

Marcos Roberto Rosa

**MÉTODO DE APOIO À TOMADA DE DECISÕES NA GESTÃO
UNIVERSITÁRIA A PARTIR DOS RESULTADOS DO
CONCEITO PRELIMINAR DE CURSO**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação da Universidade Federal de Santa Catarina, para a obtenção do Grau de Mestre em Métodos e Gestão em Avaliação.

Orientador: Prof. Dra. Silvia Modesto Nassar

Florianópolis
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária
da UFSC.

ROSA, MARCOS ROBERTO
MÉTODO DE APOIO À TOMADA DE DECISÕES NA GESTÃO
UNIVERSITÁRIA A PARTIR DOS RESULTADOS DO CONCEITO
PRELIMINAR DE CURSO / MARCOS ROBERTO ROSA ;
orientadora, SILVIA MODESTO NASSAR, 2018.
119 p.

Dissertação (mestrado profissional) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro
Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Métodos e
Gestão em Avaliação, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

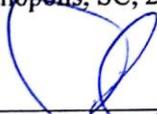
1. Métodos e Gestão em Avaliação. 2. Avaliação
Institucional Externa. 3. Sinaes. 4. Conceito
Preliminar de Curso (CPC). 5. Gestão universitária.
I. NASSAR, SILVIA MODESTO. II. Universidade Federal
de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em
Métodos e Gestão em Avaliação. III. Título.

Marcos Roberto Rosa

MÉTODO DE APOIO À TOMADA DE DECISÕES NA GESTÃO UNIVERSITÁRIA A PARTIR DOS RESULTADOS DO CONCEITO PRELIMINAR DE CURSO

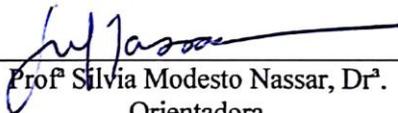
Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de "Mestre em Métodos e Gestão em Avaliação", e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação.

Florianópolis, SC, 24 de outubro de 2018.



Prof. Renato Cislaghi, Dr.
Coordenador do Curso

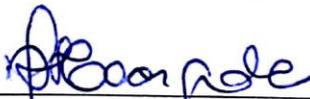
Banca Examinadora:



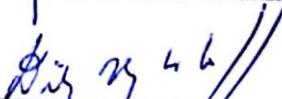
Prof.ª Silvia Modesto Nassar, Dr.ª.
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)



Prof. Elizete Lanzoni Alves, Dr.ª.
Academia Judicial (TJSC)



Prof.ª Maria Denize Henrique Casagrande, Dr.ª.
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)



Prof.ª Dilvo Ilvo Ristoff, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

À minha querida esposa Simone e a meus filhos Rubens e Roberto dedico este trabalho com todo meu amor. A vocês, minha família, minha vida! Razão do meu viver...

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, pela paciência, apoio, incentivo e compreensão, principalmente naqueles momentos em que mesmo presente eu ficava tão ausente!

À Prof^a. Silvia Modesto Nassar, Dr^a, pela ousadia, coragem e incentivo transmitidos durante toda a orientação, desde sua concepção até a produção final ora apresentada.

Aos Reitores e Diretores de todas as Instituições envolvidas no desenvolvimento deste trabalho, em especial à Universidades do Grande Rio (Unigranrio) e à Faculdade de Tecnologia Nova Palhoça (Fatenp), pelo voto de confiança e apoio incondicional ao desenvolvimento.

A todos que, de uma maneira ou de outra, contribuíram para a construção deste trabalho. Apesar de muitos terem colaborado na confecção deste texto não posso me furtar de reconhecer o especial carinho despendido pelos Mestres do vernáculo e incentivadores pessoais, Dr. João Alfredo Medeiros Vieira e Sra. Vanilda Tenfen Medeiros Vieira, através de seus ensinamentos e subsídios fornecidos.

A todos, meu muito obrigado!

Todos nós temos um pouco de poeta, de profeta, de empreendedor e de empresário, e são esses quatro papéis que, quando adequadamente utilizados, fazem com que se criem alavancas capazes de mover o mundo.

José Ferreira de Macedo

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo propor um método de apoio à tomada de decisões estratégicas nas Instituições de Ensino Superior, embasado nos resultados do Conceito Preliminar de Curso (CPC). O procedimento teórico que subsidia a análise está calcado na investigação das dimensões que compõem o CPC e no exame dos modelos de gestão universitária, que possibilitam o desenvolvimento da estrutura do método aqui desenvolvido e apresentado. Tal proposta se compõe de uma junção de saberes advindo da vivência prática e da pesquisa bibliográfica acerca do tema, embasado pela validação realizada por especialistas na área. A pesquisa aponta uma dicotomia entre as propostas apresentadas pelo Sinaes, de que as avaliações institucionais externas se destinam à melhoria da qualidade da educação superior, frente à realidade observada no mundo do trabalho e renda educacional brasileiro, que utiliza os resultados dessas para criar um ranking das melhores classificadas pelo sistema. Frente a esta realidade que não pode ser ignorada pelas Instituições de Ensino Superior (IES), haja vista que prevê sanções legais àquelas que não atingem os padrões mínimos estabelecidos, repousa a justificativa e relevância do presente trabalho. As respostas dos especialistas demonstram que grande parte das IES se utiliza de ações direcionadas à melhoria dos resultados, advindos de experiências anteriores e desenvolvidos internamente, na maioria das vezes de forma empírica. O resultado da aplicação do método proposto demonstra que foi possível identificar ações a serem implementadas em todas as dimensões do CPC, com preocupação e foco no processo de ensino-aprendizagem e no estudante, visando, ainda, a sustentabilidade da IES.

Palavras-chave: Avaliação Institucional Externa; Sinaes; Conceito Preliminar de Curso (CPC); Gestão universitária.

ABSTRACT

The present work aims to propose a method to support strategic decision making in Higher Education Institutions, based on the results of the Preliminary Course Grade (CPC¹). The theoretical procedure that subsidizes the analysis is based on the investigation of the dimensions that compose the CPC and on the examination of the university management models, that allow the development of the structure of the method developed and presented here. This proposal is made up of a combination of knowledge derived from practical experience and bibliographical research on the subject, based on the validation of specialists in the field. The research points out a dichotomy between the proposals presented by Sinaes, that external institutional evaluations are aimed at improving the quality of higher education, compared to the reality observed in the world of work and Brazilian educational income, which uses the results of these to create a ranking of the best classified by the system. Faced with this reality that cannot be ignored by Higher Education Institutions (IES), given that it provides legal sanctions to those that do not meet the established minimum standards, the justification and relevance of the present study rest. The answers of the experts show that most IES use actions aimed at improving results, derived from previous experiences and developed internally, mostly empirically. The result of the application of the proposed method demonstrates that it was possible to identify actions to be implemented in all dimensions of the CPC, with concern and focus in the teaching-learning process and in the student, aiming, at the sustainability of the IES.

Keywords: External Institutional Evaluation; Sinaes; Preliminary Course Concept (CPC); University management.

¹ De “Conceito Preliminar de Curso”, em Português.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tipificação da metodologia da pesquisa.....	26
Figura 2: Composição das dimensões do Conceito Preliminar de Curso (CPC).	34
Figura 3: Composição das dimensões e componentes do Conceito Preliminar de Curso (CPC)	35
Figura 4: Composição Percentual do CPC entre 2008 e 2010	42
Figura 5: Composição do CPC, em vigor entre 2013 e 2014.....	44
Figura 6: Representação gráfica do ciclo PDCA.	48
Figura 7: Linha do tempo da história da UNIGRANRIO	68
Figura 8: UNIGRANRIO em números	68
Figura 9: Estrutura do método proposto.	74
Figura 10: Visão geral das ações e reações do ciclo avaliativo.....	75
Figura 11: Representação gráfica do método proposto.	83
Figura 12: resultado da aplicação do método na IES estudo de caso, com o quantitativo de ações selecionadas por dimensão.	89
Figura 13: Análise da dimensão "CORPO DOCENTE" do Conceito Preliminar de Curso (CPC), ciclo 2009 a 2015, componente Nota de Proporção de Mestres (NM).	110
Figura 14: Análise da dimensão "CORPO DOCENTE" do Conceito Preliminar de Curso (CPC), ciclo 2009 a 2015, componente Nota de Proporção de Doutores (ND).	111
Figura 15: Análise da dimensão "CORPO DOCENTE" do Conceito Preliminar de Curso (CPC), ciclo 2009 a 2015, componente Nota de Regime de Trabalho (NR).....	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Nominativo das IES convidadas como avaliadores do método.	30
Quadro 2: Histórico da avaliação do ensino superior no Brasil	36
Quadro 3: Histórico da normatização do Conceito Preliminar de Curso (CPC)	40
Quadro 4: Composição do CPC desde 2015, versão atual usada nesta pesquisa.	44
Quadro 5: Parâmetros de conversão do NCPc em CPC	45
Quadro 6: Referências sobre "avaliação institucional externa".	56
Quadro 7: Resultados do curso de Ciências Contábeis da Unigranrio-Duque de Caxias, nos ciclos 2012 e 2015	69
Quadro 8: Resumo das respostas, por questão, da avaliação por especialistas....	77
Quadro 9: Apresentação do rol de ações propostas, por dimensão e componente, do método proposto.	83
Quadro 10: Proposta de ações, por dimensão e componentes, a serem adotadas pela IES estudo de caso visando a manutenção ou melhoria dos indicadores do CPC.	89
Quadro 11: Análise do cálculo do CPC dos ciclos 2012 e 2015 da Universidade Federal de Sergipe (UFS), campus Itabaiana.....	105
Quadro 12: Propostas de ações para cada componente do CPC.	106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACE - Análise das Condições de Ensino
ACO - Avaliação das Condições de Oferta
AIP - Avaliação Institucional Participativa
AMPESC - Associação de Mantenedoras Particulares de Educação Superior de Santa Catarina
Cesusc - Complexo de Ensino Superior de Santa Catarina
CNE - Conselho Nacional de Educação
CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA - Comissão Própria de Avaliação
CPC – Conceito Preliminar de Curso
DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais
Enade - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC Provão - Exame Nacional de Cursos
Enem - Exame Nacional do Ensino Médio
Geres - Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituições de Ensino Superior
IGC - Índice Geral de Cursos
IMA - Institute of Management Accountants
Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
NA - Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional
NC - Nota dos Concluintes no Enade
NCPc - Nota Contínua do Conceito Preliminar de Curso
ND - Nota de Proporção de Doutores
NDE - Núcleo Docente Estruturante
NF - Nota referente à infraestrutura e instalações físicas
NIDD - Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado
NM - Nota de Proporção de Mestres
NO - Nota referente à organização didático-pedagógica
NR - Nota de Regime de Trabalho
Paiub - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
Paru - Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PNE - Plano Nacional de Educação

PPC - Projeto Curricular de Curso

Seec - Serviço de Estatística da Educação e Cultura

Seinf - Secretaria de Informática do MEC

SESu - Secretaria de Educação Superior

SIED-Sup - Sistema Integrado de Informações da Educação Superior

Sinaes - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UFS - Universidade Federal de Sergipe

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

Unigranrio - Universidade do Grande Rio

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	15
LISTA DE QUADROS	16
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	17
SUMÁRIO	19
INTRODUÇÃO	21
1.1 OBJETIVOS	25
1.1.1 Objetivo Geral	25
1.1.2 Objetivos Específicos.....	25
1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	25
1.2.1 Coleta de dados nos ambientes virtuais do Inep e MEC.....	28
1.2.2 Análise dos microdados disponibilizados pelo Inep dos anos de 2012 e 2015	29
1.2.3 Proposição de um método a ser aplicado à tomada de decisões estratégicas.....	29
1.2.4 Articulação com as IES para validação, por especialistas, do método proposto	30
1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	32
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	33
2.1 CONCEITO PRELIMINAR DE CURSO (CPC).....	34
2.1.1 Apresentação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)	35
2.1.2 Concepção e aplicação do CPC	39
2.1.3 Metodologias adotadas no cálculo do indicador	41
2.2 FERRAMENTAS DE GESTÃO.....	46
2.2.1 Ciclo PDCA.....	47
2.3 GESTÃO UNIVERSITÁRIA	49
3 REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EXTERNA.....	54
3.1 ANÁLISE DESCRITIVA DOS TRABALHOS ENCONTRADOS NA RSL.....	57
4 ESTUDO DE CASO	65
4.1 O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIGRANRIO	69
4.1.1 Resultados 2012 e 2015	69
4.1.2 Ações tomadas entre 2012 e 2015.....	70
4.1.3 Ações planejadas para o ciclo 2015 e 2018	71
5 DESENVOLVIMENTO	73
5.1 RESULTADO DA AVALIAÇÃO POR ESPECIALISTAS	75
5.2 ADAPTAÇÃO DO MÉTODO PROPOSTO.....	79
5.2.1 Dimensão “desempenho dos estudantes”	79

5.2.2 Dimensão “percepção discente sobre as condições do processo formativo”	81
5.2.3 Dimensão “corpo docente”	82
5.2.4 Apresentação do método adaptado	83
5.3 <i>APLICAÇÃO DO MÉTODO PROPOSTO NA IES ESTUDO DE CASO</i>	87
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
6.1 <i>CONCLUSÕES</i>	92
6.2 <i>TRABALHOS FUTUROS</i>	94
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE A – Proposta de ações enviadas para avaliação dos especialistas	105
APÊNDICE B – Detalhamento das respostas da avaliação dos especialistas	112

INTRODUÇÃO

As Instituições de Educação Superior (IES) se deparam, diuturnamente, com dispositivos e determinações legais que orientam, organizam e disciplinam o seu funcionamento, especialmente no tocante à avaliação. Dentre os textos legais que norteiam as ações das IES se destacam a Constituição Federal de 5 de outubro de 1988, a Lei 9.131 (de 24 de novembro de 1995), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172 de 9 de janeiro de 2001) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes (Lei 10.861 de 14 de abril de 2004).

O Sinaes é composto por três pilares básicos de avaliação: a avaliação institucional, a avaliação dos cursos de graduação e a avaliação do desempenho dos estudantes. O primeiro tem como objetivo identificar o perfil das instituições, sua atuação, atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando diferentes dimensões institucionais.

O segundo pilar basilar de avaliação do Sinaes é a avaliação dos cursos de graduação, que tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

A terceira base avaliativa que compõe o Sinaes é a avaliação do desempenho dos estudantes de graduação, realizada por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), aplicado em ciclos trienais aos estudantes concluintes dos cursos de graduação que compõem cada ciclo avaliativo. Tem como objetivo medir o desempenho dos estudantes, por meio da avaliação de suas habilidades e competências em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação.

Os resultados do Enade compõem, juntamente com as avaliações citadas anteriormente, os indicadores de qualidade da educação superior, a saber: Conceito Enade; Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos (IGC).

O CPC é o objeto de análise desta pesquisa, por entender que os objetivos destacados pelos textos legais derivam dos desígnios formativos aos regulatórios, prevendo, inclusive, sanções às instituições que não atendam a determinados planos impositivos de atuação e padronização, uma vez que consubstancia diferentes variáveis que traduzem resultados da avaliação de desempenho de estudantes, infraestrutura e instalações, recursos didático-pedagógicos e corpo docente.

Em uma trajetória crescente de importância, desde 2008 quando se iniciou a aplicação do CPC para fins dos processos de renovação de reconhecimento no ciclo avaliativo do Sinaes, até 2012, quando houve a revisão de seus insumos, o CPC figura no radar de instituições públicas e privadas como uma meta a ser atingida, com dimensões e componentes que permitem um acompanhamento detalhados dos pontos fortes e oportunidades de melhorias.

Não obstante o cabedal de normas e procedimentos, que geram outras tantas instruções e regulamentações direcionadas a avaliar e validar os dados gerados pelas diversas Faculdades, Centros Universitários e Universidades espalhadas pelos estados do Brasil, os processos avaliativos externos geram, em sua totalidade, uma gama de dados acerca dos ingressantes e concluintes nos cursos superiores avaliados.

