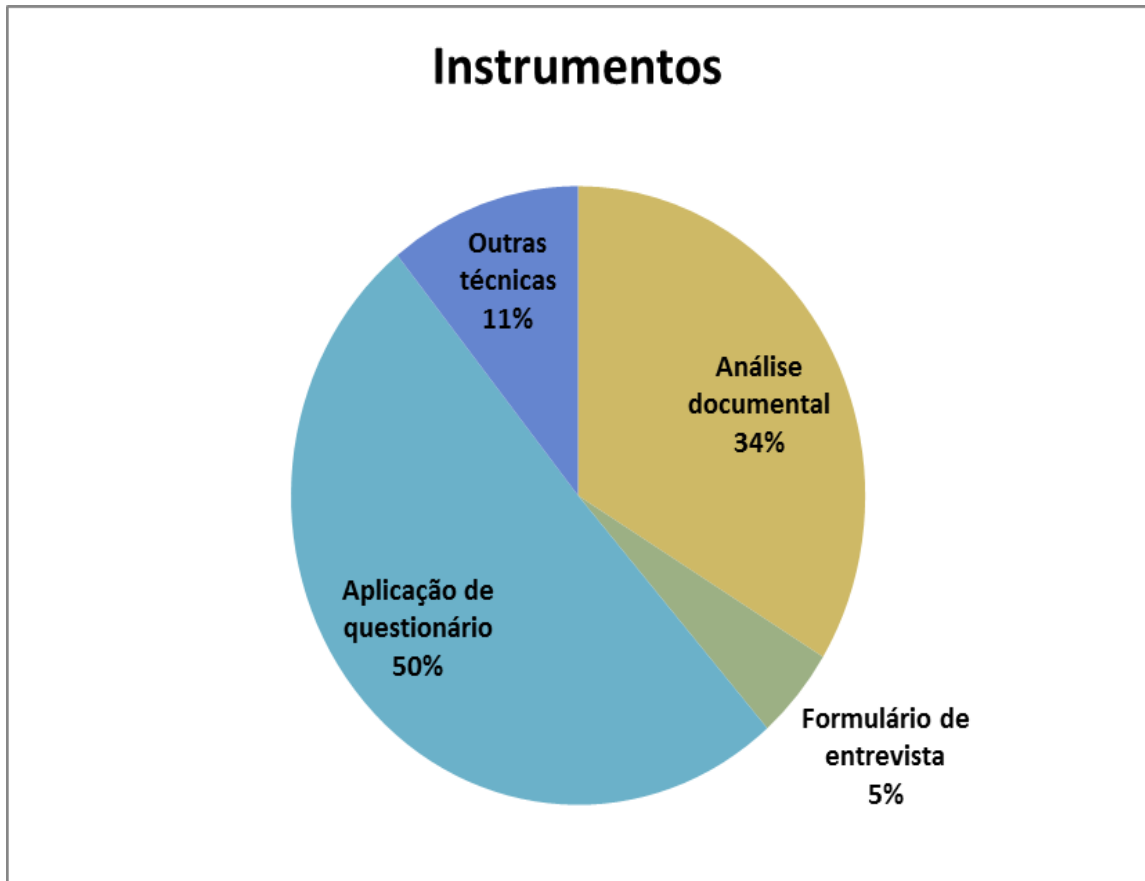


Figura 26 – Instrumentos de avaliação descritos pelas instituições pesquisadas
Fonte: Autoria própria

Além da entrevista com 5% e apesar de pouco citadas técnicas como a análise SWOT e ferramenta Delphi também foram citadas e constituíram o todo como Outras Técnicas que teve 11% do total de instrumentos. A análise SWOT é a sigla que corresponde, *Strengths* que quer dizer forças, *Weaknesses* - Fraquezas, *Opportunities* - Oportunidades e *Threats* - Ameaças. É um instrumento utilizado para planejamento estratégico que consiste em recolher dados importantes que caracterizam o ambiente interno (forças e fraquezas) e externo (oportunidades e ameaças) da organização. Já a ferramenta Delphi é um método para o planejamento quando se pretende estimular a criação de novas ideias, através da estimulação de respostas até se obter um consenso.

4.3.2. Escalas

Sendo o questionário o instrumento mais utilizado, buscou-se identificar quais as escalas mais aplicadas nestes trabalhos. As escalas são um padrão de medida.

Alguns questionários aplicaram mais de uma escala. A diversidade de escalas utilizadas foi ainda maior para os Institutos Federais, fato que pode ser entendido tanto pela quantidade maior de relatórios analisados dos Institutos Federais quanto pelo fato deles terem utilizado mais a aplicação de questionário que outros instrumentos.

Apesar da variedade de escalas utilizadas pelas instituições pesquisadas, a escala com medidas: ótimo, bom, regular, fraco, péssimo e não sabe avaliar foi a mais utilizada e adequada aos propósitos estabelecidos em cada questionário. Percebe-se, então, uma tendência à medição do grau de satisfação dos respondentes.