Neste universo de dados, gerados e disponibilizados por ambos, busca-se verificar se há uma utilização por parte destes pelas IES para o desenvolvimento de modelos de gestão. Para o desenvolvimento desta pesquisa optou-se pela análise do Conceito Preliminar de Curso (CPC), no contexto do Sinaes, na IES estudo de caso, até o ciclo avaliativo de 2015 do curso de Ciências Contábeis. Tal opção se deu em função da amplitude deste índice, adotado oficialmente pelo Ministério da Educação (MEC) como parâmetro de qualidade dos cursos superiores no Brasil.

Na busca por embasamento teórico que sustente a proposta desta pesquisa, iniciou-se uma busca sobre a Avaliação na Educação Superior, com ênfase aos envolvidos e resultados obtidos por cada um dos participantes no processo, entendendo que a avaliação, em suas múltiplas funções, transcende os fazeres pedagógicos e as relações estabelecidas entre os atores das IES, estando sempre presente no cotidiano educacional e se apresenta ao longo de todo o processo pedagógico, desde a educação básica à superior. A avaliação não se restringe à sala de aula, amplia-se para a instituição como avaliação institucional (externa e interna) e para as redes de ensino por meio da avaliação em larga escala realizada pela União, estados e municípios.

De acordo com Freitas *et al* (2009, p. 07), a avaliação “atinge todos os atores, a depender do lugar em que se inscrevem no processo de avaliação, ora como sujeitos avaliadores, ora como objetos de avaliação”. O lugar ocupado pela avaliação num contexto específico é que determina essa condição, uma vez que esta se apresenta dotada de distintos níveis, tais como: avaliação de aprendizagens, concernente à avaliação do estudante e realizada no contexto da sala de aula; avaliação institucional, que analisa, entre outros pontos, o trabalho didático-pedagógico da

instituição; e avaliação em larga escala, que abrange os sistemas de ensino e é destinada a orientação de políticas públicas na área educacional.

Buscando o foco desta dissertação, conceitua-se a avaliação externa por meio de instrumentos de larga escala, com sua natureza sistêmica e voltada ao acompanhamento institucional como um

[...] procedimento amplo e extensivo, envolvendo diferentes modalidades de avaliação, realizado por agências reconhecidas pela especialização técnica em testes e medidas, abrangendo um sistema de ensino, ou seja, todas as escolas de um determinado nível ou série deste sistema [...] na maior parte das vezes voltada predominantemente para o foco da aprendizagem dos alunos e com a finalidade de obter resultados generalizáveis no sistema (WERLE, 2010 p.22).

Nesse sentido a denominação “em larga escala” determina sua abrangência. No conjunto da educação superior, a avaliação em larga escala é desenvolvida a partir do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que busca garantir a qualidade dos cursos ofertados pelas IES brasileiras. Por se tratar de um sistema padronizado cumpre

[...] a tarefa de divulgar para a sociedade civil os níveis de desenvolvimento e qualidade da educação. [...] estes instrumentos de avaliação publicizam aos pais, professores, empresários, mídia e demais atores sociais, a situação atual da educação escolar, bem como onde estão e quem são as melhores instituições (COSTA, 2009 p.17).

O objetivo é que a divulgação possibilite o incremento da qualidade educacional brasileira. Entende-se que, desta forma, quanto maior a publicidade e facilidade para a comunidade conhecer os resultados escolares, mais esta poderá se comprometer com sua melhoria, contribuindo para o desenvolvimento de todo o processo.

No entendimento de Dias Sobrinho (2010) o modelo inicial do Enade pressupunha uma perspectiva formativa, pois avaliava os estudantes ingressantes e concluintes, o que possibilitaria o acompanhamento de suas aprendizagens em relação ao curso de graduação. Conforme afirma Dias Sobrinho (2010):

Provão era uma avaliação estática: uma prova aplicada aos alunos no final do curso colhia respostas pontuais, cuja soma de acertos e descontos dos erros resultava em pontuações e classificações, sem oferecer feedback. Era essencialmente uma avaliação de produto, somativa. Já o Enade se propõe como avaliação dinâmica, incorporando a noção de mudança e desenvolvimento do aluno em seu percurso formativo. [...] Entre uma e outra aplicação do exame, o aluno tem oportunidade de superar suas deficiências, desenvolver suas habilidades cognitivas e aplicá-las em novas situações (p.213).

Entretanto, essa perspectiva foi abandonada pelo entendimento de que a avaliação dos ingressantes poderia ser feita pelo Enem. Este entendimento foi definitivamente consagrado pelo PNE 2014-2024. Essa possibilidade, segundo a análise apresentada por Dias Sobrinho, de uma avaliação de cunho mais formativo foi relegada a segundo plano, ficando o aspecto classificatório preponderante em relação ao formativo.

Outra afirmação de Dias Sobrinho (2010) diz respeito ao fato de o Enade ter um peso significativo no Sinaes, que trouxe como uma das consequências ao processo de ensino-aprendizagem, que o “docente tende a desaparecer diante da necessidade de obtenção de boa posição na escala de classificação, a qual é alcançável por meio do mecanismo de ensinar para o exame, segundo o modelo da prova” (p. 217). Essa consideração apoia o fato de que a metodologia de elaboração de itens do exame e até mesmo as questões das provas têm sido levadas para a sala de aula, na busca pela composição de instrumentos de avaliação das aprendizagens dos estudantes.

No entendimento de Sordi (2008), a reflexão acerca da avaliação ultrapassou o espaço da IES e tem ocupado lugar de destaque na formulação de políticas públicas que influenciam na regulação da educação superior.

A partir do pressuposto destacado, acerca da influência das avaliações institucionais externas realizadas pelos órgãos reguladores nas IES brasileiras, bem como seu caráter classificatório na visão do mercado, buscou-se identificar modelos de gestão que possam auxiliar os gestores nas tomadas de decisões que maximizem o resultado operacional e minimizem os impactos no processo formativo do estudante.

Entende-se que esta pesquisa se justifique pela necessidade que as IES apresentam na atualidade de métodos de gestão que auxiliem nos processos de credenciamento, recredenciamento e autorização, bem como ajude a entender os motivos que levam acadêmicos concluintes a terem

um resultado satisfatório (ou não) nas avaliações de larga escala, como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade).

Dada a situação exposta, este estudo se propõe a pesquisar, com base em um estudo de caso, considerando o curso de Ciências Contábeis da Universidade do Grande Rio (Unigranrio) campus Duque de Caxias, de que forma os dados disponibilizados pelo Inep podem ser transformados em informações úteis aos interessados na gestão das instituições, suscitando, assim, o seguinte questionamento: como os resultados do Conceito Preliminar de Curso (CPC) podem se converter em informações úteis para tomadas de decisões estratégicas nas Instituições de Ensino Superior?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Propor um método de apoio à tomada de decisões na gestão universitária, embasado nos resultados do Conceito Preliminar de Curso (CPC).

1.1.2 Objetivos Específicos

- i. Investigar as dimensões que compõem o CPC;
- ii. Examinar os modelos de gestão universitária;
- iii. Desenvolver as estruturas do método a ser proposto;
- iv. Avaliar o método proposto por meio de um estudo de caso.

1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A forma de condução desta pesquisa segue a proposta de Silva e Meneses (2005), que defendem uma metodologia composta por análise, avaliação e apresentação das características do método para o atingimento dos objetivos geral e específicos propostos, além de apresentar um entendimento das potencialidades e possíveis limitações de sua utilização.

Compactua, ainda, com a visão de que a “pesquisa é um processo permanentemente inacabado. Processa-se por meio de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo-nos subsídios para uma intervenção no real” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 31).

Para atender ao escopo pretendido, a pesquisa foi desenvolvida, quanto à abordagem do problema, de maneira predominantemente qualitativa de natureza aplicada. Seus objetivos foram explicitados de maneira exploratória e descritiva, valendo-se do método dedutivo e de técnicas de pesquisa bibliográfica e documental. A forma de coleta de dados primários se deu por meio de um questionário estruturado com questões fechadas e abertas, aplicadas aos gestores da IES.

O método utilizado para apreensão do objeto de análise foi o dedutivo, uma vez que se considera que a conclusão está implícita nas premissas. Por conseguinte, supõe-se que as conclusões seguem necessariamente as premissas: se o raciocínio dedutivo for válido e as premissas forem verdadeiras, a conclusão não pode ser mais nada senão verdadeira.

Pode-se considerar esta pesquisa como um estudo de caso, uma vez que investiga os resultados do Conceito Preliminar de Curso (CPC) do curso de Ciências Contábeis na visão da gestão universitária e apresenta os resultados e propostas de melhoria para uma IES específica, valendo-se, para tal exame, da técnica de análise de conteúdo.



Figura 1: Tipificação da metodologia da pesquisa.

Fonte: do autor

Na visão de Malhotra (2004), a pesquisa qualitativa de caráter exploratória permite ao pesquisador desenvolver um entendimento do contexto em que o problema de pesquisa está inserido. Este método mostra-se muito útil para identificar problemas, precisar formulações e definições, determinar apropriadamente as variáveis que compõem o assunto estudado e formular hipóteses, tendo como objetivo principal a determinação inicial de um problema complexo.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (GOLDENBERG, 1997)

Para Gil (2007), a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Essas pesquisas podem envolver: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão.

De acordo com Triviños (1987), a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade.

No tocante aos procedimentos adotados, (FONSECA, 2002, p. 32) ensina que

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.

Para Alves-Mazzotti (2006), os exemplos mais comuns para pesquisas do tipo “Estudo de caso” são os que focalizam apenas uma unidade: um indivíduo, um pequeno grupo, uma instituição, um programa ou um evento.

A técnica de coleta de dados “é a busca por informações para a elucidação do fenômeno ou fato que o pesquisador quer desvendar” e o questionário “um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador” (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 68-69).

Desta forma, se caracteriza como um estudo qualitativo e como uma pesquisa empírica de caráter eminentemente aplicada, com a análise dos resultados de cada dimensão do CPC à luz da gestão universitária, com foco principal, mas não exclusivo, no curso de Ciências Contábeis.

Apresenta-se, ainda, como um estudo transversal a partir dos dados dos ciclos avaliativos dos anos de 2012 e 2015, obtidos por meio de pesquisas em informações nos arquivos de microdados disponibilizados pelo Inep, buscando fornecer uma indicação das potencialidades e vulnerabilidades de cada componente específico, apresentando propostas de melhorias para cada um deles.

As etapas desenvolvidas no decorrer desta investigação foram as seguintes:

1. coleta de dados nos ambientes virtuais do Inep e MEC;
2. análise dos microdados disponibilizados pelo Inep dos anos de 2012 e 2015;
3. proposição de um método a ser aplicado à tomada de decisões estratégicas;
4. articulação com IES para validação, por especialistas, do método proposto.

1.2.1 Coleta de dados nos ambientes virtuais do Inep e MEC

O objetivo desta análise é entender a metodologia de cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC), “indicador de qualidade que combina, em uma única medida, diferentes aspectos relativos aos cursos de graduação.” (Brasil, 2017)

O CPC é formado por oito componentes, divididos em três dimensões que buscam avaliar nos cursos de graduação o seguinte: (a) desempenho dos estudantes, (b) corpo docente e (c) condições oferecidas para o desenvolvimento do processo formativo.

O CPC mantém uma relação direta com o Ciclo Avaliativo do Enade, sendo os cursos avaliados segundo as áreas de avaliação a ele vinculadas. Seu cálculo e divulgação ocorrem no ano seguinte ao da realização do exame, com base na avaliação de desempenho de estudantes, no valor agregado pelo processo formativo e em insumos referentes às condições de oferta.

Os microdados disponibilizados no ambiente virtual do Inep e MEC possibilitam não só a análise de seus resultados, mas a reconstrução dos resultados em seus menores detalhes.

1.2.2 Análise dos microdados disponibilizados pelo Inep dos anos de 2012 e 2015

Os microdados disponibilizados pelo Inep se constituem no menor nível de desagregação de dados recolhidos por pesquisas, avaliações e exames realizados. As informações podem ser obtidas via download nos links abaixo, em formato ASCII, e contêm *inputs* (canais de entrada) para leitura por meio de softwares estatísticos².

Os resultados do CPC, desde o ciclo de 2007, podem ser encontrados no endereço eletrônico < <http://portal.inep.gov.br/conceito-preliminar-de-curso-cpc->>.

1.2.3 Proposição de um método a ser aplicado à tomada de decisões estratégicas

A partir dos estudos anteriores, do entendimento dos objetos da avaliação, o método a ser proposto pode ser formulado. A visão geral utilizada neste momento foi a de buscar soluções práticas e efetivas, úteis e relevantes ao processo decisório, buscando uma aderência às práticas administrativas (tomadas de decisão), e pedagógicas.

O foco principal foi reunir informações que busquem melhorar o resultado do ciclo avaliativo (visão formativa) atendendo aos anseios dos envolvidos no processo, sem perder de vista a utilidade, viabilidade e clareza de cada ação proposta.

A construção do método proposto foi subsidiada pela vivência profissional do pesquisador que, por coordenar um curso de Ciências Contábeis, conhece as potencialidades e dificuldades na gestão das avaliações internas e externas.

Diante dessas premissas, teve início a formulação aqui apresentada, partindo das análises dos resultados dos ciclos anteriores de avaliação externa, subsidiado pelos microdados fornecidos pelo Inep, foi possível construir um quadro informativo que contempla as três dimensões avaliadas e seus oito componentes.

Posteriormente foi realizada uma análise dos indicadores globais, bem como sua evolução no decorrer dos ciclos anteriores, que serviram como guia para o estabelecimento das ações a serem tomadas para a melhoria de cada um deles.

² Adaptado de <http://portal.inep.gov.br/microdados>. Acesso em: 15 mar. 2018.

A experiência profissional do mestrando, juntamente com o relacionamento com outras IES, possibilitou a seleção de práticas que poderiam alavancar o desempenho em cada uma das dimensões do CPC.

A partir destas premissas foi construído o método enviado aos especialistas para avaliação, momento em que o pesquisador se submete ao crivo de seus pares para a melhoria das ações propostas.

1.2.4 Articulação com as IES para validação, por especialistas, do método proposto

Acerca da avaliação, por especialistas, do método proposto vale ressaltar que se buscou uma abrangência ampla de opiniões e visões acerca do tema pesquisado. Assim, o formulário para avaliação, destacado no Apêndice A desta dissertação, foi enviado para IES de diferentes estados da federação, com organizações acadêmicas distintas e categorias administrativas diversas.

Foram convidados como avaliadores do método proposto as seguintes IES: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Universidade do Grande Rio (Unigranrio); e as 37 associadas à Associação de Mantenedoras Particulares de Educação Superior de Santa Catarina (AMPESC), conforme apresentado no Quadro 1:

Quadro 1: Nominativo das IES convidadas como avaliadores do método.