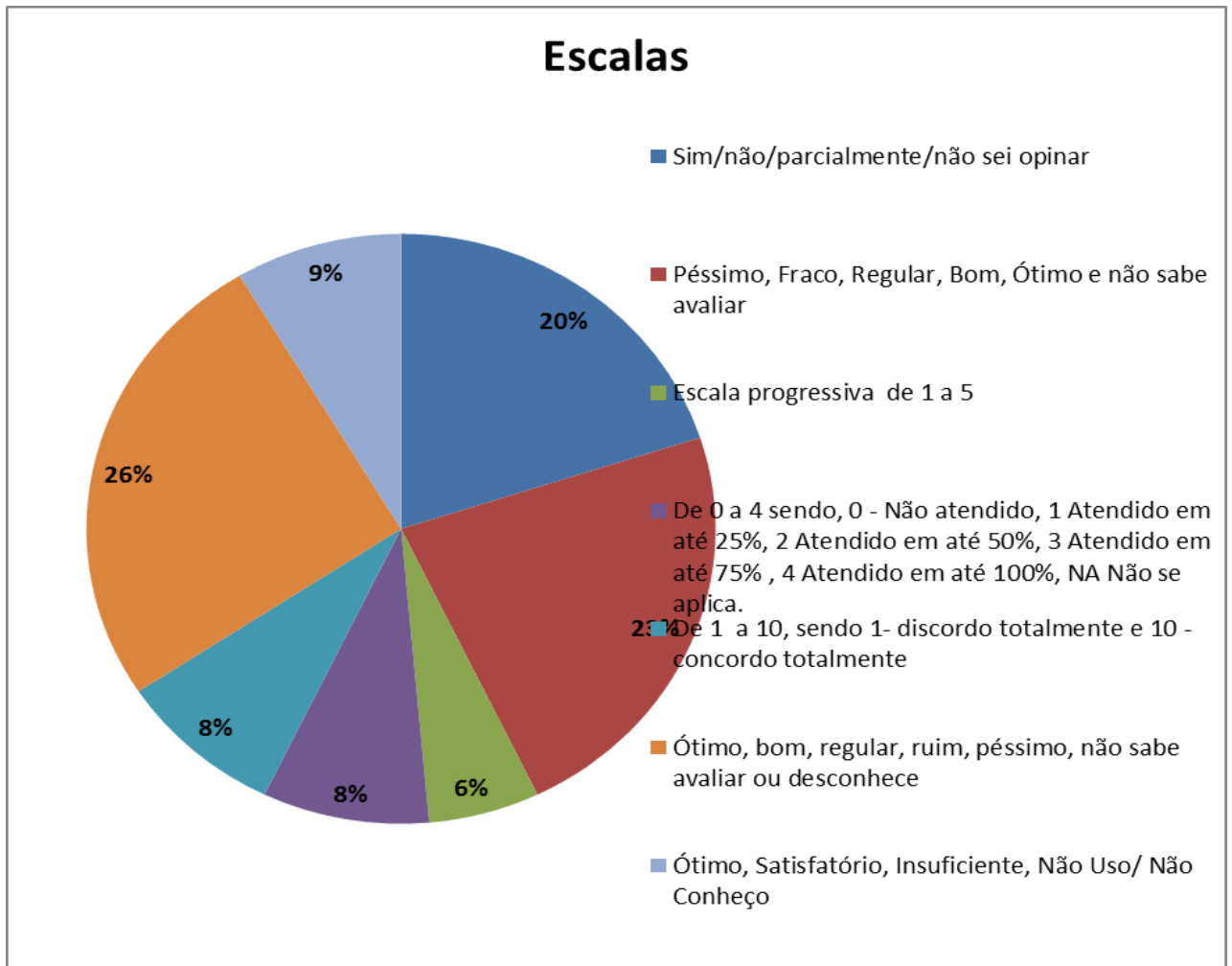


Figura 27 – Escalas utilizadas nos questionários

Fonte: Autoria própria

Tanto os instrumentos quanto as escalas são estratégias utilizadas pela instituição na construção da avaliação interna. Sendo a aplicação de questionário o recurso mais utilizado conclui-se, portanto, que é o mais adequado aos objetivos das instituições pesquisadas.

4.4 SEGMENTOS DA COMUNIDADE QUE PARTICIPARAM DA AVALIAÇÃO

Motivar, comunicar, liderar são importantes atribuições assumidas pelos gestores que se propõem a dirigir uma organização. Neste tópico, buscou-se verificar quais foram os respondentes e o percentual de participação dos respondentes nos questionários da avaliação interna. Na Figura 28 apresenta-se o percentual de participação por segmento.

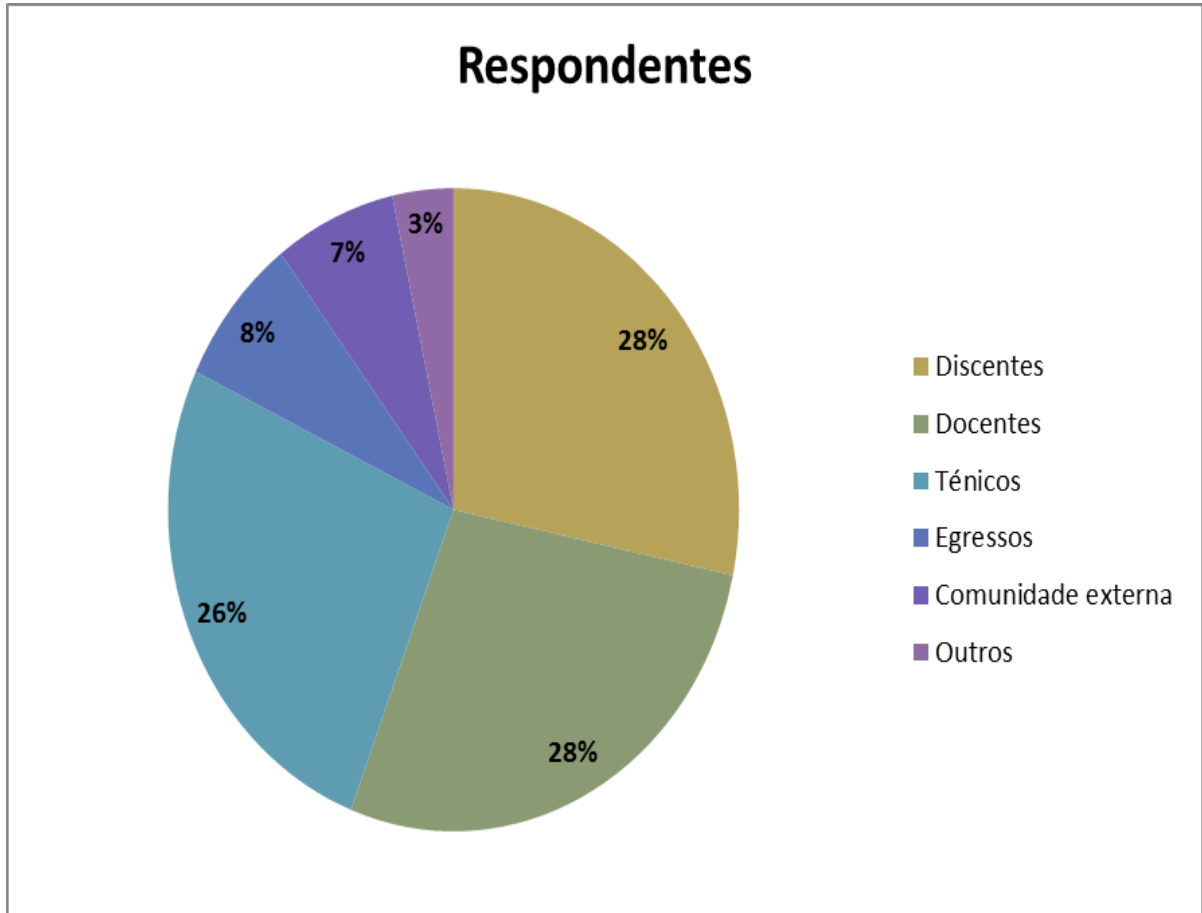


Figura 28 – Respondentes da avaliação descritas pelas instituições pesquisadas
Fonte: Autoria própria

A participação de discente e docente é idêntica com 28% dos relatórios contemplados. Já os técnicos tem participação um pouco menor, com 26%. Enquanto que os egressos e comunidade externa foram pouco contemplados, com 8% e 7 %, respectivamente.

A instituição deve fazer um grande esforço para motivar a comunidade interna, bem como envolver vários setores da comunidade externa a participar dos processos avaliativos. O exame de fora para dentro pode corrigir eventuais erros de percepção produzidos pela adesão espontânea dos agentes internos, muitas vezes acriticamente acostumados às rotinas e mesmo aos interesses corporativos. Quanto mais ampla e dedicada a participação dos atores universitários, mais significativo poderá ser o processo de avaliação interna em termos educativos (INEP, 2009).

Conclui-se que, a baixa participação de egressos e comunidade externa é uma fragilidade do processo de avaliação. É nos egressos que se concentram os resultados do esforço institucional. Através deles verifica-se se a organização cumpriu sua missão. A comunidade externa são os usuários dos serviços, seja de

forma direta ou através dos profissionais formados. Assim, o olhar destes dois segmentos é fundamental ao processo de avaliação para o melhoramento institucional.

4.5 ANÁLISE COMPARATIVA DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO NAS INSTITUIÇÕES SELECIONADAS

Esta parte da pesquisa tem como objetivo responder que fases do processo de avaliação das instituições pesquisadas precisam ser melhoradas para isso foram selecionadas algumas variáveis relacionadas à teoria gerencial para posterior comparação.

4.5.1 Definição das variáveis para a análise comparativa

Sete variáveis fundamentais que compunham o processo de avaliação interna foram identificadas a fim de que se proceda à comparação. As variáveis não dão conta de todo o processo de avaliação, porém, abarcam, para fins desta pesquisa, pontos relevantes.

Entende-se que o acompanhamento de metas, a ampla participação, o uso de várias fontes de informações, a utilização de instrumentos variados e adequados ao atendimento de uma visão global, além da execução de um balanço crítico e articulado ao planejamento, sejam condições fundamentais para que a organização obtenha sucesso na avaliação interna. Relacionou-se a cada uma das perguntas a serem respondidas a uma etapa do processo gerencial e a base de atuação com vistas a identificar onde se encontra o gargalo do processo de avaliação interna executado pelas instituições pesquisadas, conforme observado no Quadro 01.

Quadro 01 – Variáveis de comparação

VARIÁVEL	IDENTIFICAÇÃO	PERGUNTA	PROCESSO GERENCIAL/ BASE DE ATUAÇÃO
A	Acompanhamento de metas	A avaliação contemplou o acompanhamento de metas estabelecidas?	Controle/ Resultado
B	Participação	A participação abrangeu toda a comunidade?	Direção/ Pessoas
C	Informações	Utilizou várias fontes de informações como documentos institucionais, notas do ENADE, IGC, estatísticas institucionais entre outros?	Organização/ Recursos
D	Instrumentos	Aplicou mais de um instrumentos de avaliação?	Organização/Recursos
E	Visão Global	Atendeu a uma visão global contemplando todas as dimensões?	Organização/ Recursos
F	Balanço crítico	Procedeu a uma discussão do processo da avaliação interna?	Controle/ Resultado
G	Planejamento e avaliação	Articulou o processo de avaliação interna ao planejamento?	Controle/Resultado

Fonte: Autoria própria

As funções mais importantes da avaliação interna são a de produzir conhecimentos, pôr em questão a realização das finalidades essenciais, identificar as causalidades dos problemas e deficiências, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com o entorno social e a comunidade mais ampla, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e seus produtos, prestar contas à sociedade, justificar publicamente sua existência e fornecer todas as informações que sejam necessárias ao conhecimento do Estado e da população (INEP, 2009).

4.5.2 Referenciais para as variáveis

A – A avaliação contemplou o acompanhamento de metas estabelecidas a partir do planejamento estratégico com definição de metas, levantamento de necessidades e revisão de metas.

B – A participação dos discentes, docentes, técnicos, egressos e comunidade externa é o referencial mínimo para esta variável.