Centro de Ensino Superior de Maringá Ltda.	Particular
Centro de Ensino Superior Riograndense	Particular
Centro Universitário FAI	Particular
Centro Universitário Leonardo da Vinci	Particular
Escola Superior de Cerveja e Malte Ltda	Particular
Escola Superior de Criciúma	Particular
Faculdade Avantis e Instituto Superior de Educação Avantis	Particular
Faculdade Capivari	Particular
Faculdade Católica de Santa Catarina	Particular
Faculdade Cesusc	Particular
Faculdade CNEC Joinville	Particular
Faculdade Concórdia	Particular
Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas	Particular
Faculdade de Direito de Francisco Beltrão	Particular
Faculdade de Tecnologia Assessoritec	Particular
Faculdade de Tecnologia Nova Palhoça - FATENP	Particular
Faculdade do Litoral Catarinense	Particular

(continua)

(continuação)

Faculdade do Vale do Araranguá	Particular
Faculdade do Vale do Itajaí Mirim - FAVIM	Particular
Faculdade Empresarial de Chapecó - FAEM	Particular
Faculdade Energia de Administração e Negócios	Particular
Faculdade Jangada	Particular
Faculdade Luterana de Teologia	Particular
Faculdade Metropolitana de Blumenau	Particular
Faculdade Metropolitana de Guarapirima - FAMEG	Particular
Faculdade Metropolitana de Marabá	Particular
Faculdade Metropolitana de Rio do Sul - FAMESUL	Particular
Faculdade Metropolitana do Planalto Norte	Particular
Faculdade Pinhalzinho	Particular
Faculdade Refidim	Particular
Faculdade Regional de Palmitos - FAP	Particular
Faculdade SATC	Particular
Faculdade Sinergia	Particular
Faculdade Sociesc	Particular
Faculdades Santa Rita	Particular
Faculdades São Luiz - FSL	Particular
Sociedade Educacional de Santa Catarina SOCIESC	Particular
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO	Particular
Universidade Federal de Santa Catarina	Pública

Fonte: do autor (adaptado de <http://www.ampesc.org.br>)

Cada uma das IES recebeu um e-mail com um link para responder um questionário online composto por 7 perguntas, sendo 6 delas fechadas, com opção para assinalar “Sim” ou “Não”, e uma delas aberta. Importante ressaltar que nas perguntas fechadas, quando escolhida a opção “Não” o especialista foi convidado a citar outras ações que pudessem contribuir para o atingimento do objetivo proposto, em um campo para resposta aberta.

Após o retorno das avaliações, foi feita a adaptação do método proposto considerando as sugestões e críticas feitas pelos especialistas, priorizando aquelas que forem citadas por mais de um especialista ou, ainda, as colocações que apresentarem uma justificativa plausível que demonstre sua relevância, utilidade e viabilidade de inclusão no método proposto. A versão final aplicada no estudo de caso foi fruto desta junção de saberes.

Espera-se, com esta intervenção, que se chegue a um método útil e prático para auxiliar os gestores nas tomadas de decisões estratégicas com vistas ao atingimento de suas metas no tocante ao processo de

avaliação institucional externo, onde as ações determinarão a situação dos indicadores e não o contrário.

1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

O problema abordado nesta dissertação é a utilização dos resultados do Conceito Preliminar de Curso (CPC) como uma base útil para decisões estratégicas na gestão do ensino superior – e se estrutura da seguinte forma:

A introdução demonstra o percurso e o objeto de estudo e traz a contextualização, a justificativa, o problema, os objetivos da pesquisa e apresenta os procedimentos metodológicos.

O Capítulo 2 apresenta a Base Conceitual que norteia esta dissertação. A Revisão Sistemática da literatura sobre ferramentas de gestão universitária aplicadas às avaliações de larga escala está contemplada no Capítulo 3.

A empresa estudo de caso, seus desempenhos nos ciclos avaliativos de 2012 e 2015 e as medidas mitigadoras e saneadoras tomadas com base nestes resultados são expostas no Capítulo 4.

O Capítulo 5 apresenta o resultado do estudo em apreço, bem como sua adequação e aplicação e, finalmente, o Capítulo 6 traz as conclusões e sugestão para trabalhos futuros.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Conceito Preliminar de Curso (CPC), considerado pelos órgãos reguladores como o indicador oficial da qualidade na educação superior brasileira, se apresenta como um ponto a ser mais discutido pela sociedade. Sua importância e abrangência vai além do resultado alcançado pelos estudantes, uma vez que considera, ainda, as dimensões da percepção dos discentes acerca das condições encontradas em seu processo formativo e o corpo docente envolvido neste processo.

De acordo com Bertolin, “[...] o entendimento da qualidade é inexoravelmente subjetivo, porque depende fundamentalmente das concepções de mundo e de educação superior de quem o emite.” (BERTOLIN, 2009, p. 146)

A avaliação externa constitui, por si só, um instrumento de medição da qualidade do ensino superior, que reflete o processo formativo de maneira ampla, subsidiando os gestores públicos na concepção de suas políticas públicas sobre o assunto.

Ristoff (2016, p.46) defende que

A avaliação deve promover e permitir que as IES assumam a responsabilidade sobre o processo e se sintam não só participantes, mas respeitadas na sua identidade. Este princípio do respeito à identidade institucional rechaça a construção de rankings.

Mesmo que apresente um viés classificatório, dividindo opiniões e visões sobre sua utilidade ou necessidade, é uma realidade que não pode ser ignorada pelas Instituições de Ensino Superior (IES), haja vista que prevê sanções legais àquelas que não atingem os padrões mínimos estabelecidos.

Aqueles que conseguem vislumbrar a forma como a avaliação é definida, suas funções e quais objetos são avaliados, seus critérios e processos, conseguem obter informações úteis por meio de seus resultados podendo, inclusive, tomar medidas preditivas e preventivas para melhorar o desempenho nas avaliações seguintes.

Neste sentido, Ikuta (2016) pondera que

[...] torna-se relevante – e parte de uma análise coerente –, o exercício de descortinar, o máximo possível, quais são as questões técnicas, políticas, ideológicas, partes interessadas, jogos de poder e atores envolvidos nas

instâncias decisórias das práticas de avaliação da educação superior brasileira. (IKUTA, 2016, p.965)

O processo de melhoria da utilização dos dados gerados pelas avaliações, sejam elas internas ou externas, requer dos gestores tomadas de decisões rápidas e precisas, que tragam benefícios aos envolvidos no processo e o torne menos penoso para todos.

A presente pesquisa se propõe a tratar de alguns temas que podem subsidiar os gestores no planejamento, execução e controle de suas atividades, conduzindo-os pelos meandros legais e pedagógicos que envolvem a avaliação institucional externa. São exemplos desta proposta:

Conceito Preliminar de Curso (CPC);
Ferramentas de gestão;
Gestão Universitária; e
Avaliação Institucional Externa.

2.1 CONCEITO PRELIMINAR DE CURSO (CPC)

Adotado oficialmente pelo Ministério da Educação (MEC) como parâmetro de qualidade dos cursos superiores no Brasil, o Conceito Preliminar de Curso (CPC) é o tema a ser tratado a seguir.

Seu cálculo é obtido pelo conjunto de três dimensões, quais sejam: desempenho dos estudantes; percepção discente sobre as condições do processo formativo; e corpo docente. A Figura 2 ilustra esta composição.

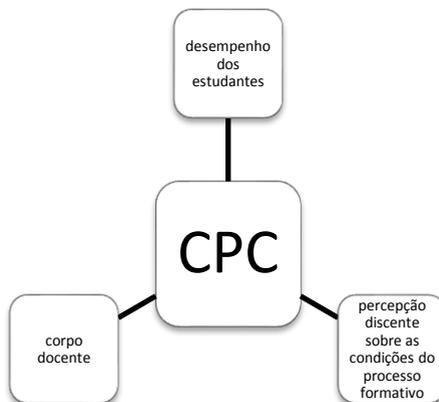


Figura 2: Composição das dimensões do Conceito Preliminar de Curso (CPC).
Fonte: do autor.

A primeira dimensão é subdividida em dois componentes: Nota dos Concluintes no Enade (NC) e Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD).

Já a segunda dimensão é composta por três componentes: Nota referente à organização didático-pedagógica (NO), Nota referente à infraestrutura e instalações físicas (NF) e Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA).

Por sua vez, a terceira dimensão apresenta, também três componentes: Nota de Proporção de Mestres (NM), Nota de Proporção de Doutores (ND) e Nota de Regime de Trabalho (NR).

A Figura 3 ilustra a composição final do CPC, destacando as três dimensões e os oito componentes.

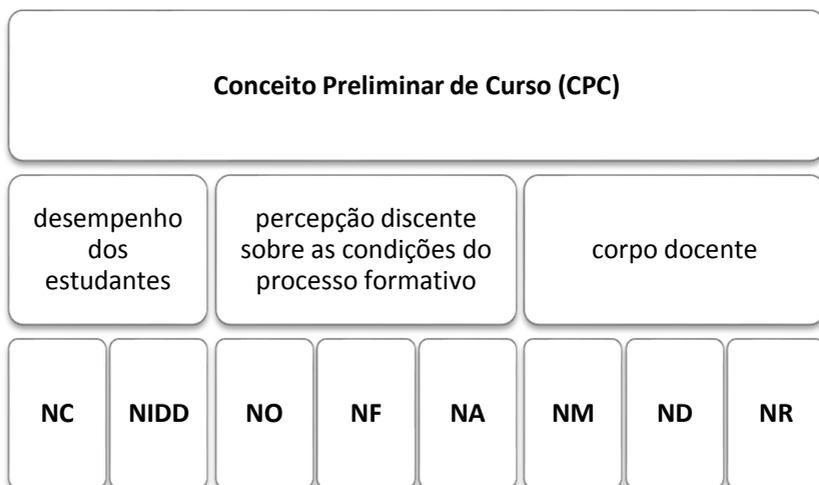


Figura 3: Composição das dimensões e componentes do Conceito Preliminar de Curso (CPC)

Fonte: do autor.

Para um melhor entendimento acerca deste tema, este tópico está subdividido em três partes: 1) apresentação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes); 2) concepção e aplicação do CPC; 3) metodologias adotadas no cálculo do indicador (componentes e fórmulas), e suas revisões metodológicas ao longo do processo.

2.1.1 Apresentação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, deriva da Medida Provisória nº 147, de 15 de dezembro 2003, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior e dispunha sobre a avaliação do ensino superior (BRASIL, 2004).

Uma breve visão da linha do tempo, desde a criação do Serviço de Estatística da Educação e Cultura (Seec), em 1956, até a promulgação da lei do Sinaes, pode ser vista no Quadro 2:

Quadro 2: Histórico da avaliação do ensino superior no Brasil

1956	criação do Serviço de Estatística da Educação e Cultura (Seec) (Decreto nº 38.661/56)
1961	publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Lei nº 4.024/61)
1980	Seec passa a integrar a Secretaria de Informática do MEC (Seinf)
1983	primeira proposta de avaliação da Educação Superior no país: o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (Paru)
1985	proposta de avaliação da Educação Superior vinda da Comissão de Alto Nível: Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (Geres)
80's/90's	crescimento acelerado de publicações na área
1992	Capes transformada em fundação pública (Lei nº 8.405/92)
1993	surge o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub)
1995	criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Lei nº 9.131/95)
1995/1996	novos mecanismos de avaliação: Exame Nacional de Cursos (ENC Provão); Questionário sobre condições socioeconômicas do estudante e suas opiniões sobre as condições de ensino do curso frequentado; Análise das Condições de Ensino (ACE); Avaliação das Condições de Oferta (ACO); e a Avaliação Institucional dos Centros Universitários.
1996	primeira edição do ENC-Provão
1996	a Secretaria de Educação Superior (SESu), assume a responsabilidade de supervisão das IES mantidas pela União e pela iniciativa privada. (Decreto nº 1.917/96)
1996	nova LDB (Lei nº 9.394/96)
1997	Inep se transforma em autarquia (Medida Provisória nº 1.568/97)

(continua)

(continuação)

1997	obrigatoriedade do encaminhamento, ao Inep, anualmente, de uma relação de dados sobre a IES e sobre seu corpo docente e discente (Portaria Ministerial nº 971/97)
2000	MEC assume competência para "avaliação, informação e pesquisa educacional (Decreto nº 3.501/00)
2000	Censo da Educação Superior passa a ser realizada por meio de um questionário eletrônico
2001	edição do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/01
2001	edição do Decreto nº 3.860/01, Inep assume a responsabilidade de organizar e executar a avaliação de cursos de graduação e das IES
2001	obrigatoriedade das IES em responder, anualmente, ao Censo da Educação Superior, no Sistema Integrado de Informações da Educação Superior (SIED-Sup) e que devem designar um pesquisador institucional para ser o interlocutor e responsável pelas informações da IES no Inep (Portaria Ministerial nº 2.517/01)
2002	início do Cadastro das Instituições da Educação Superior no MEC (Portaria MEC nº 1.885/02)
2003	instituído o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior (Medida Provisória nº 147/03)
2003	criação do Departamento de Supervisão do Ensino Superior, subordinado à SESu (Decreto nº 4.637/03)
2003	criadas, no Inep, a Diretoria de Tratamento e Disseminação de Informações Educacionais e da Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior (Decreto nº 4.633/03)
2004	instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) (Lei nº 10.861/04)

Fonte: adaptado de Brasil (2009)

Nas palavras do Ex-Presidente da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), Robert Verhine “Apesar da concepção elegante e teoricamente embasada do Sinaes, sua implementação a partir de 2004 se tornou um processo árduo” (VERHINE, 2014, s.p.)

Segundo conta Verhine (2014), a implantação da avaliação do desempenho estudantil foi imediata, uma vez que já se tinha parâmetros, métodos e métricas para tal; a autoavaliação institucional também teve seu início em 2004, com a criação, por parte das IES, de suas CPA, que a partir de 2006 já enviavam seus relatórios ao Inep; a etapa das avaliações externas, visitas *in loco*, para autorização, credenciamento e recredenciamento, tanto de instituições como de cursos, foi menos ágil.

Neste universo de mudanças e quebras de paradigmas, surge o Sinaes, cujo objetivo foi “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes” (BRASIL, 2004, art. 1º), subdividindo-se em três eixos: avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação, tendo como finalidades

[...] a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004, art. 1º, § 1º).

A avaliação dos três eixos previstos na referida Lei, bem como a divulgação de seu resultado, é responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). De acordo com o Art. 2º da referida Lei, os resultados das avaliações

constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação. (BRASIL, 2004, art. 2º, § Único)

A intensidade das avaliações externas, visitas *in loco*, exigidas a partir da instituição do Sinaes se tornou um problema para o MEC. Como conta Verhine (2015), as instituições demoravam, ou não recebiam o retorno esperado referente a seus relatórios de autoavaliação, a aplicação anual do exame estudantil assumiu, mais uma vez, a mesma centralidade que marcava a época do Provão, que deveria ser eliminada com a criação do Sinaes. O sistema estava perdendo sua credibilidade e os processos de regulação, que dependiam de seus resultados, ficaram paralisados.

Diante desta situação, foram realizados ajustes, definidos pelo MEC e atores a ele associados, referentes à concepção inicial do Sinaes e à interpretação de sua lei de instituição.

Tais ajustes buscaram viabilizar o Sinaes e assegurar sua contribuição para a regulação da educação superior. Mas também geraram consequências não esperadas, especialmente no que concerne a relação avaliação/regulação. (VERHINE, 2015, p.610)

Um dos ajustes feitos a partir desta situação foi o lançamento do Conceito Preliminar de Curso (CPC), instalado pela Portaria Normativa MEC nº. 4 de 5 de agosto de 2008. Este indicador surge com a missão de identificar cursos em situação problemática, que necessitariam de visita avaliativa por uma comissão externa.

2.1.2 Concepção e aplicação do CPC

O Conceito Preliminar de Curso (CPC) foi instituído pela Portaria Normativa nº 4, de 05 de agosto de 2008, e determina, em seu § 1º que “A avaliação *in loco* nos processos de renovação de reconhecimento de cursos superiores, no âmbito do ciclo avaliativo do Sinaes [...] poderá ser dispensada, com base no conceito preliminar [...]” (BRASIL, 2008).

Informa, ainda, que o Inep divulgará os resultados do CPC a cada ano, de acordo com as áreas avaliadas pelo Enade e que os cursos que obtiverem um conceito satisfatório estarão dispensados da visita *in loco* obrigatória, ficando facultada sua solicitação.

De acordo com a mesma Portaria, os conceitos serão divulgados em forma de nota padronizada, no intervalo de 1 (um) a 5 (cinco), considerando conceitos iguais ou superiores a 3 (três) satisfatórios.

Para os cursos que tiverem seu conceito inferior a 3 (três), fica instituída a obrigatoriedade da visita *in loco*, sendo considerados em situação irregular aqueles que não instruírem tal avaliação.