C – Utilizou várias fontes de informações como documentos institucionais? Documentos oficiais, estatísticas institucionais, resultado de exames, desempenho

dos alunos, desempenho de produção científica, resultado de aplicação de questionário, resultado de entrevistas, consultas, debates, oficinas, entre outros são exemplos de fontes de informação para esta variável. A utilização de mais de uma dessas fontes constitui um referencial mínimo para esta variável.

D – Aplicou múltiplos instrumentos de avaliação? A análise de documentos, entrevista, aplicação da ferramenta SWOT, uso da ferramenta Delphi, oficinas, aplicação de questionários, entrevistas, entre outros, são exemplos de instrumentos a serem considerados nesta variável. A utilização de mais de um dos instrumentos citados é o referencial mínimo para esta variável.

E – Atendeu uma visão global? A contemplação das dez dimensões estabelecidas pelo Sinaes é o referencial mínimo para esta variável.

F – Procedeu a um balanço crítico da avaliação interna? Para esta variável buscou-se identificar se às instituições pesquisadas procederam à avaliação da avaliação.

G – Nesta variável buscou-se identificar se à instituições pesquisadas fazem referência à aplicação dos resultados em Planos de ação, de gestão, de desenvolvimento entre outros.

4.5.3 Quadro Comparativo

O Quadro 02 está organizado de forma que na primeira linha constam as variáveis de comparação conforme Quadro 01 e na primeira coluna estão listadas as instituições selecionadas, conforme disposição da Figura 12.

Quadro 02 – Quadro comparativo

INSTITUIÇÕES PESQUISADAS	A – METAS	B – PARTICIPAÇÃO	C – INFORMAÇÕES	D – INSTRUMENTOS	E - VISÃO GLOBAL	F - BALANÇO CRÍTICO	G - PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO
01	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
02	NÃO	NÃO	SIM	SIM	NÃO	NÃO	NÃO
03	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
04	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM
05	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
06	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM
07	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
08	SIM	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
09	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
10	NÃO	NÃO	SIM	SIM	SIM	NÃO	SIM

Fonte: Autoria própria

4.5.4 Análise comparativa

A – Verifica-se nesta categoria um ponto onde as instituições precisam melhorar uma vez que das dez instituições pesquisadas, seis não fizeram acompanhamento de metas estabelecidas o que é essencial ao processo de avaliação.

B – Esse é o ponto mais crítico identificado por esta pesquisa. Somente uma instituição demonstrou ter conseguido ampla participação da comunidade na avaliação.

C – Este é um dos pontos melhor avaliados, pois somente uma instituição das dez demonstrou não utilizar variadas fontes de informação, como estatísticas institucionais, resultado de exames, desempenho dos alunos, desempenho de produção científica, resultado de aplicação de questionário, resultado de entrevistas, consultas, debates, oficinas, entre outros exemplos.

D – A utilização de diversos instrumentos como a análise de documentos, entrevista, ferramenta SWOT, oficinas, aplicação de questionários, entrevistas? foram pontos também bem avaliados por esta pesquisa, pois apenas uma instituição não fez uso de mais de um instrumento.

E – Constata-se neste ponto que nove das dez instituições procederam à avaliação global contemplando todas as dimensões. Sendo este, portanto, um dos pontos bem avaliados.

F – Em três instituições das dez pesquisadas não foram identificados relatos de balanço crítico da avaliação interna, ponto fundamental no processo de construção da prática avaliativa. Neste sentido, considera-se ser este um ponto a ser melhorado pelas instituições pesquisadas.

G – Somente em uma instituição não foi identificado à aplicação dos resultados da avaliação em planos de ação.

4.5.5 Considerações sobre a análise comparativa

Ao promover a comparação do processo gerencial buscando identificar a(s) fase(s) que precisam ser mantidas ou melhoradas foi possível constatar que quatro variáveis foram analisadas positivamente usando os parâmetros estabelecidos na análise comparativa. 1) Quanto à utilização de variadas fontes de informações; 2) Quanto à utilização de diversos instrumentos; 3) Quanto à efetivação de uma visão global através da contemplação de todas as dimensões e 4) quanto à aplicação dos resultados em plano de ação. Essas variáveis correspondem a algumas fases do processo gerencial. As três primeiras correspondem à fase de organização e a última de controle.

Por outro lado, as três variáveis que foram analisadas negativamente foram: 1) Quanto ao acompanhamento de metas; 2) Quanto à participação; 3) Quanto à execução do balanço crítico. As fases do processo gerencial correspondem, respectivamente, controle, direção e controle.

A partir do resultado da análise comparativa conclui-se que é necessário que as instituições pesquisadas desenvolvam suas habilidades, especialmente quanto ao acompanhamento de metas e à participação da coletividade. Esses resultados podem ser confirmados e entendidos a partir das dificuldades elencadas por algumas instituições onde se observam dificuldades, dentre as quais, problemas quanto ao acesso de planos e relatórios de gestão, falta de responsabilização dos setores pela execução dos planos e metas, além da descontinuidade da experiência em função de mudança de gestão.

A baixa participação da comunidade acadêmica é atribuída, entre outras, à incompreensão da importância da avaliação, à inexistência de uma cultura de avaliação, pouca discussão interna, pouca sensibilização, como também, à falta de logística para a avaliação da comunidade externa e egressa, além de ser vista como consequência do desinteresse por parte da gestão com os resultados da avaliação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a avaliação interna como proposta se constitua instrumento de gestão e de melhoria, os resultados da pesquisa demonstraram que as instituições pesquisadas ainda não conseguiram efetivar a prática avaliativa, tendo em vista as dificuldades demonstradas. É necessário um despertar para as potencialidades de cada instituição e isso envolve conhecimento e motivação. É fundamental que a cultura avaliativa esteja presente no ambiente institucional, como também, uma gestão comprometida com a qualidade institucional.

Ao questionar-se sobre até que ponto as dimensões propostas pelo Sinaes são capazes de traduzir a qualidade das instituições, conclui-se que elas são um instrumento de medição para a avaliação externa, cumprindo o papel regulador do Estado e torna-se para a sociedade uma possibilidade de ter um referencial, à medida que permite comparações entre as demais instituições. No entanto, para a avaliação interna cada instituição, fundamentada na sua própria realidade deve estabelecer medidas, temas e questões identificando elementos capazes de avaliar o desempenho institucional. Por outro lado, os subtemas discutidos em cada dimensão se traduzem em indicadores relevantes a serem considerados na promoção da qualidade das Universidades e Institutos Federais, visto que são elaborados internamente e pressupõem preocupações com aspectos institucionais.

Constatou-se que algumas etapas básicas são priorizadas no planejamento da avaliação. No entanto, o planejamento da avaliação deve fundamentar-se nas possibilidades institucionais para a instrumentalização, no conhecimento dos participantes, nos recursos disponibilizados para operacionalização, e principalmente nos objetivos estabelecidos. Os resultados apontam que após a constituição da CPA, a discussão e a revisão do projeto, o primeiro passo é a busca de informações através da organização e estudo de documentos. A etapa de sensibilização mostrou-se como ponto relevante devendo ser considerada em todo o processo de avaliação, tendo em vista que se trata de um trabalho capaz de estimular a ampla participação de toda a coletividade. Outra fase importante é o do estabelecimento das variáveis que irão compor as discussões e análises, assim como, a definição dos instrumentos que serão utilizados. A fixação dos recursos de informática, materiais, espaços físicos e a instrumentalização de laboratórios pontua entre as etapas citadas pelas instituições. A coleta, o tratamento, a análise e a

elaboração do relatório, além da divulgação dos resultados para toda a comunidade fecha o ciclo da avaliação em si. Além disso, o balanço crítico e o encaminhamento dos resultados para a tomada de decisão devem traduzir-se efetivamente em possibilidade de melhoria, mas para isso é necessário que a gestão esteja verdadeiramente comprometida.

A aplicação de questionário é o recurso estratégico mais utilizado. Da mesma forma, a escala - péssimo, fraco, regular, bom, ótimo e não sei opinar foi a mais utilizada e adequada aos propósitos estabelecidos em cada questionário. Essas escalas são específicas para a coleta de julgamentos subjetivos, denotando uma tendência à elaboração de questões voltadas para a medição da satisfação. Para além dos instrumentos identificados, outros como Brainstorming, mesas temáticas de discussão, seminários, elaboração de diagramas de causas e efeitos, além de conhecimentos de endomarketing podem ser adequados para fins de enriquecimento das informações captadas na avaliação.

Ao se promover a comparação constatou-se que a fase de organização foi bem avaliada. Por outro lado, é na fase da direção e no controle que estão às fragilidades do processo de gestão da prática avaliativa. É necessário criar mecanismos que promovam a sensibilização e a participação no processo de avaliação. Da mesma forma, é necessário que se estabeleça o controle através do acompanhamento de metas e, que se conclua o ciclo avaliativo promovendo a discussão do processo a fim de adequá-los e conduzi-los a promoção das ações de melhoria institucionais.

Enfim, é necessário coragem ao promover a avaliação, especialmente para os poucos interessados na qualidade institucional, pois implica o reconhecimento de erros, falhas ou desvios. No entanto, é a partir dessa constatação que será possível mudar ou provocar as mudanças necessárias.

Diante do exposto, esta pesquisa propõe, no capítulo seguinte, algumas estratégias de melhoria no processo de avaliação das instituições pesquisadas.

6 PROPOSTA DE MELHORIA

1. Promover o conhecimento da realidade a partir de estudos, discussão com documentos confiáveis e divulgação;

Objetivo:

- ✓ Promover o conhecimento da realidade institucional
- ✓ Identificar pontos a serem melhorados;

Estratégia:

- ✓ Estudo através de grupos temáticos *on line* com discussão interna
- ✓ Aplicação de questionário preliminar que objetive identificar pontos a serem melhorados;
- ✓ Divulgação da missão, objetivos e metas através de pinturas na parede, banner.



Figura 29 – Proposta de melhoria – grupos temáticos online

Fonte: Autoria própria

2. Efetivar a participação da comunidade interna e externa visto que esses olhares sobre a realidade institucional enriquecerão a compreensão dos aspectos institucionais a serem mantidos ou melhorados;

Objetivo: Promover o conhecimento sobre a avaliação institucional e a participação

Estratégia: Divulgação através de seminários, blusas, Websites.



Figura 30 – Proposta de melhoria – divulgação
Fonte: Autoria própria

3. Aplicação de instrumentos que avaliem o clima organizacional

Objetivo: Avaliar aspectos não quantificados, mas fundamentais para que a gestão e execução dos serviços prestados pelas instituições sejam apontados, mantidos ou melhorados;

Estratégia: Aplicação de questionário com a finalidade de medir o clima organizacional e a satisfação dos usuários dos serviços.



Figura 31– Proposta de melhoria – avaliação interna
Fonte: Autoria própria

4. Utilização de exames internos e/ou acompanhamento periódico e permanente do rendimento dos discentes, a ser usados como referência para medir o desempenho institucional;

Objetivo: Acompanhar os resultados dos rendimentos dos discentes que permitam identificar falhas e correções no processo de aprendizagem;

Estratégia: Elaborar exames de acompanhamento por curso baseado na estrutura curricular



Figura 32– Proposta de melhoria – instrumento de avaliação
Fonte: Autoria própria

5. Acompanhamento periódico das ações e das metas para que se efetivem as melhorias necessárias nas .

Objetivo: Identificar as metas estabelecidas, compreender as dificuldades de não execução das metas, reelaborar metas pautadas na realidade.