Para entender a lógica do CPC, é importante saber que a documentação que conceituou o Sinaes deixou claro que todos os cursos superiores que compõem o sistema federal de educação teriam que, obrigatoriamente, receber uma visita por uma comissão de especialistas para avaliação dos cursos. (VERHINE, 2015, p.610)

A periodicidade das visitas dos especialistas seria de acordo com o ciclo avaliativo do Enade, o que significaria que “de três em três anos, em torno de 30 mil cursos (todos de instituições federais + todos de

instituições privadas) deveriam receber uma visita avaliativa in loco.” (VERHINE, 2015, p.610)

A proposta, aparentemente boa, se tornou inviável diante da estrutura do Inep, que buscou alternativas para a redução desta quantidade de visitas necessárias a cada ciclo avaliativo do Enade, além daqueles que solicitavam autorização ou seu primeiro reconhecimento, e das instituições que buscavam o recredenciamento.

Como relata Verhine (2015, p. 610), “A opção escolhida foi a de limitar as visitas para os cursos mais problemáticos. Para identificar tais cursos, o CPC foi criado, constituindo-se em um índice de qualidade de cursos construído a partir de dados existentes.”

O Quadro 3 demonstra a evolução do CPC ao longo do tempo.

Quadro 3: Histórico da normatização do Conceito Preliminar de Curso (CPC) .

2007	Portaria Normativa nº 40/07, no Art. 33-B, define que são indicadores de qualidade, calculados pelo INEP, com base nos resultados do Enade e demais insumos constantes das bases de dados do MEC, segundo metodologia própria, aprovada pela CONAES, atendidos os parâmetros da Lei nº 10.861, de 2004: I - de cursos superiores: o Conceito Preliminar de Curso (CPC), instituído pela Portaria Normativa nº 4, de 05 de agosto de 2008;
2010	Republicação da mesma portaria
2016	Alteração dos processos de cálculo e divulgação dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior, a partir da edição de 2015, conforme Portaria Normativa nº 23, de 20 de dezembro de 2016.

Fonte: do autor.

A mudança mais significativa trazida pela Portaria Normativa nº 23/16 foi no tocante ao método de cálculo do Conceito Enade e do CPC, que, de acordo com a Art. 33-B, § 3º, “serão calculados por código de curso constante no Sistema e-MEC para todos os cursos com estudantes concluintes participantes no Enade.” (BRASIL, 2016)

Acerca destes assuntos, Conceito Enade e CPC, a visão de especialistas auxilia no entendimento da dificuldade de um processo único e abrangente, que possibilite uma avaliação justa e igualitária.

Na visão de Ristoff e Giolo (2006), o Enade

não tem implicações regulatórias, ou seja, o resultado do desempenho dos estudantes na prova não é considerado

igual à qualidade do curso e, portanto, não é suficiente para reconhecer ou deixar de reconhecer um curso. (p. 208)

Nas palavras dos autores, “O conceito do curso vem da avaliação in loco feita por comissões de especialistas nas áreas”, ponderam, ainda, que seria “injusto dar conceito aos cursos a partir do Enade” (RISTOFF e GIOLO, 2006, p.211)

Uma visão semelhante, porém menos incisiva, apresenta Verhine (2014), que defende uma melhoria na qualidade dos indicadores advindos do Sinaes, sugerindo uma busca por novas fontes de informações mais confiáveis e defendendo que, no caso do CPC:

outras formas para captar o projeto pedagógico e a infraestrutura do curso precisam ser investigadas, critérios de qualidade para cada ingrediente devem ser preestabelecidos (evitando o uso da curva normal), e visitas têm que ser realizadas com cursos de todos os níveis na escala (e não apenas os com nota 1 ou 2) para estabelecer comparabilidade entre o CPC e os conceitos atribuídos pelas comissões externas. (s.p.)

Desde 2004, o Sinaes vem passando por mudanças conceituais e estruturais, demonstrando se tratar de um sistema inacabado, que vive um constante processo de construção.

Acerca das dicotomias entre a legislação vigente, mesmo que alguns defendam que o CPC não tem força de Lei, o que se observa nas IES é uma busca contínua pela melhoria dos resultados no processo de avaliação externa. Independentemente das discussões ideológicas sobre a qualidade ou aplicabilidade deste ou daquele método avaliativo, a realidade mostra que ter um conceito satisfatório no CPC garante, pelo menos por enquanto, a sobrevivência do curso e da IES no mercado.

Entender o formato atual do cálculo do CPC, as metodologias adotadas em sua construção e os impactos que o resultado (satisfatório ou não) pode causar no dia-a-dia de uma IES se torna, cada vez mais, uma necessidade para o gestor universitário.

2.1.3 Metodologias adotadas no cálculo do indicador

Como já visto anteriormente, o sistema avaliativo brasileiro vem passando por constantes modificações, buscando um modelo ideal que congregue os interesses do poder público e da iniciativa privada.

Nesta busca pela excelência, as modificações nos processos avaliativos são quase que inevitáveis, mesmo que isto signifique, em alguns casos, uma quebra da continuidade das análises.

Desde que foi criado, em 2007, o Conceito Preliminar de Curso (CPC) também passou por adequações em sua metodologia de cálculo, buscando uma aproximação entre as exigências legais e a realidade de mercado.

Já na sua primeira edição, em 2008, o CPC combina medidas relativas a três dimensões, como demonstra a Figura 4, neste ano foram as seguintes: informações de infraestrutura e instalações físicas, recursos didático-pedagógicos e corpo docente (INEP, 2009, p. 1).

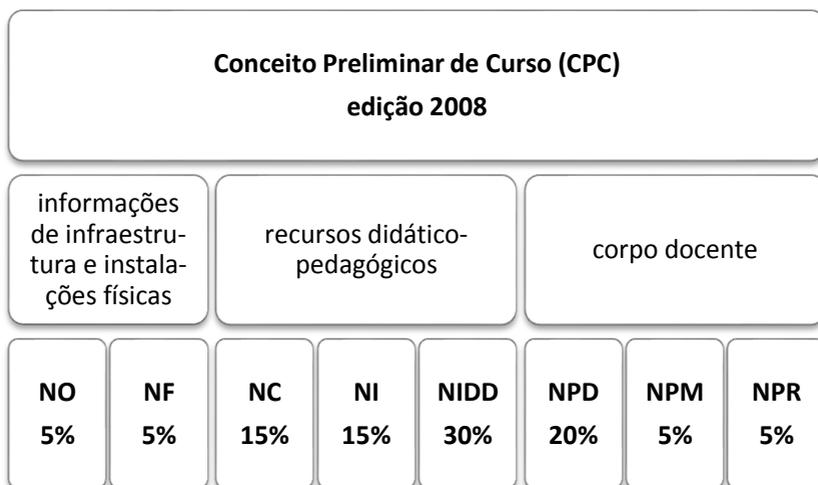


Figura 4: Composição Percentual do CPC entre 2008 e 2010

Fonte: adaptado de Brasil (2009)

As informações para o cálculo da dimensão referente à infraestrutura e instalações físicas são obtidas por meio do questionário que os estudantes respondem quando da aplicação do Enade, onde “NO” representa a Nota de Organização Didático-Pedagógica de um curso e “NF” a Nota de Infraestrutura.

A dimensão que trata dos “recursos didático-pedagógicos” é composta por “NC”, que representa a Nota dos Concluintes do curso no Enade, a “NI” traz a Nota dos Ingressantes do curso, também avaliado no Enade, por sua vez, o “NIDD” é o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado.

No que concerne à dimensão “corpo docente”, o componente “NPD” se refere à nota da proporção de professores doutores vinculados ao curso, o componente “NPM” reflete a proporção de professores vinculados ao curso cuja titulação é maior ou igual ao mestrado, o “NPR”, por sua vez, corresponde à proporção de professores vinculados ao curso cujo regime de dedicação seja integral ou parcial.

A dimensão que trata da infraestrutura e instalações físicas representa 10% do total do CPC, por sua vez a dimensão que investiga os recursos didático-pedagógicos é responsável por 60% do conceito, restando 30% para a dimensão relativa ao corpo docente.

Nas edições de 2009 e 2010 do ciclo avaliativo do Enade, as dimensões apresentadas acima se mantem, bem como os oito componentes que subsidiam o cálculo do CPC. As ponderações, percentual, atribuído a cada um dos componentes também são os mesmos observados na edição anterior, conforme define a Nota Técnica do Cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC) publicada pelo Inep (BRASIL, 2009a; BRASIL, 2011).

Na edição de 2011, apesar de se manterem as mesmas dimensões e componentes, o cálculo do CPC apresenta uma novidade, “dispensar os alunos ingressantes do Enade e utilizar o resultado do desempenho dos estudantes do Enem para o cálculo do CPC” (BRASIL, 2012). Tal decisão foi referendada pela republicação da Portaria Normativa nº 40/2007, do MEC, em dezembro de 2010.

A definição dos pesos (percentuais) de cada componente passa a ser a seguinte: NIDD 35%, NC 20%, NPM 7,5%, NPD 15%, NPR 7,5%, NF 7,5% e NO 7,5%. A participação de cada dimensão na formação da nota final do CPC fica assim: infraestrutura e instalações físicas 15%, recursos didático-pedagógicos 55%, continuando os mesmos 30% para a dimensão relativa ao corpo docente, porém, agora com uma composição diferente entre seus componentes. (BRASIL, 2012).

A edição de 2012 transcorre sem nenhuma mudança, inclusive sem que o Inep, ou qualquer outro órgão, publique nenhuma nova orientação sobre o cálculo do indicador.

O ciclo avaliativo de 2013, por sua vez, traz consigo algumas novidades na composição do CPC. Os componentes voltam a ser oito, ante sete nos dois anos seguintes, e as dimensões passam por mudanças em suas denominações. A Figura 5 ilustra esta mudança.

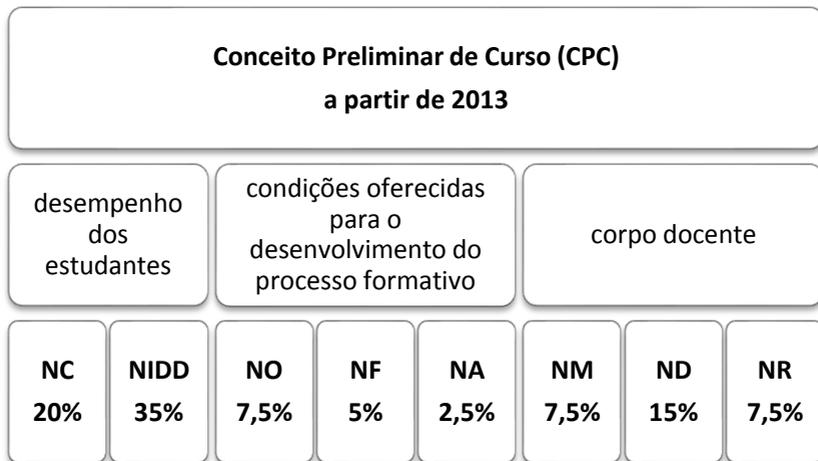


Figura 5: Composição do CPC, em vigor entre 2013 e 2014.
Fonte: adaptado de Brasil (2014)

Neste novo formato, a dimensão que trata do desempenho dos estudantes responde por 55% do conceito, as condições oferecidas para o desenvolvimento do processo formativo atendem 15% e à dimensão corpo docente resta 30% da formação do CPC. (BRASIL, 2014).

O ciclo avaliativo de 2014 mantém os mesmos componentes e ponderações, porém, apresenta uma mudança na nomenclatura da dimensão “condições oferecidas para o desenvolvimento do processo formativo” que passa a ser chamada de “Percepção Discente sobre as Condições do Processo Formativo”. (BRASIL, 2015).

Desde 2015, nos ciclos avaliativos seguintes, pelo menos até o de 2017, esta estrutura se manteve estável. (BRASIL, 2017; BRASIL, 2017a). Assim, para efeito deste trabalho, a estrutura seguida para o cálculo do CPC, será a apresentada no Quadro 4.

Quadro 4: Composição do CPC desde 2015, versão atual usada nesta pesquisa.

Composição do CPC e pesos das suas dimensões e componentes			
DIMENSÃO	COMPONENTES	PESO	
Desempenho dos Estudantes	Nota dos Concluintes no Enade (NC)	20,0%	55,0%
	Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD)	35,0%	

Corpo Docente	Nota de Proporção de Mestres (NM)	7,5%	30,0 %
	Nota de Proporção de Doutores (ND)	15,0%	
	Nota de Regime de Trabalho (NR)	7,5%	
Percepção Discente sobre as Condições do Processo Formativo	Nota referente à organização didático-pedagógica (NO)	7,5%	15,0 %
	Nota referente à infraestrutura e instalações Físicas (NF)	5,0%	
	Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA)	2,5%	

Fonte: adaptado de Brasil (2017a)

De acordo com a definição encontrada em Brasil (2017a), após a apuração dos resultados de cada um dos componentes que integram o cálculo do CPC, todas as medidas originais “são padronizadas e reescaladas para assumirem valores de 0 (zero) a 5 (cinco), na forma de variáveis contínuas”.

Não faz parte do escopo deste trabalho detalhar os cálculos estatísticos e/ou matemáticos envolvidos no processo de padronização das notas. Tal procedimento pode ser encontrado, de maneira detalhada, nas notas técnicas emitidas pelo Inep.

A Nota Contínua do Conceito Preliminar de Curso (NCPC_c), calculada, desde 2015, para cada curso de graduação, após este processo de padronização, é convertida em faixa (variável discreta) de nota de acordo com os critérios apresentados no Quadro 5.

Quadro 5: Parâmetros de conversão do NCPC_c em CPC

CPC (Faixa)	NCPC _c (Valor Contínuo)
1	$0 \leq NCc < 0,945$
2	$0,945 \leq NCC < 1,945$
3	$1,945 \leq NCc < 2,945$
4	$2,945 \leq NCc < 3,945$
5	$3,945 \leq NCc \leq 5$

Fonte: Brasil (2017a)

Uma ponderação feita em Brasil (2017a) alude ao fato de que

Os cursos de graduação com NCPC maior ou igual a 3,945 obterão o valor máximo do CPC (faixa igual a 5) somente se tiverem nota maior que 0,945 em todos os componentes. Caso contrário, mesmo obtendo NCPC maior ou igual a 3,945, o curso terá CPC igual a 4 (quatro). (p.12)

Para que se alcance um dos conceitos apresentados no Quadro 5, a IES precisa ter, no mínimo, 2 (dois) estudantes concluintes que participem do Enade, caso contrário o curso ficará na condição “Sem Conceito (SC)”. (Brasil, 2017a).

O desenvolvimento da proposta desta dissertação segue a composição exposta acima. As ferramentas de gestão utilizadas para sua organização são apresentadas na próxima seção. Espera-se, com estas colocações, que se chegue a uma sugestão que tenha utilidade prática e que seja viável, para as IES, sua implementação.

2.2 FERRAMENTAS DE GESTÃO

Busca-se, a seguir, apresentar algumas ferramentas de gestão que podem ser úteis durante o processo de acompanhamento do ciclo avaliativo do CPC.

A diversificação das atividades empresariais, bem como sua expansão frente aos avanços da tecnologia da informação, aumenta o interesse e necessidade das organizações em obter um eficiente controle gerencial, garantindo assim, maior precisão e segurança em relação à tomada de decisões. Com isso a área de Controladoria vem se destacando nas organizações, sendo responsável pela coordenação da gestão econômica e dos processos da mesma (OYADOMARI *et al.*, 2008; GOMES, 2009; SOUZA, LISBOA e ROCHA, 2003; BEUREN e ORO, 2014).

Como se vê, o assunto não é novo, permeia as áreas de gestão interna e externa das organizações e se traduz em matéria abordada por especialistas de diversas fontes. Tanto na administração quanto na contabilidade, as ferramentas de gestão se traduzem em instrumentos necessários ao bom desempenho dos processos decisórios.

Conforme afirma o *Institute of Management Accountants* (IMA) (2008), o objetivo da gestão está voltado para o desempenho conjunto das metas, valores e estruturas fornecendo o desenvolvimento para execução das diversas mudanças, tendo como objetivo geral a garantia da vitalidade

e a resistência da organização em relação às constantes alterações do mercado.

A utilização dos recursos presentes nas atividades empresariais desempenha um papel central para a execução da mudança organizacional, uma vez que sua eficaz utilização se apresenta como peça chave para garantir a vitalidade da organização (MONTEIRO, e BARBOSA, 2011; PENHA e PARISI, 2005).

Espejo (2008), afirma que as ferramentas de gestão atuam como facilitadores baseando-se na otimização dos recursos, para alcance dos objetivos em longo prazo. A autora enfatiza a relevância do conhecimento e a utilização dessas ferramentas, afirmando que elas são fundamentais para que os processos sejam desenvolvidos ancorados na ferramenta utilizada na gestão da organização.

Imlau (2015) afirma que as pesquisas brasileiras apontam diversidade na terminologia usada para descrever as ferramentas de gestão. Alguns termos são apresentados como: instrumentos, elementos, controles e sistemas, sendo mais utilizados os termos artefatos e práticas de gestão.

De toda sorte, diante de um cabedal amplo de opções, as IES têm que optar por um, ou alguns, instrumento de gestão para colocar em prática suas ações. A decisão nem sempre é fácil, envolve conceitos e pessoas, mudança de hábitos e processos, o que afeta diretamente o dia-a-dia da instituição.

Para o desenvolvimento desta dissertação o método escolhido para definir o plano de ações a ser implementado após a análise dos resultados do CPC foi o Método de Melhoria, conhecido pela sigla PDCA, originário do inglês *Plan* (Planejar), *Do* (Executar), *Check* (Checar ou Conferir) e *Act* (Ações de melhoria).

Optou-se pela utilização desta ferramenta pelo fato de ser algo já consolidado no mercado, com amplo material produzido a respeito, o que poderá facilitar o domínio pelas IES interessadas em adotá-la. Ainda pesa a favor desta ferramenta o fato de ser mostrar de simples interpretação e implantação.

2.2.1 Ciclo PDCA

O PDCA foi desenvolvido na década de 1930 nos laboratórios da *Bell Laboratories* – EUA, tendo como protagonista o estatístico Walter A. Shewhart, que propunha um ciclo de controle que pudesse ser continuamente repetido em qualquer processo ou problema. O caráter

científico dado ao PDCA veio, em 1931, com a publicação do livro *Economic Controlo f Quality of Manufactured Product*. (Souza, 1997).

A Figura 6 ilustra o funcionamento e aplicação do PDCA em situações diversas.

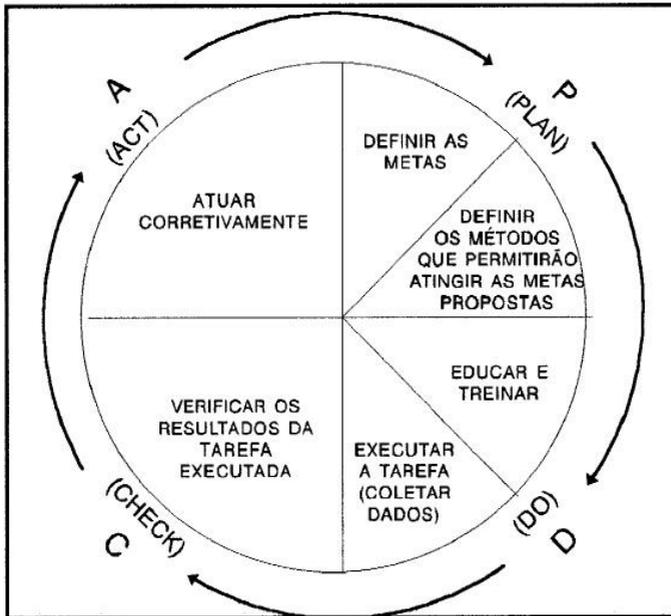


Figura 6: Representação gráfica do ciclo PDCA.

Fonte: Souza (1997)

Os procedimentos ou etapas a serem seguidos no desenvolvimento do ciclo PDCA, na visão de Souza (1997), dão conta que

Após a fase de elaboração dos padrões administrativos, técnicos e operacionais da empresa (considerada como a fase do Planejamento ou Padronização), passa-se por uma etapa de educação e treinamento para aplicações desses padrões. A seguir, os processos devem ser executados de acordo com os padrões e controlados, permitindo dessa maneira a verificação dos resultados obtidos e de sua conformidade aos padrões estabelecidos. A checagem da aplicação dos padrões estabelecidos é verificada através de itens de controle da qualidade dos processos. Em caso de identificação de não-conformidade são implementadas as ações corretivas, primeiro visando reparar a falha, e,

segundo, visando identificar as causas da não-conformidade ao longo do processo e tomar medidas para evitar repetições. Fecha-se o ciclo PDCA retroalimentando os padrões e a documentação da qualidade, podendo ocorrer alterações e revisões nos processos padronizados. (p.16).

Cada IES pode optar pelo uso da ferramenta que melhor expresse a concepção de seu plano de ação, usando seu referencial interno para direcionar os esforços no sentido correto.

É desejável que, como em qualquer processo de implantação de metodologias de gestão, se faça um diagnóstico da situação atual da empresa, com foco objetivo em seu atual sistema de gestão da avaliação, visando um correto planejamento das ações a serem implantadas.

Uma vez feita esta análise, a IES precisa se preparar para receber os procedimentos em seu sistema de gestão, iniciando pela diretoria da instituição, à qual cabe o papel de promover a conscientização e treinamento de todos os funcionários para que os procedimentos a serem implantados sejam bem recebidos e seguidos por todos os membros da equipe.

Esta fase inicial do processo se apresenta como o primeiro nível da gestão, sendo considerado estratégico para o sucesso do empreendimento.

Realizado o diagnóstico e a conscientização da equipe acerca da situação atual da IES e da importância do processo, este deverá ser executado de acordo com o descrito na fase de planejamento, cabe ao nível tático da IES, mormente os coordenadores de cursos, o papel de protagonista nesta etapa.

A partir daí, a IES passa a seguir as etapas descritas no método PDCA. O nível operacional deve colocar em prática as ações determinadas pelo planejamento, o acompanhamento dos resultados daquilo que for realizado servirá de referencial para as melhorias necessárias ao processo, para que a equipe de planejamento faça as adequações necessárias a fim de que o ciclo se reinicie com a melhor configuração possível.

2.3 GESTÃO UNIVERSITÁRIA

A gestão, de uma maneira geral, envolve diversos níveis de atuação (estratégico, tático e operacional) que precisam estar em sintonia

para uma boa utilização dos recursos existentes direcionados ao atingimento das metas estabelecidas pelas instituições.

De acordo com Rámirez (2011), o “ensino superior está profundamente ligado ao conceito de uma nova realidade mundial, e suas instituições se tornaram objetos e agentes da globalização”. Os modelos mais tradicionais de universidades enclausuradas em seus domínios tendem, cada vez mais, a desaparecer, uma vez “que as transformações mundiais estão afetando, cultural e economicamente, o panorama do ensino superior”.

Neste sentido, se faz urgente uma transformação da educação superior, assim como outros setores já o fizeram, de forma a oferecer um serviço de qualidade a seus estudantes e a obter mais investimentos. A OCDE (2010) em seu relatório *Education at a Glance* afirmava ser “preocupante que o aumento significativo de gastos por aluno na última década, em muitos países, não tenha sido acompanhado de melhorias na qualidade dos resultados de aprendizagem.” (p. 3)

Partindo desta premissa entende-se que

O avanço da gestão do conhecimento e a rápida obsolescência dos produtos, em decorrência do acelerado progresso da ciência e da tecnologia, acabaram por introduzir novas variáveis na caracterização da competitividade, agora focada no conhecimento, na inovação e no empreendedorismo, gerando o que se entende por sociedade do conhecimento. Uma empresa será tão mais competitiva quanto mais conseguir desenvolver produtos inovadores, com alto valor agregado, em consequência da utilização intensiva dos novos conhecimentos e de ações empreendedoras que lhe permitam reagir rapidamente às necessidades do cliente, assegurando uma posição sustentável no mercado. (GOMES, 2011, p.62).

Souza (2011), demonstra que a preocupação dos responsáveis pela gestão acadêmica durante muitos anos restringiu-se à organização dos currículos, à capacitação dos professores e ao acompanhamento rotineiro das atividades. O trabalho voltava-se aos aspectos pedagógicos, e os gestores não se envolviam nas demais questões que constituem o universo de uma instituição de educação superior, como os aspectos financeiros, de planejamento e de organização administrativa.

Quando abordam a gestão escolar em uma perspectiva sistêmica, Monteiro, Motta e Ramal (2013) defendem que

A gestão se constitui no conjunto de princípios, procedimentos, técnicas e instrumentos que buscam garantir a implementação daquilo que é planejado para que um projeto se concretize, podendo-se, assim, converter algo idealizado em realidade tangível e concreta. Isso envolve manejar e coordenar agentes (equipes, grupos, participação), finalidades, motivações, processos e recursos, especialmente tempo, espaço e instrumentos. (p. 200)

Nessa mesma linha de pensamento, tratando mais especificamente do setor privado, Casagrande (2011), lembra que até o final da década de 1990, as instituições de educação superior privadas navegavam em mar relativamente calmo e tranquilo, característico de mercados de fartas demandas. As instituições tinham condições de direcionar a maior parte de seu esforço para o processo acadêmico.

A partir deste período, na visão de Gomes (2011), as IES

precisam modificar seu comportamento e modernizar as práticas gerenciais, inovando e melhorando a definição dos perfis de habilidades e competências de seus quadros. Estes passam a se constituir em parâmetros definidores do êxito das empresas. (p.62)

Na esteira desta crescente evolução, Souza (2011) lembra que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) chegaram definindo os padrões de qualidade a serem observadas pelas instituições de ensino superior em sua organização curricular e o MEC define seus padrões nos processos de avaliação e de regulação, dos quais fazem parte a composição do Conceito Preliminar de Cursos (CPC) e o Índice Geral de Cursos (IGC), bem como seus desdobramentos, tais quais, o Núcleo Docente Estruturante (NDE), a titulação e o regime de trabalho dos docentes.

Nasce, nesse momento, segundo Casagrande (2011) um embrião da autoavaliação, uma vez que até então, ouvir o estudante, o professor, o funcionário e os demais membros da comunidade acadêmica era pouco relevante. Tal situação pode ser comparada com a ocorrida no início da produção automobilística, quando Henry Ford dizia que o cliente podia escolher a cor do carro fabricado por ele, desde que fosse preto. Ou seja, a opinião do cliente tem pouca, ou nenhuma, importância quando existe desequilíbrio na relação oferta/demanda a favor do fornecedor. Quando este cenário muda, a situação se inverte.

Não bastasse a pressão avaliativa governamental, para se transformarem em efetivos atores do processo de desenvolvimento, as instituições de educação superior devem ainda procurar assegurar, como lembra Gomes (2011), a formação empreendedora, comprometida com o desenvolvimento sustentável e com a ética profissional.

Ainda assim, as IES buscam o acompanhamento da rápida evolução das políticas de governo voltadas a esse nível de ensino, em especial àquelas referentes à avaliação, que, como pontua Sousa (2011), apresentam métricas que têm sido consideradas como único parâmetro de qualidade.

Diante dessa dicotomia, mercado versus políticas de governo, é que se equilibra, ou se busca o equilíbrio, da gestão universitária. Mesmo instituições públicas, pouco afetadas pela concorrência de mercado, se veem na premente necessidade de buscar recursos externos para fomentar seus projetos.

Para que tais tarefas sejam executadas com a qualidade e agilidade necessárias, a IES precisa de líderes preparados para promover mudanças estratégicas, estruturais, financeiras e operacionais que exigem planejamento integrado entre as equipes com base na transparência do fluxo de informações.

Nesta linha de pensamento, Monteiro, Motta e Ramal (2013) defendem que o papel do gestor deverá contemplar a ênfase nos processos coletivos, mobilizando diferentes pessoas, bem como uma variedade e quantidades significativas de recursos. Afirmam, ainda, que “esses modelos exigem intervenções bem-planejadas, habilmente coordenadas, além de cada vez mais integradas por elementos de criatividade e de inovação”. (p. 166)

Além disso, Sousa (2011), lembra que as equipes devem ter a capacidade de inspirar as pessoas e transformar o medo das turbulências em confiança para enfrentá-las, incentivando o desenvolvimento da flexibilidade e do alto nível de sincronização, responsáveis pelo senso de urgência tão importante nos momentos de decisão.

Para que uma IES consiga concretizar um planejamento curricular coerente e efetivo, é necessário que os gestores acadêmicos, além da análise criteriosa de ponto de vista pedagógico, reflitam sobre os aspectos financeiros e mercadológicos, buscando transformar os questionamentos em elementos de composição do currículo. Portanto, as equipes acadêmicas têm a responsabilidade de oferecer um currículo que, ao mesmo tempo, atenda aos desafios elencados e às exigências do Ministério da Educação e que possibilite à IES manter seu fluxo de caixa, indispensável à sobrevivência em momentos de crise.

A avaliação institucional, interna ou externa, é uma forma de as IES conhecerem a si mesmas e a seus concorrentes. Todavia, avaliar e não realizar ações para melhorias dos itens deficientes, como lembra Casagrande (2011), constitui um problema para a instituição. Todos os que se sujeitam a avaliações precisam saber por que, como, para que, por quem, quando e de que forma serão avaliados.

Outro ponto a ser destacado é que os que avaliam esperam ações concretas após participarem do processo de avaliação. Esta pesquisa sugere que as IES adotem planos de ação para sanarem ou reduzirem os problemas identificados na avaliação. Com isso, possibilita-se a criação de um ambiente de confiança entre todos os envolvidos, além de atender as exigências legais no tocante às avaliações institucionais externas.

3 REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EXTERNA

Para atender ao escopo desta subseção a pesquisa foi desenvolvida, quanto à abordagem do problema, de maneira predominantemente qualitativa. Seus objetivos foram explicitados de maneira exploratória-descritiva, valendo-se do método indutivo e de técnicas de pesquisa bibliográficas e documental. A forma de coleta de dados primários se deu por meio de pesquisa bibliográfica.

Partiu-se, assim, para o mapeamento dos trabalhos específicos publicados e/ou citados na área de conhecimento pesquisada, no intuito de estudar a produção científica relacionada ao tema, buscando identificar as propostas de aplicação das avaliações externas como ferramenta de gestão.

De modo a ancorar a realização desta revisão, feita durante os meses de agosto e setembro de 2016 e atualizada, com os mesmos parâmetros em setembro de 2018, foi utilizado o banco de dados Scopus, por se tratar de uma base de resumos e citações de literatura científica revisada por pares que conta com ferramentas inteligentes para acompanhar, analisar e visualizar a pesquisa, onde é possível ter contato com diferentes bases de dados, como *Cambridge University Press*, *Elsevier*, *Springer*, *Wiley-Blackwell*, *Nature Publishing Group* e o Instituto de Engenheiros Elétricos e Eletrônicos, por exemplo.³

Selecionou-se três descritores isoladamente (*institutional evaluation* - avaliação institucional; *external evaluation* - avaliação externa; e *management* -gestão). Após a aplicação do primeiro descritor de maneira isolada, entre aspas (“*institutional evaluation*”), o resultado obtido trouxe 250 documentos em seu resultado.

A primeira publicação acerca do tema, encontrada nesta busca, data do ano de 1959, que tem como autor PHELPS W.M. e o título “*Preliminary institutional evaluation of a new drug in cerebral palsy*” (“Avaliação institucional preliminar de uma nova droga na paralisia cerebral”). Não se encontra disponível o resumo deste artigo.

Em uma visão na linha do tempo das publicações identificou-se o ano de 2008 como o mais produtivo da série histórica, com 23 publicações. Verifica-se, ainda, que o crescimento das publicações se deu

³ Adaptado do site da Scopus. Disponível em: <http://www.americalatina.elsevier.com/sul/pt-br/scopus.php>. Acesso em 24 ago. 2016.

a partir do ano de 1989 apresentando, desde então, uma curva de crescimento, apesar dos altos e baixos.