Estratégia: Promover a discussão através de mesas temáticas para cada grupo de metas estabelecidas.

6 SUGESTÕES DE TRABALHOS FUTUROS

A partir dos resultados desta pesquisa é possível desenvolver:

- ✓ Estudos que envolvam as estratégias de utilização de técnicas de qualidade aplicáveis à avaliação interna nas Universidades e Institutos Federais como estudo do clima organizacional e outros;
- ✓ Estudos que desenvolvam estratégias de disseminação das práticas gerenciais dentro das Instituições Federais de Educação;
- ✓ A partir dos indicadores mais frequentes identificados nos instrumentos de avaliação interna para as dimensões propostas seja possível criar e validar um instrumento avaliativo global capaz de avaliar alguns aspectos do desempenho das Universidades e Institutos Federais.
- ✓ Desenvolver pesquisas que busquem conhecer as causas da baixa participação de egressos e comunidade e desenvolva estratégias como o uso do endomarketing que divulguem e estimulem a participação desses segmentos.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, W. B.; SOUZA, L. A. Representações sociais dos gestores e dos técnicos das unidades acadêmicas da Universidade Federal do Ceará acerca da autoavaliação institucional. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 2, p. 45-72, jul. 2010.

AUGUSTO, R. **A autoavaliação institucional na visão dos coordenadores das comissões próprias de avaliação das instituições de ensino superior de campinas**. 2007. 155f. Dissertação (Mestrado em educação) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica (PUC), Campinas, 2007.

BELLONI, I. et al. **Avaliação institucional da universidade de Brasília**. In: BALZAN, N. C.; DIAS SOBRINHO, J. (Orgs.). **Avaliação institucional: teoria e experiências**. São Paulo: Cortez, 1995, p. 87-113.

BERTOLIN, J. C. G. Avaliação da educação superior brasileira: relevância, diversidade, equidade e eficácia do sistema em tempos de mercantilização. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009.

BITTENCOURT, D. F; ROESLER, J. **A autoavaliação institucional para a gestão e o desenvolvimento das IES**. IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária. Florianópolis, nov. 2009.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília/DF, 1996.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES - e dá outras Providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 abr. 2004 – sessão 01, p. 3-4.

BRITTO, T. F. **O que é que a finlândia tem? Notas sobre um sistema educacional de alto desempenho**. Núcleo de Pesquisa do Senado. Maio, 2013.

CAMPOS, I. F.; VERNI, M. **Gestão Universitária: Uma Analogia do Ponto de Vista de Dinossauros, Gazelas e Tigres em Três Instituições de Ensino Superior Privado**. VI Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária na América do Sul, Blumenau-SC, 2006.

CERQUEIRA, W. **Endomarketing: Estratégias de comunicação Interna para as empresas que buscam qualidade e a competitividade**. Porto Alegre: Ortiz, 1994.

CAMISÓN, C.; VILLAR-LÓPEZ, A. Organizational innovation as an enabler of technological innovation capabilities and firm performance. **Journal of Business Research**, 2011 (Article in press).

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. Roberto da Silva. **Metodologia Científica**. 6ª. Ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHIAVENATO, I. **Administração nos novos tempos**. 2ª. ed. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CHIAVENATO, I. **Administração da Produção**. 2ª. ed. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

CHANLAT, J. (Coord.) **O indivíduo na organização: dimensões esquecidas**. 3. ed. São Paulo:Atlas, 1996, v. I.

CHO, S.; WOODS, R. H.; JANG, S. C. S; ERDEM, M. Measuring the impact of human resource management practices on hospitality firms' Performances. **Hospitality Management**. n. 25, p. 262–277, 2006.

DEMO, P. **Desafios modernos da educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. 272 p.

DESSBESEL, R. S.; STRIEDER, R. M. **Planejamento e avaliação educacional: a conexão entre eles**. Seminário Interinstitucional de Pesquisa, Ensino e Extensão. UNICRUZ, 2009.

DIAS SOBRINHO, J. **Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña**. In:GAZZOLA, Ana Lúcia; DIDRIKSSON, Axel (Ed.). Tendencias de la educación superior em América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC/UNESCO, 2008. p. 87-112.

DIAS, M. I. M. E. **A identificação de fatores críticos à implantação de um sistema de avaliação de desempenho em uma instituição pública**. In: CAMÕES, M. R. S.; PANTOJA, M. J.; BERGUE, S. T. (Org.). Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público. Brasília: ENAP, 2010. p. 179 – 194.

DUCKER, P. F. **Pessoas e desempenhos**. Tradução: Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

FERNANDES, J. L. T.; SILVA, C. A. T. **Indicadores para a Avaliação da gestão das Universidades Federais Brasileiras: um estudo da influência dos gastos sobre a qualidade das atividades acadêmicas do período 1998-2006**. Finanças Públicas – XIV Prêmio Tesouro Nacional – 2009.

FERREIRA, Naura S. C. (Org) – **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios** 3ª. Ed. – São Paulo: Cortez, 2001

FERREIRA, R. A.; TENÓRIO, R. M. A construção de indicadores de qualidade no campo da avaliação educacional: um enfoque epistemológico. **Revista Lusófona de Educação**, vol. 15, p. 71-97, 2010.

FERRIS G.R., MUNYON T.P., BASIK K., BUCKLEY M.R. The performance evaluation context: Social, emotional, cognitive, political, and relationship components. **Human Resource Management Review**, v. 18, pp. 146-163, 2008.