Os Estados Unidos aparece como o país com maior número de publicações, contando 81 documentos, seguido pelo Brasil, com 49 trabalhos e pelo Reino Unido, que soma 21 publicações. Deste universo de 250 publicações, 199 delas (ou 79,6%) são artigos, 18 *conference papers* (7,2%) e 17 *book chapter* (6,8%).

As principais áreas de conhecimento abrangidas pelas publicações são: Ciências Sociais, Medicina e Ciências da Computação, com, respectivamente, 40,2%, 20,9% e 5,8% das publicações. As Ciências Sociais apresentaram o maior volume de produções, com 131 documentos publicados no período.

Aprimorando-se a busca por resultados relevantes aplicou-se o segundo descritor, entre aspas (“*external evaluation*”), o resultado alcançado foi de 15 documentos indexados, tendo como publicação mais antiga a produção de 1995, de autoria de Frazer MJ. intitulada *Issues of quality*, que traz uma visão geral da necessidade e da evolução da avaliação da qualidade em instituições de ensino superior é apresentado brevemente. Os dois principais tipos de avaliação institucional são avaliação interna e avaliação externa. O âmbito de aplicação de ambos os tipos de avaliação irá depender do tipo de instituição; no entanto, uma abordagem em três etapas para ambos os tipos é a prática geralmente aceite.

Uma análise da linha do tempo demonstra que os anos de 2008 e 2011 foram os mais profícuos quanto ao número de publicações, com três trabalhos publicados. Demonstra, ainda, uma ausência de produção entre os anos de 1996 e 2004, bem como o ano de 2015 como o último com trabalho encontrado nesta busca.

Portugal figura como o país com maior número de trabalhos publicados sobre o tema, com quatro publicações, seguido pelo Brasil, com três trabalhos, sendo sucedido por Singapura, cada duas publicações relacionadas com a pesquisa.

Com relação ao tipo de documento encontrado durante a pesquisa, nove deles (ou 60,0%) foram artigos, cinco (33,3%) são capítulos de livros e um (6,7%) *review*.

Como a busca realizada trouxe apenas quinze resultados, após a aplicação do segundo descritor, optou-se por não aplicar o terceiro (“*management*” – “*gestão*”), ficando, assim, com os resultados para análise final.

Na tentativa de demonstrar o resultado da pesquisa, após a aplicação dos descritores aplicados, criou-se, então, o Quadro 6, que

condensa as principais informações acerca dos trabalhos encontrados e apresenta seguintes informações: ano de publicação, título, autor(es) e periódico de publicação.

Quadro 6: Referências sobre "avaliação institucional externa".

Ano	Artigo	Autor(es)	Publicação
2015	Higher education external evaluation in the health area: Concerns and the size of margins	Chaves, S.E., Ceccim, R.B.	Interface: Communication, Health, Education, 19 (55), pp. 1233-1242.
2015	Self-evaluation as a strategy of resistance to the ranking external evaluation	Mendes, .D.S.C.V., Caramelo, J., Arelaro, L.R.G., Terrasêca, M., De Sordi, M.R.L., Kruppa, S.M.P.	Educação e Pesquisa, 41 (Specialissue), pp. 1283-1298.
2012	The model of the internal institutional evaluations at the University of Maribor	Pauko, M., Čuš, F., Gomišček, B.	Didactica Slovenica - Pedagogoska Obzorja, 27 (1-2), pp. 172-189.
2012	Epistemological ethical implications of trading in the process of institutional participatory evaluation	De Sordi, M.R.L.	Educação e Sociedade, 33 (119), pp. 485-510.
2011	The EUA institutional evaluation programme: An account of institutional best practices	Rosa, M.J., Cardoso, S., Dias, D., Alberto, A.	Quality in Higher Education, 17 (3), pp. 369-386.
2011	What kind of universities in Greece invited external evaluation (EUA-IEP)? Isomorphic pressures and leadership: The Greek case	Papadimitriou, A., Westerheijden, D.F.	Quality in Higher Education, 17 (2), pp. 195-212.
2011	Educational evaluation in Singapore: Current status and future challenges	Subramaniam, R.	Educational Evaluation in East Asia: Emerging Issues and Challenges, pp.23-34.

(continua)

(continuação)

2010	Does the EUA institutional evaluation programme contribute to quality improvement?	Tavares, D.A., Rosa, M.J., Amaral, A.	Quality Assurance in Education, 18 (3), pp. 178-190.
2009	School (self)evaluation: "Virtues"and "collateral effects"	Sá, V.	Ensaio, 17 (62), pp. 87-108.
2008	Evaluation reports: Do they contribute to quality improvement?	Rosa, M.J., Amaral, A.	Essays on Supportive Peer Review, pp. 73-85
2008	Reviews of the institutional evaluation programme	Jensen, H.T.	Essays on Supportive Peer Review, pp. 121-132.
2008	Relative Efficiency of Research Assessment Based on External Peer Review – Evidence from Copenhagen Business School	Rovio-Johansson, A., Nilsson, O.S.	Copenhagen Business School, Learning Lab, Kilevej 14 A, DK-2000 Frederiksberg, Denmark, 2010
2005	The influence of evaluation on changing management systems in educational institutions	Reboloso, E., Fernández-RAMÍREZ, B., Cantón, P.	Evaluation, 11 (4), .
1995	Issues of quality	Frazer, M.J.	Higher Education in Europe, 20 (1-2), pp. 13-17.

Fonte: do autor.

O trabalho *Educational evaluation in Singapore: Current status and future challenges* aparece duas vezes nos resultados, reduzindo, assim, a quantidade de trabalhos analisados para catorze.

Não foi possível obter os textos completos de Subramaniam (2011) e Rosa e Amaral (2008), por ser tratarem de um capítulo de livro não publicado no Brasil e sem acesso pela fonte original. Somente se obteve acesso ao resumo, que apresenta as características básicas do trabalho.

3.1 ANÁLISE DESCRITIVA DOS TRABALHOS ENCONTRADOS NA RSL

Chaves e Ceccim (2015) fazem uma reflexão, com abordagem no plano dos princípios e valores que antecedem ou sucedem processos avaliativos institucionais do ensino, tendo em vista a área da saúde. Tem por objetivo colocar em debate os processos de avaliação externa realizados nos cursos de graduação na área da saúde, uma vez que mobilizam os aspectos objetivos, mas, também, aqueles subjetivos, próprios do contato *in loco*, fundamental à apreensão daquilo que “realmente” está em curso na formação. Postulam que, quando confrontado um curso com o olhar externo, com os indicadores de avaliação do Sinaes, fica evidente que os cursos buscam atender às orientações da política de regulação do ensino de graduação. Defendem, ainda, que investimentos na formação docente são estratégicos quando se entende que um curso de graduação se faz por meio da articulação de vários componentes curriculares e na transversalidade dos conteúdos.

Mendes *et al.* (2015) defendem um projeto, fruto de uma investigação realizada por pesquisadores brasileiros e portugueses, com a participação de vinte escolas públicas, nas cidades de São Paulo e Campinas (Brasil) e do Porto (Portugal), que propõe a articulação entre a universidade pública e a escola de Educação Básica fomenta, por um lado, a qualificação da educação no interior da escola, colaborando para estudos no interior da universidade e, por outro lado, vislumbra dar subsídios a todos os envolvidos com o processo de fortalecimento das escolas para o **enfrentamento das políticas de responsabilização vertical** (grifo meu) orientadas pelos resultados dos estudantes nas avaliações externas. Contribui, ainda, para a afirmação da identidade da universidade, ao cumprir com o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, desempenhando a sua função social a serviço do desenvolvimento social, econômico e cultural.

Pauko e Gomišček (2012) escrevem sobre a implementação da gestão da qualidade no ensino superior e oferecem dados gerais sobre a avaliação no ensino superior. Mostram um modelo original de avaliações institucionais internas realizadas na Universidade de Maribor, testado positivamente em uma pesquisa e baseado na teoria e na experiência de exemplos de boas práticas. Os segmentos individuais (início do procedimento de avaliação, documentação exigida da instituição, visita do comitê de avaliação, relatório interno de avaliação...) são apresentados como uma contribuição para a melhoria e desenvolvimento da gestão da qualidade na Universidade de Maribor. O artigo apresenta os resultados com base em um exemplo prático, ou seja, projeto piloto de avaliação institucional interna. A implementação de avaliações institucionais

internas na Universidade de Maribor está sendo testada, trazendo contribuições para a avaliação institucional externa independente do ensino superior. Espera-se que os resultados contribuam para melhorar o planejamento e a execução das atividades no âmbito das avaliações internas da Universidade de Maribor.

De Sordi (2012) destaca a experiência de Avaliação Institucional Participativa (AIP), adotada pela rede municipal de Campinas como política de governo, que se ancora na categoria da negociação multiautores e instâncias. Defende que os princípios que regem os modelos contra-hegemônicos de avaliação não devem ser objeto de negociação, especialmente porque estes traduzem concepções de qualidade, concepções de educação, de Homem e de mundo bastante distintas. Afirma, ainda, que mesmo que os modelos de avaliação externa, nacionais ou internacionais, não conseguem ou não desejam dar conta destas concepções mais ampliadas e socialmente relevantes, nem por isso se pode desprezá-las, sob pena de lastimar, muito em breve, a qualidade educacional induzida, referendando formatos de avaliação reducionistas e excludentes ocultados pelo uso de tecnologias de medidas cada dia mais avançadas.

Rosa *et. all* (2011) explicam que desde 1993, quando a *European University Association* (EUA) iniciou seu Programa de Avaliação Institucional (IEP, na sigla em Inglês), o objetivo era encontrar alternativa para uma maior qualidade das metodologias de avaliação, que podem ser iniciadas pelos governos para promover responsabilidade institucional. Ao avaliar o IEP os autores enfatizaram o interesse em criar um banco de dados sobre boas práticas advindas de seus resultados, que contribuíssem para disseminar estes exemplos de gestão da qualidade e servir como suporte para a aprendizagem mútua entre universidades. Por meio de uma análise SWOT, examinada por revisores externos, o artigo busca identificar e sistematizar os pontos fortes, que podem contribuir para o enriquecimento de um banco de dados comum que contribui potencialmente para a convergência de um modelo de ensino superior europeu mais uniforme.

Papadimitriou e Westerheijden (2011) alertam que na ausência de qualquer sistema nacional de monitorização do desempenho da qualidade (até 2006), 8 das 21 universidades públicas gregas participaram voluntariamente no Programa de Avaliação Institucional da Associação das Universidades Europeias (EUA-IEP). O artigo apresenta a análise qualitativa de dados empíricos coletados por meio de documentos (oito

relatórios de avaliadores) para entender as relações entre pressões neo-institucionais (coercivas, normativas e miméticas) e universitárias que influenciaram a escolha pelo PEI-EUA. Ressaltam que pressões normativas e miméticas foram detectadas por meio desses relatórios, enquanto a pressão coercitiva não desempenhou um papel na decisão de adotar o EUA-IEP. Uma conclusão possível, apresentada no trabalho, é que as pressões normativas e miméticas entraram simultaneamente em cena. Um aspecto importante do isomorfismo normativo foi relacionado aos avaliadores EUA-IEP, que são percebidos como portadores das normas profissionais de gestão estratégica e de qualidade. Além disso, a liderança da universidade pode ter sido o caminho da pressão normativa. Em contraste, a pressão mimética está associada à localização da universidade (competindo por prestígio). O argumento mimético é apoiado pelo fato de que um sistema formal de gerenciamento de qualidade estava ausente e as equipes EUA-IEP indicaram a visão como um elemento desconhecido para a maioria das universidades dos participantes.

Subramaniam (2011) descreve Singapura como um estado insular, desprovido de recursos naturais, que busca o desenvolvimento de seus recursos humanos por meio da educação. Assegura que seus currículos não são apenas competitivos internacionalmente, mas seu sistema de exames também é comparado com padrões internacionais. A avaliação educacional é um aspecto crítico desse controle de qualidade, destacado no artigo em duas áreas: aprendizagem de ciências e matemática nos níveis primário, secundário e pré-universitário. Mostra-se que a utilização de avaliação externa para avaliar a aprendizagem busca testes centralizados no nível de saída primária por uma autoridade independente, um modelo de parceria desta autoridade independente com um sindicato de exames internacionais para testes nos níveis secundário e pré-universitário de saída, e testes regulares de ciências e matemática dos estudantes nos níveis primário e secundário, foram fatores que explicaram por que os currículos de ciência e matemática em Cingapura continuam sendo de alto padrão. O uso de resultados acadêmicos de estudantes para formar um ranking de desempenho de escolas secundárias e faculdades, além da inclusão de outros fatores acadêmicos e não acadêmicos nessas tabelas de desempenho é um aspecto fundamental da avaliação institucional. Os resultados evidenciam por que as partes interessadas no país têm conseguido obter resultados satisfatórios com os pesados investimentos do governo na educação.

Tavares; Rosa e Amaral (2010) trazem uma reflexão sobre a relevância do Programa de Avaliação Institucional (IEP) da European University Association (EUA) para a melhoria da qualidade das universidades. Por meio da análise dos relatórios de acompanhamento do IEP buscam determinar se o programa contribuiu para o desenvolvimento de uma cultura de melhoria da qualidade. Os relatórios analisados e o trabalho de outros autores mostram que o IEP pode constituir uma abordagem útil para a melhoria da qualidade das universidades. As avaliações do IEP geralmente fornecem uma descrição precisa dos problemas enfrentados por cada universidade, identificando seus pontos fortes e fracos, oportunidades e ameaças, e apresentando recomendações e sugestões claras para melhorias. Se devidamente discutido dentro da universidade, essas avaliações podem formar a base para um plano de melhoria. O processo de acompanhamento tem como principal base a ideia de que uma segunda revisão pode ajudar uma universidade a avaliar o progresso feito desde a avaliação original. Os relatórios analisados mostram que as mudanças sempre aconteceram até certo ponto após a primeira avaliação.

Sá (2009), citando experiências de Portugal, pondera que a instituição de sistemas de avaliação das escolas, em diferentes geografias sócio-políticas, surge habitualmente associada à preocupação em promover a qualidade dos respectivos sistemas educativos. Contudo, a qualidade, dada a sua “dispersão semântica”, pode ser invocada ao serviço de agendas e agentes muito diversos. Adverte que valores como equidade, excelência, eficiência e liberdade, podendo ser tomados como as quatro faces de um sistema de qualidade, convivem, contudo, num constante estado de tensão, de tal modo que uma excessiva ênfase num deles prejudica a expressão de cada um dos outros três. Também afirma a natureza política da avaliação: a prevalência de uma das faces sobre as outras depende, em última instância, do (des)equilíbrio de poderes dos agentes e das agendas em presença. Conclui que, apesar das dificuldades e limites que a assunção da escola como “organização educativa complexa” coloca aos processos avaliativos, e muito particularmente à avaliação, essas condicionantes impõem prudência, mas não justificam a desistência. O que se impõe é a superação da visão simplista e redutora de um processo que é, antes de tudo, político e que envolve uma grande pluralidade (e conflitualidade) de interesses, valores, perspectivas e objetivos. Reconhecer o amplo “arco semântico do conceito de avaliação” e concebê-la como uma prática instituinte que corporiza uma construção coletiva que se atualiza em cada escola enquanto “arena política”,

constituem dois “requisitos” básicos para resgatar a avaliação institucional das derivas gerencialistas e (re)colocá-la ao serviço de uma agenda que persegue a “qualidade democrática” da escola.