FONSECA, C. J. C.; LOURENÇO, J. T. V.; ALLEN, J. D. T. TAO: **Terminologia do Aprimoramento Organizacional**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

GADOTTI, M. **Avaliação Institucional: Necessidades e condições para sua realização**, 2010. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/pub/Institucional/MoacirGadottiArtigosIt0029/Avali_Institucional.pdf>. Acesso em: Jul. 2013

GALLON, A. V.; NASCIMENTO, S.; ENSSLIN, S. R.; ENSSLIN, L.; DUTRA, A. Mapeamento das ferramentas gerenciais para avaliação de desempenho disseminada em pesquisas da área de engenharia. **Revista P&D em Engenharia da Produção**, n. 7, p.53-72, set, 2008.

HERMANS, E.; BOSSCHE, F.V.; WETS, G. Combining road safety information in a performance index. **Accident Analysis and Prevention**, n. 40, p.1337 - 1344, 2008.

IFMG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais. Comissão Própria de Avaliação (CPA). **Relatório da autoavaliação institucional do IFMG** - 2011, Belo Horizonte, 2011.

INEP/MEC (Brasil). SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Da concepção à regulamentação**. 5ª ed. Brasília, DF, set. 2009. 330 p.

INEP/MEC (Brasil). SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Roteiro de autoavaliação institucional**. Brasília, DF, 2004. 44 p.

KERLAVAJ, M. S.; MOJCA, I. S.; TEMBERGER, R. S.; KRINJAR, V.D. Organizational learning culture - the missing link between business process change and organizational performance. **Production Economics**, n. 106, p. 346–367, 2007.

KOTLER, P. **Administração de Marketing**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

LEHFELD, N. A. S.; GABARRA, M. H. C.; COSTA, C.; SOUSA, Y. T. C. S. Reflexões sobre o processo de autoavaliação institucional: O olhar de uma comissão própria de avaliação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 177-194, mar. 2010.

LÜCK, Heloisa – Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à formação de seus gestores – Em Aberto, nº 72 – Brasília, 2000.

MATIAS-PEREIRA, J. Administração pública comparada: uma avaliação das reformas administrativas do Brasil, EUA e União Europeia. **Revista da Administração Pública**. Rio de Janeiro, 42(1), Jan./Fev., 2006. pp. 61-82.

MARÇAL, C. A. M. **A avaliação de desempenho empresarial: O passo seguinte à implementação do Sistema de gestão**. 2008. 136f. Dissertação (Mestrado executivo em gestão empresarial). Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas - Fundação Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 2008.

MARQUEZ, A. C., GUPTA, J.N.D. Contemporary maintenance management: process, framework and supporting pillars. **Omega**, n.34, p. 313 -326, 2006.

MARCONDES, C. **Comportamento organizacional e gestão de pessoas liderança: um estudo sobre o desafio de motivar equipes para o sucesso**. Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Comportamento Organizacional e Gestão de Pessoas - Escola Aberta Superior Brasil – ESAB - Vila Velha – ES, 2010.

MEC – Ministério da Educação e Cultura. SETEC - Pereira, L. A. C. Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. Função Estratégica da Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/instfedfuncaoestrategica.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2013.

MINTZBERG, H.; QUINN, J. B. **O processo da estratégia**. 3º ed. Porto Alegre: Bookman. 2001.

MOREIRA, C. H.; MOREIRA, V. H.; PALMEIRA, E. M; Instituições de Ensino Superior enquanto organização. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**. Vol 1, n. 7, septiembre, 2009.

MULLER, C. J.; RAFAELI, L. Estruturação de um índice consolidado de desempenho utilizando o AHP. **Gestão da Produção**, São Carlos, v. 14, n. 2, p. 363- 377, mai./ago. 2007.

MULLER, L. J. **Modelo de Gestão integrando planejamento estratégico, sistemas de avaliação de desempenho e gerenciamento de processos. Meio - Modelo de Estratégia, Indicadores e Operações**. 2003. 292f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003.

NASCIMENTO-E-SILVA, D. **Compreendendo o processo gerencial**. Manaus – Amazonas, 2011. In: IFAM. PRODIN. Planejamento estratégico. O processo gerencial. Disponível em: <<http://www.ifam.edu.br/portal/prodin/planejamento-estrategico>> Acesso em: 15 mar. 2012.

NEILL, S.; ROSE, G. M. The effect of strategic complexity on marketing strategy and organizational performance. **Journal of Business Research**, n. 59, p.1–10, 2006.

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **PISA em foco nº 05**. jan. 2011 – a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-em-foco>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

_____. **PISA em foco nº 09**, jan. 2011 - b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-em-foco>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

_____. **PISA em foco nº 10**, out. 2011 - c. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-em-foco>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

_____. **PISA em foco nº 13**, fev. 2012 - a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-em-foco>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

_____. **PISA em foco nº 16**, mai. 2012 - b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-em-foco>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

_____. **PISA em foco nº 18**, jul. 2012 - c. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-em-foco>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

_____. **PISA em foco nº 27**, abr. 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-em-foco>>. Acesso em: 24 ago. 2013.

ODELIUS, C. C. S. **Gestão de desempenho profissional: Conhecimento acumulado, características desejadas ao sistema e desafios a superar**. In: CAMÕES, M. R. S.; PANTOJA, M. J.; BERGUE, S. T. (Org.). *Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público*. Brasília: ENAP, 2010. p. 145 – 174.

OLIVEIRA, F. B. **A contribuição estratégica da educação**. In: OLIVEIRA, F. B. (Org.). *Tecnologia da informação e da comunicação: desafios e propostas estratégicas para o desenvolvimento dos negócios*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

PARO, Vitor H. – *Gestão Democrática da Escola Pública -3ª.Ed. – SP: Ática, 2002*

PATIAR, A.; MIA, L. The effect of subordinates gender on the difference between self-ratings, and superiors, ratings, of subordinates performance in hotels. **International Journal of Hospitality Management**, n. 27, p. 53–64, 2008.