Reboloso, Fernández-Ramírez e Cantón (2005) comparam a influência da avaliação em dois diferentes contextos de educação pública. Uma avaliação foi focada no conhecimento, com os avaliadores atuando como juízes externos em um contexto de mudanças de cima para baixo (“*top-down*”) na fase de pós-implementação em escolas infantis e primárias. O outro foi focado no desenvolvimento de uma perspectiva construtivista em um contexto de mudanças de baixo para cima (“*bottom-up*”) durante a construção de um modelo compartilhado em um departamento de administração da universidade. A principal fonte de influência foi a discussão participativa sobre os procedimentos de avaliação e seus resultados. A influência exercida na avaliação participativa para apoiar mudanças no sistema e construção de modelos se apresenta de forma mais positiva, quando se considera o conceito de influência no sentido amplo, de modo que diferentes tipos de influência (multidirecional, indireta, não intencional, não instrumental) possam ser incluídos como um impacto de avaliação.

Frazer (1995) defende as “Questões de qualidade” das avaliações internas e externas, apresentando resumidamente uma visão geral da necessidade da avaliação da qualidade em instituições de ensino superior. Propõe cinco propósitos possíveis para a avaliação externa: Identificar a excelência; Verificar se os padrões definidos externamente estão sendo atingidos, no mínimo, ou no nível de limite; Verificar se os objetivos definidos internamente estão sendo alcançados; Verificar se existe “valor” para o dinheiro (eficiência); e, Identificar e divulgar boas práticas.

Rosa e Amaral (2008) buscam lançar alguma luz sobre a relevância dos relatórios do Programa de Avaliação Institucional (IEP) e suas recomendações para a melhoria da qualidade das universidades avaliadas. Destacam que, embora os relatórios não sejam o único resultado da avaliação institucional, eles são de fato sua face mais física e visível e, baseado neles, as universidades começariam, ou continuariam, a trabalhar após a conclusão da avaliação externa. Por conseguinte, deve ser dada especial atenção à forma como são estruturados e redigidos para garantir que serão capazes de desempenhar adequadamente o seu papel em todo o programa de avaliação. Destacam os mecanismos de feedback, discutindo se e como eles podem levar à melhoria da qualidade das instituições de ensino superior. Finalizam analisando uma amostra de

relatórios já produzidos no âmbito do IEP, tentando identificar seus pontos fortes e fracos em relação às características identificadas como essenciais para promover a melhoria da qualidade.

Jensen (2008) explora como foi desenvolvida a cultura de auto avaliação do Programa de Avaliação Institucional (IEP) e quais seus resultados, que incluem um monitoramento contínuo dos processos pelo Comitê Gestor do Programa, discussões durante os seminários anuais e exercícios de revisão internos e externos mais discretos. Argumenta que, como o IEP está localizado em uma associação de ensino superior, tem feito esforços especiais para monitorar constantemente seus processos, a fim de atender ao setor e demonstrar sua exatidão. Isso foi feito por meio da promoção permanente da conscientização da qualidade e da realização de revisões internas, além de revisões externas. Concluem que avaliar os avaliadores nem sempre é um desafio fácil, principalmente quando você é um avaliador.

Rovio-Johansson e Nilsson (2010) afirmam que em três décadas, as Instituições de Ensino Superior experimentaram uma confiança decrescente e demandas crescentes de responsabilidade da sociedade. O objetivo do trabalho foi explorar como as avaliações de atividades de pesquisa dos departamentos podem contribuir para a melhoria da organização, da cultura e da credibilidade das pesquisas. O estudo empírico foi baseado em relatos de duas avaliações realizadas em nove departamentos de pesquisa, entre 1994 e 2007, onde declarações e recomendações qualitativas foram transformados em medidas de desempenho quantificáveis e relativas em dez diferentes dimensões para estudar o desenvolvimento ao longo do tempo e analisar a variação dos departamentos. Os resultados indicaram uma melhora significativa entre alguns departamentos, enquanto outros não tiveram o mesmo desempenho.

Dentre o universo destacado para a pesquisa, o trabalho apresentado por Frazer (1995) se mostra como um balizador importante para os procedimentos adotados nas avaliações internas e externas no Brasil. Observadas as devidas ressalvas, os cinco propósitos apresentados constituem a base dos instrumentos avaliativos utilizados pelo Inep-MEC quando das visitas de autorização, credenciamento e reconhecimentos de IES e cursos.

Não obstante, o que se encontrou na pesquisa, dados os descritores e critérios de inclusão e exclusão utilizados, não aponta para nenhum método de implementação prática que tragam resultados

concretos aos tomadores de decisão. Viu-se, sim, que a preocupação generalizada é no sentido de apoiar ou repudiar os programas de avaliação em massa, sustentada na alegação de que estes programas prejudicam, ou inviabilizam, as práticas pedagógicas historicamente arraigadas na cultura educacional brasileira, prioritariamente em ambientes universitários públicos.

Não se viu um olhar progressista, que vislumbre no sistema atual oportunidades de melhorias em todos os âmbitos, do acadêmico ao gerencial. Pouco se propõe para a melhoria do sistema, apenas se preocupa em desconstruí-lo para manter o status quo.

4 ESTUDO DE CASO

A Universidade do Grande Rio “Prof. José de Sousa Herdy” - UNIGRANRIO é uma instituição de ensino superior mantida pela Sociedade Nilza Cordeiro Herdy de Educação e Cultura S/S LTDA, entidade com fins lucrativos, constituída em 02 de maio de 2012 e registrada no 2º Ofício de Registro de Pessoas Jurídicas de Duque de Caxias-RJ, com sede em Duque de Caxias, Estado do Rio de Janeiro.

A IES foi criada em 1972, inicialmente como Instituto Superior de Estudos Sociais, com o oferecimento dos cursos de Administração e Ciências Contábeis. Em 1973, foi criada a Faculdade de Educação, Ciências e Letras “Grande Rio”, com os cursos de Pedagogia e Letras.

Na década de 80, foram criados os cursos de Odontologia, Enfermagem e Farmácia que passaram a integrar a Faculdade de Ciências da Saúde “Grande Rio”. Posteriormente, as Faculdades e o Instituto passaram a denominarem-se Faculdades Unidas Grande Rio, acrescentando a ela o curso de Ciências, com habilitações em Biologia, Matemática e Química. A partir de julho de 1992, foi feita a reestruturação desse curso que foi desdobrado para licenciaturas e bacharelados em Matemática, Química e Ciências Biológicas.

Em 1994 atinge o status de Universidade do Grande Rio “Professor José de Sousa Herdy” – UNIGRANRIO, reconhecida por meio da Portaria MEC nº 940 de 17 de junho de 1994.

No mesmo ano foram criados os cursos de Direito, Informática e Secretariado Executivo Bilíngue. Em 1995, a Universidade se expandiu ainda mais, com a criação do curso de Medicina Veterinária e a incorporação da habilitação em Português-Espanhol, ao Curso de Letras.

Os anos 90 marcaram um intenso crescimento da UNIGRANRIO, que se traduz com a oficialização dos seus campi-sede; a principal, em Duque de Caxias, e município de Silva Jardim, e o da cidade do Rio de Janeiro, com a edição da Portaria MEC n.º 2.299 de 22 de dezembro de 1997 que aprovou as alterações do Estatuto da UNIGRANRIO, ratificando a existência destes três campi-sede.

Hoje, a UNIGRANRIO tem suas áreas de conhecimento consolidadas. Além dos cursos de Odontologia, Enfermagem, Farmácia, Ciências Biológicas e Medicina Veterinária, foram criados em 1997, os cursos de Medicina e Fisioterapia.

Em 2001, foi criado o curso de Educação Física e, no início de 2003, o portfólio de cursos foi ampliado com o lançamento do Curso Superior de Tecnologia em Exploração de Petróleo e Gás, Curso de Serviço Social, e a Licenciatura em Informática.

Em 2004, a UNIGRANRIO criou o curso de Nutrição, complementando a área de saúde, e as licenciaturas em Artes Visuais e História, contribuindo para o enriquecimento da formação de professores para a Educação Básica. Em seguida, também, passou a ofertar os Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos e Marketing.

A expansão da UNIGRANRIO prosseguiu em 2004 a partir da parceria com dois tradicionais Colégios de Duque de Caxias – Colégios Duque e Casimiro de Abreu – que se somaram às demais unidades de ensino da Universidade. Em 2005, foram ofertados os Cursos Superiores de Tecnologia em Radiologia, e em Gestão Ambiental.

Em 2006, foram criados os cursos de Comunicação Social – Publicidade e Propaganda, Engenharia de Produção, Engenharia de Petróleo e Gás e os Cursos Superiores de Tecnologia em Estética e Cosmética e Logística.

Atenta às solicitações do mercado de trabalho e sem descurar de seu compromisso de oferecer educação de qualidade, a UNIGRANRIO acrescentou ao seu rol de cursos, em 2011, o de bacharelado em Engenharia Química, e os Superiores de Tecnologia em Moda, Gestão Financeira, Redes de Computadores e Design Gráfico. No primeiro semestre de 2012 foram iniciados os cursos de graduação/bacharelado em Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo, Comunicação Social – Jornalismo e Teologia. Em 2013 foi criado o bacharelado em Biomedicina.

Buscando ampliar as suas ações e área de atuação, a Universidade tem hoje, além dos três campi originais, os que foram posteriormente credenciados pelo MEC: Magé (Campus IV), São João de Meriti (Campus V), Macaé (Campus VI) e Nova Iguaçu (Campus VII). Vinculadas aos campi homologados em 1997, como campus sede, encontram-se em funcionamento as unidades localizadas em Santa Cruz da Serra e Casimiro de Abreu, centro da cidade de Duque de Caxias; na Lapa; em Vicente de Carvalho, na Barra da Tijuca e Penha - Rio de Janeiro. A expansão da UNIGRANRIO se dá em regiões com expressivo e crescente contingente populacional e elevada densidade demográfica

Em 2009 recebeu a visita da Comissão de Avaliação Externa designada pelo MEC para atuar na renovação do seu credenciamento. Em 29 de maio de 2012 foi publicada a Portaria de Recredenciamento nº 690/2012.

Em 2015 foi autorizado o Bacharelado em Psicologia em Duque de Caxias, tendo suas atividades iniciadas em 2016. E neste ano, 2016, foram criados os Cursos Superiores de Tecnologia em Processos Gerenciais e em Gestão Pública.

Ainda em 2015, dando sequência ao seu plano de expansão, o Grupo Educacional UNIGRANRIO incorpora a Faculdade de Tecnologia Nova Palhoça – Fatenp, sediada no município de Palhoça, SC. É o primeiro passo para marcar presença fora do estado do Rio de Janeiro.

A gestão da UNIGRANRIO, no uso de suas prerrogativas de autonomia é exercida pelos órgãos da administração superior, pela administração acadêmica e pelos órgãos suplementares. Os órgãos da Administração Superior e demais órgãos colegiados têm as suas atribuições definidas no Estatuto da Universidade, e os Órgãos Suplementares são regulamentados pelo Regimento e normas emanadas do Conselho de Ensino e Pesquisa – CONSEPE.

A Missão da Universidade está assim consagrada: “Promover a qualidade de vida, tendo como instrumento básico o processo educacional”.

Esta missão é consagrada pelos valores institucionais e pelos fundamentos: sustentabilidade, empregabilidade, empreendedorismo tendo como tema transversal a responsabilidade social, e interdisciplinaridade e a trabalhabilidade, que sustentam as diretrizes que norteiam o PDI, as políticas institucionais e os projetos pedagógicos dos cursos.

Os projetos, currículos e programas buscam atender às demandas da sociedade, ao fomento do sustento econômico, à promoção e à criação da cultura. As metas organizacionais estão definidas na relação ética e na transparência da organização com todos os públicos com os quais se relaciona: as comunidades acadêmica, científica, social e, os órgãos reguladores do MEC.

As ações pedagógicas são desenvolvidas em um ambiente favorável ao diálogo e cooperação, distribuídas pelas disciplinas dos cursos, projetos e conhecimentos que fortalecem a realização e o alcance da Missão institucional.



Figura 7: Linha do tempo da história da UNIGRANRIO
Fonte: institucional Unigranrio (2018)

A linha do tempo exposta na Figura 7 resume a trajetória que fez da UNIGRANRIO a IES que é hoje. A atuação na Baixada Fluminense, juntamente com o processo de expansão, foi responsável pela consolidação da instituição no mercado educacional brasileiro.

A Figura 8 demonstra, de forma resumida, os números alcançados pela IES no decorrer desta trajetória, destacando o crescimento e a excelência de seus resultados e corpo docente atuante na IES.

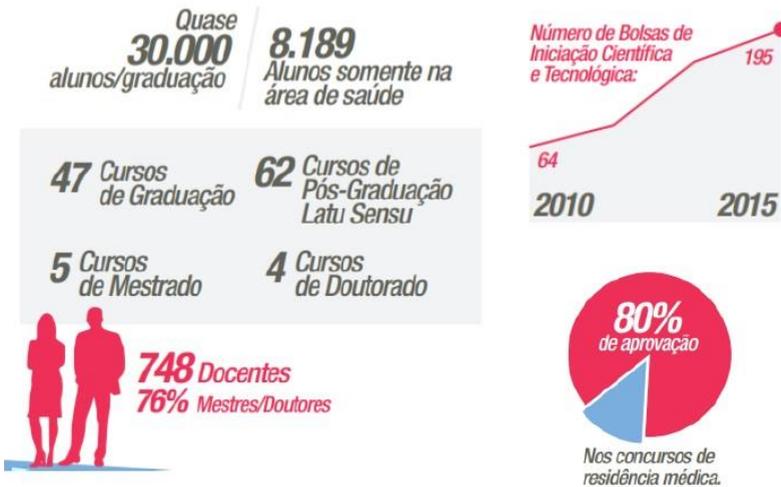


Figura 8: UNIGRANRIO em números
Fonte: institucional Unigranrio (2018)

4.1 O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UNIGRANRIO

Tendo seu início no ano de 1970, o curso de Ciências Contábeis da UNIGRANRIO apresenta uma trajetória de quase 48 anos ininterruptos na história da instituição. Seus resultados, metas e ações planejadas para o futuro serão os assuntos tratados a seguir.

4.1.1 Resultados 2012 e 2015

O curso de Ciências Contábeis da UNIGRANRIO participou dos ciclos avaliativos do Sinaes dos anos de 2012 e 2015, apresentando os resultados demonstrados no Quadro 7.

Quadro 7: Resultados do curso de Ciências Contábeis da Unigranrio-Duque de Caxias, nos ciclos 2012 e 2015

Composição do CPC e pesos das suas dimensões e componentes			CICLO 2012		CICLO 2015		
			CIÊNCIAS CONTÁBEIS	CIÊNCIAS CONTÁBEIS			
DIMENSÃO	COMPONENTES	PESO	Notas padronizadas	CPC Faixa	Notas padronizadas	CPC Faixa	
Desempenho dos Estudantes	Nota dos Concluintes no Enade (NC)	20,0%	55,0%	2,8451	3	2,6220	3
	Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD)	35,0%		2,7908	3	2,6110	3
Corpo Docente	Nota de Proporção de Mestres (NM)	7,5%	30,0%	4,6341	5	2,8497	3
	Nota de Proporção de Doutores (ND)	15,0%		2,7823	3	1,2920	2
	Nota de Regime de Trabalho (NR)	7,5%		4,6341	5	4,8764	5
Percepção Discente sobre as Condições do Processo Formativo	Nota referente à organização didático-pedagógica (NO)	7,5%	15,0%	2,8736	3	2,8882	3
	Nota referente à infraestrutura e instalações físicas (NF)	5,0%		3,7912	4	3,0026	4
	Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA)	2,5%		3,7912	4	2,8494	3
CPC Contínuo			3,1581	4	2,6495	3	

Fonte: do autor.

Como se vê no exposto acima, houve uma queda na nota final do CPC contínuo do curso analisado, apresentando um conceito 3 (três) em 2015 frente a um conceito 4 (quatro) obtido no ciclo 2012.

Uma análise mais detalhada acerca do ocorrido dá conta que as maiores perdas se deram nos componentes: Nota de Proporção de Doutores (ND), com diminuição de 53,56% de sua nota; e Nota de Proporção de Mestres (NM), que diminuiu 38,51% ante o ciclo anterior.