POLIDORI, M. M.; MARINHO-ARAUJO, C. M.; BARREYRO, G. B. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, 2006. p. 425-436.

POLIDORI, M. M. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: PROVÃO, SINAES, IDD, CPC, IGC e outros índices. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 253-266, jul. 2009.

PÓVOA, L.M. C. A crescente importância das Universidades e Institutos Públicos de Pesquisa no Processo de *catching* tecnológico. **Revista Economia Contemporânea**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p.273-300, maio/ago. 2008.

POPADIUK, S.; PEREIRA, L. F. P.; FRANKLIN, M. A.; GARDESANI, R., MIYABARA, W. Arquitetura da informação e mensuração do desempenho: um estudo na indústria de artefatos e utensílios de plásticos no Estado de São Paulo. **Gestão e Produção**. v.13, n.1, p.151-165, abr. 2006.

POPOVA, V. SHARPANSKYKH A. Formal modelling of organisational goals based on performance indicators. **Data & Knowledge Engineering**, n. 70, p. 335–364, 2011.

PUC - Minas. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Comissão Própria de Avaliação (CPA). **Relatório de Avaliação Institucional Interna**. Belo Horizonte, ago. 2006.

REIS, C. Z. T.; SILVEIRA, S. F. R.; FERREIRA, M. A. M. Autoavaliação em uma instituição federal de ensino superior: resultados e implicações. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 3, p. 109-129, nov. 2010.

RIBEIRO, J. L. L. S. Avaliação das universidades brasileiras. As possibilidades de avaliar e as dificuldades de ser avaliado. **Avaliação**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, p. 57-71, mar. 2011.

SANDER, B. **Gestão da Educação na América Latina: construção e reconstrução do conhecimento**. São Paulo: Autores Associados, 1995.

SANTOS, A. R. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 6ª. Edição. Revisada – Rio de Janeiro: DP & A, 2004.

SLACK, N.; CHAMBERS, S.; HARLAND, C.; HARRISON, A.; JONHSTON, R. **Administração da Produção**. Ed. Compacta. Editora Atlas – São Paulo , 1999.

SOUZA, I. M. **Gestão das universidades federais brasileiras: uma abordagem fundamentada no conhecimento**. Projeto de Qualificação de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento. PPEGC/UFSC, Florianópolis, 2008.

SANTOS, L. C.; Vásquez O. C. A pesquisa de clima organizacional como instrumento de suporte à avaliação nas instituições de ensino superior. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 1, p. 43-63, mar. 2012.

SCHLICKMANN, R. **Gestão estratégica de pessoas: Bases para a concepção do curso de Especialização em gestão de pessoas no serviço público.** In: CAMÕES, M. R. S.; PANTOJA, M. J.; BERGUE, S. T. (Org.). *Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público.* Brasília: ENAP, 2010. p. 9 - 28.

SCHLICKMANN, R.; MELO, P. A.; ALPERSTEDT, G. D. Enfoques da teoria institucional nos modelos de avaliação institucional brasileiros. **Avaliação.** Campinas; Sorocaba, SP, v.13, n.1, p.153-168, mar. 2008.

SCHWARTZMAN, S. **A problemática da Avaliação: excelência acadêmica e maturação institucional.** Brasília: CEDATE, 1996.

_____. *Ciência, Universidade e Ideologia: a política do conhecimento.* **Biblioteca Virtual de Ciências Humanas.** Centro Edelstein de Pesquisas Sociais - www.bvce.org, 2008.

SEGENREICH, S. C. D. O PDI como referente para avaliação de Instituições de Educação Superior: Lições de uma Experiência. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação.** Rio de Janeiro, v.13, n.47, p. 149-168, abr./jun. 2005.

SILVA, J. M.; BIANCHI, I. S.; JACOBSEN, A. L. Programa de autoavaliação institucional. O Modelo Aplicado na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). In: X Colóquio de Gestão universitária da América do sul. Santa Catarina. dez. 2010.

TAKASHINA, N. T.; FLORES, M. C. X. **Indicadores da qualidade e do desempenho: como estabelecer metas e medir resultados.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1996.

TAVARES, M. G. **Evolução da rede federal de educação profissional e Tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil.** XI ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

TEZZA, R. et al. Sistemas de medição de desempenho: uma revisão e classificação da literatura. **Gestão e Produção,** São Carlos, v. 17, n. 1, p. 75-93, 2010.

TRAVITZKI, R. **ENEM: limites e possibilidades do Exame Nacional do Ensino Médio enquanto indicador de qualidade escolar.** Tese [Doutorado]. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo – USP. São Paulo/SP, 2013. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-28062013-162014/pt-br.php>>. Acesso em: 27 ago. 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1992.

UFP - Universidade Federal da Paraíba – Comissão Própria de Avaliação (CPA). **Relatório de autoavaliação - 2005-2008**. João Pessoa, nov. 2008, 105p.

UFV - Universidade Federal de Viçosa. Comissão Própria de Avaliação (CPA). **Relatório de autoavaliação – 2004-2006**. Viçosa, mar. 2007, 89p.

UNIABC - Universidade do grande ABC. Comissão Própria de Avaliação (CPA). **Relatório final de avaliação institucional - 2009**. Santo André, mar. 2010, 157p.

WEICHHART, G. FEINER, T. STARY, C. Implementing organisational interoperability - The Sudden approach. **Computers in Industry**, v. 61, n. 2, p. 152–160, fev. 2010.

WITTMANN, M. J. M. **O impacto da certificação ISO 9001: Sistema de Gestão da Qualidade na gestão de uma escola municipal de ensino fundamental**. Tese [Doutorado]. Programa de Pós-Graduação em Educação. Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. São Leopoldo/RS, 2011. Disponível em: <<http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/MariaWittmannEducacao.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2013.