Quando analisadas somente as três dimensões que compõem o resultado final do CPC, se percebe uma queda mais acentuada na dimensão “Corpo Docente”, responsável por 10,63% da diminuição da nota do CPC Contínuo. A dimensão “Desempenho dos Estudantes” colaborou com 3,82% na queda deste indicador, enquanto a dimensão

“Percepção Discente sobre as Condições do Processo Formativo” foi responsável por 1,62% da queda.

De uma maneira geral houve um decréscimo de 16,11% no total das notas padronizadas obtidas no ciclo 2015 quando comparadas àquelas conseguidas no ciclo de 2012. Tal fato, caso se repita na mesma proporção no próximo ciclo avaliativo, coloca o curso em uma situação perigosamente próxima ao conceito 2 (dois), considerado “insuficiente” pelo MEC/Inep.

Alguns componentes do CPC apresentam oportunidades de melhorias, fato que será explorado mais adiante quando da aplicação do método proposto e avaliado pelos especialistas. Por se tratar de uma avaliação trienal, várias ações já estão sendo tomadas pela coordenação/direção da empresa no sentido de melhorar os resultados obtidos, buscando o atingimento de suas metas institucionais.

O detalhamento das ações tomadas entre os ciclos avaliativos 2012 e 2015 compõem a pauta do subitem a seguir.

4.1.2 Ações tomadas entre 2012 e 2015

Após a apuração do resultado de 2015 os esforços da IES ora estudada estão sendo direcionados para o sucesso e melhoria dos resultados esperados para o ciclo avaliativo de 2018 do Sinaes. A definição das metas estabelecidas pela Direção da IES norteia estas ações, apresentadas a seguir.

O escopo da atuação se baseia na análise dos aspectos metodológicos, conteudistas e estatísticos dos resultados do ciclo Enade 2015, realizado pelos estudantes do curso de Ciências Contábeis. Tal análise tem finalidades diagnóstica e formativa, visando o acompanhamento evolutivo dos estudantes em face da preparação para próximo ciclo Enade.

A primeira parte da análise detalha a composição e estrutura da prova, enquanto a segunda parte analisa e detalha os resultados do desempenho, indicando ações e soluções que visam a melhoria dos resultados futuros dos estudantes.

O objetivo principal deste trabalho é avaliar os resultados dos estudantes, identificando eventuais falhas do processo ensino-aprendizagem, destacando as áreas de conhecimento mais deficitárias, bem como observar os objetivos de aprendizagem não alcançados até o momento. Os resultados farão parte de um conjunto de dados, que articulados entre si, poderão gerar diagnósticos mais precisos, facilitando a tomada de decisão e a adoção de medidas pedagógicas mais eficazes.

Vale ressaltar que os resultados obtidos neste processo fazem parte de um conjunto de informações que serão associadas a outros indicadores e informações de ordem acadêmico-pedagógicas, não se constituindo na única fonte de informação para a tomada de decisão no âmbito da gestão acadêmica.

4.1.3 Ações planejadas para o ciclo 2015 e 2018

Uma vez finalizado o primeiro estágio de análise, parte-se para o planejamento das ações que serão colocadas em prática ao longo dos anos que antecedem o próximo ciclo Enade. Este conjunto de ações permeará todo o processo de ensino-aprendizagem dos acadêmicos, independentemente se irão ou não realizar a prova no ciclo vindouro.

Visando a melhoria dos resultados acadêmicos nos próximos ciclos avaliativos do Enade, foram sugeridas as seguintes ações pedagógicas:

1. Aplicar, periodicamente, análise diagnóstica por meio de simulados que apresentem uma composição geral norteadas pela prova Enade. Dessa forma, a partir desses parâmetros, será possível gerar indicadores qualitativos de desempenho, visando o diagnóstico situacional dos estudantes que realizarão o Enade em 2018.

2. Realizar a devolutiva das questões aplicadas no simulado com a discussão e os comentários especializados dos professores de cada área, indicando novos exercícios focados nas áreas mais deficitárias apuradas.

3. Analisar as avaliações aplicadas nas disciplinas envolvendo as áreas de conhecimento e as habilidades com as quais os estudantes obtiveram os piores resultados. Verificar nessas avaliações o aparecimento de eventuais lacunas de conhecimento, a forma, o número de questões e o grau de dificuldade. Se for o caso, reestruturar o processo de avaliações cognitivas desses componentes.

4. Levando-se em consideração os resultados e a participação relativa ao número de questões do Enade, dedicar maior atenção nas áreas temáticas, nas quais os estudantes apresentaram índices de acerto inferiores a 45%.

5. Colocar os resultados dos simulados para análise e discussão dos professores de cada área envolvendo as habilidades solicitadas pelos itens de cada simulado, visando a definição de metas e ações que possibilitem a melhoria dos resultados dos estudantes.

6. Realizar trabalhos motivacionais e focais junto aos estudantes que obtiveram notas inferiores a 4,0.

7. Analisar a cobertura de conteúdo dos planos de ensino da IES relacionada à Matriz de Referência do Enade, identificando se todos os objetivos de aprendizagem estão integralmente contemplados até o quarto período do curso de medicina.

8. Aplicar nos simulados o questionário de percepção de prova para identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes na realização da prova.

9. Analisar e monitorar a evolução dos resultados dos estudantes por meio da aplicação dos testes de progresso.

5 DESENVOLVIMENTO

Após a apresentação do projeto, devidamente fundamentado com base na literatura científica pertinente, bem como a explanação sobre a IES que servirá como estudo de caso neste trabalho, no presente capítulo se pretende apresentar o caminho percorrido no desenvolvimento do método proposto.

Será apresentado, inicialmente, o resultado obtido da avaliação por especialistas por meio da pesquisa encaminhada às IES participantes como avaliadoras. Na sequência dar-se-á a reestruturação do método considerando as colocações e sugestões dos especialistas acima citados. Por fim, porém não menos importante, para colocar à prova o método aqui apresentado, o mesmo será aplicado na IES estudo de caso, abordando cada uma das dimensões do CPC.

Esta etapa se caracteriza pelo encontro dos saberes da academia com as práticas do mercado, essência do programa de Mestrado Profissional. Ao levar à academia um problema vivido diuturnamente pelo mercado, qual seja o processo de avaliação externa, se busca a cientificidade aplicada aos domínios empíricos.

Por outro lado, ao aproximar o mercado da academia, se tem uma oportunidade privilegiada de testar e validar propostas de ações que são aplicadas pelas IES aos seus estudantes, visando um resultado positivo nos processos de avaliação externa, por vezes embasadas em pouca, quando nenhuma, visão científica.

A união destes dois atores do cenário educacional brasileiro se configura em uma dicotomia que se pretende desmistificar com a aplicação deste estudo de caso, uma vez que as práticas de mercado são analisadas à luz dos conceitos teóricos e testadas cientificamente para comprovar, ou não, sua eficiência.

Espera-se, então, que com esta estrutura se possa validar e testar cientificamente os conceitos e práticas até então dominados de forma empírica pelos participantes deste trabalho.

A Figura 9 demonstra uma estrutura possível de ser adotada para a implantação do método aqui proposto, considerando as diversas etapas a serem vencidas para efetivação do processo.

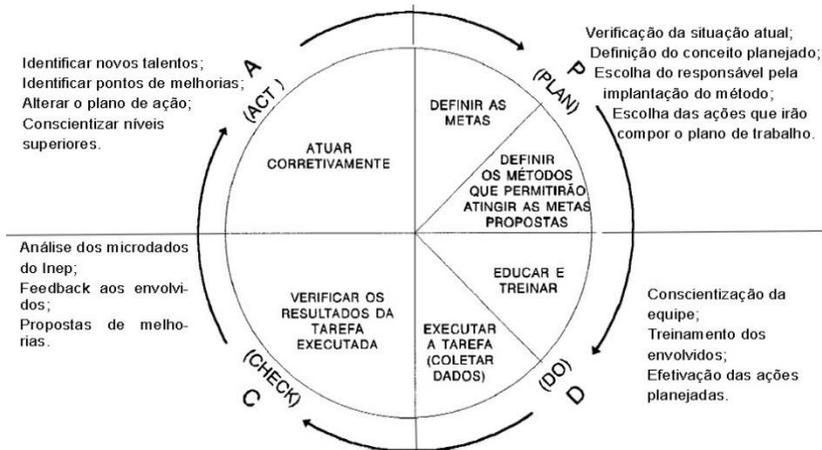


Figura 9: Estrutura do método proposto.

Fonte: adaptado de Souza (1997)

Partindo do pressuposto que a ferramenta de gestão utilizada é o PDCA, a primeira etapa é a do Planejamento, onde o nível estratégico da IES deve, com base no diagnóstico da situação atual, definir o conceito desejado para o próximo ciclo avaliativo e nomear um responsável pela implantação do método. Este responsável, juntamente com os demais interessados, deverá elencar as ações que irão compor o plano de trabalho das equipes.

Uma vez realizada a etapa do Planejamento, parte-se para sua execução, iniciando os trabalhos com uma conscientização geral da equipe interna e com o devido treinamento dos envolvidos. A partir disso, inicia-se a efetivação das ações planejadas. Esta segunda etapa é, talvez, a mais extensa, uma vez que o ciclo avaliativo é trienal.

Depois de terminado o ciclo avaliativo e apresentado os resultados pelo órgão competente, parte-se para a análise dos microdados, buscando indicadores úteis em cada uma das dimensões avaliadas. Estas informações servirão como base para um *feedback* aos envolvidos no processo, desde o nível tático ao operacional, destacando o que superou as expectativas, o que se manteve dentro do planejado e ressaltando as possibilidades de melhorias nos indicadores que ficaram abaixo do desejado.

Antes de reiniciar o ciclo é importante buscar identificar na equipe de trabalho possíveis talentos que mereçam uma oportunidade de liderança ou algum tipo de promoção. Parte-se, então, para as correções no processo, baseado nas oportunidades (ou necessidades) de melhorias

identificadas na análise dos microdados, realizando as devidas alterações nos planos de ação. Uma vez vencida esta etapa, os gestores da IES precisam tomar ciência das propostas para validá-las ou incrementá-las para que o ciclo possa ser novamente iniciado.

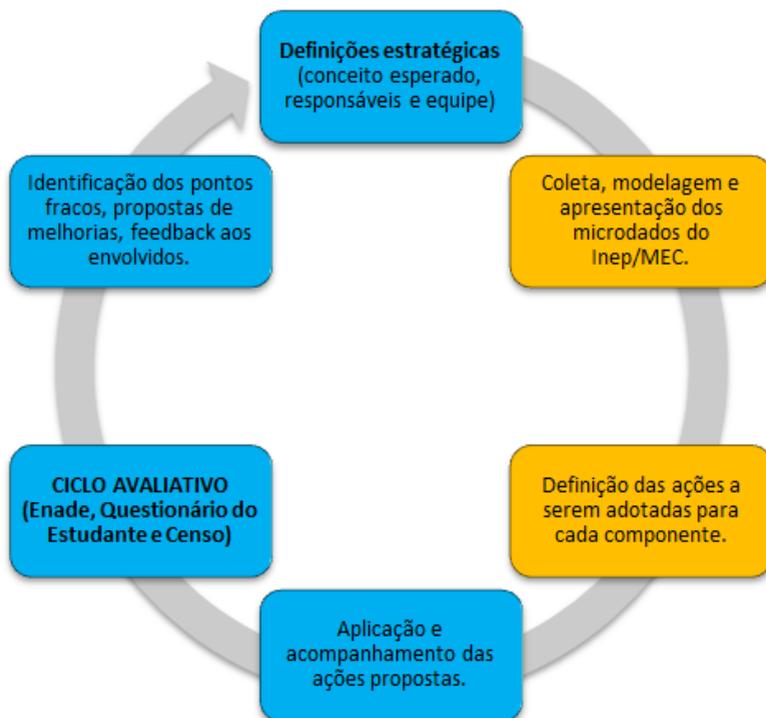


Figura 10: Visão geral das ações e reações do ciclo avaliativo.

Fonte: do autor

5.1 RESULTADO DA AVALIAÇÃO POR ESPECIALISTAS

A avaliação por especialistas se mostra como uma ferramenta rica e abrangente no processo de formação de juízo, uma vez que submete as ideias do pesquisador à análise de seus pares.

No presente trabalho optou-se por convidar 39 (trinta e nove) IES, com categorias administrativas distintas e organização acadêmica variada. Além disso, buscou-se instituições nos estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Paraná, Rio de Janeiro e Pará, na tentativa de ramificar ao máximo a abrangência da validação do método proposto, uma vez que

cada uma delas vive uma realidade própria, que nem sempre converge para um ponto específico. Espera-se que dessa forma o método possa ser aplicado às mais variadas IES, independentemente de seu tamanho ou forma de organização, bastando, para ser passível de usá-lo, que esteja submetida ao SINAES.

Como era de se esperar nem todas as IES convidadas aderiram ao projeto respondendo ao questionário eletrônico enviado por e-mail. Uma amostra de quatro instituições compõe a presente avaliação. Mesmo assim ficou caracterizada a distribuição acima citada, haja visto ter participado da pesquisa Faculdades, Universidades, públicas e privada, dos estados de Santa Catarina (Universidade Federal de Santa Catarina, Faculdade de Tecnologia Nova Palhoça, Complexo de Ensino Superior de Santa Catarina e Escola Superior de Criciúma) e do Rio de Janeiro (Universidade do Grande Rio).

As questões enviadas aos especialistas foram as seguintes:

- 1) As propostas apresentadas para o Componente “Nota dos concluintes do Enade (NC)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?
- 2) As propostas apresentadas para o Componente “Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?
- 3) As propostas apresentadas para o Componente “Nota referente à organização didático-pedagógica (NO)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?
- 4) As propostas apresentadas para o Componente “Nota referente à infraestrutura e instalações Físicas (NF)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?
- 5) As propostas apresentadas para o Componente “Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?
- 6) As propostas apresentadas para os Componentes “Nota de Proporção de Mestres (NM), Nota de Proporção de Doutores (ND) e Nota de Regime de Trabalho (NR)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?
- 7) Utilize o campo seguinte para sugerir melhorias no processo de uma forma geral.

Após cada uma das seis primeiras perguntas deixou-se um campo aberto com a seguinte informação “Em caso negativo, cite outras ações que possam contribuir para o atingimento do objetivo proposto.”

O que se apresenta na sequência, Quadro 8, é uma compilação dos dados apurados na pesquisa, uma reprodução detalhada do que foi apurado pode ser vista no Apêndice B deste trabalho.

Quadro 8: Resumo das respostas, por questão, da avaliação por especialistas.

Questão	Resultado	Resumo das respostas
1	Sim – 0,00% Não – 100%	Não se pode separar as ações adotadas visando o componente “Nota dos concluintes do ENADE (NC)” das direcionadas para o componente “Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD)”. Alinhar os conteúdos e competências desenvolvidos durante o curso com aquelas avaliadas nos certames do ENADE. Destaque para a importância da atuação do corpo docente e do Núcleo Docente Estruturante (NDE) em todo o processo avaliativo.
2	Sim – 0,00% Não – 100%	Promover a união dos dois componentes da dimensão “desempenho dos estudantes”. Necessidade de engajar os estudantes no processo avaliativo. Necessidade de uma análise sistêmica de todos os componentes do CPC, não se atendo somente a estas variáveis.
3	Sim – 50,0% Não – 50,0%	Necessidade da conscientização dos discentes acerca do processo como um todo e da importância da participação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) no processo. Integração entre os instrumentos de avaliação interna e o de avaliação.
4	Sim – 25,0% Não – 75,0%	Incluir na pesquisa semestral da CPA questões, nos mesmos moldes do formulário do estudante, sobre o grau de satisfação acerca da infraestrutura e das instalações físicas

(continua)

(continuação)

5	Sim – 50,0% Não – 50,0%	Criar mecanismos nas IES para aproximar e auxiliar a inserção dos estudantes no mercado de trabalho. Demonstrar a eles, através de componentes visuais, as oportunidades que se descortinam ao futuro profissional.
6	Sim – 0,00% Não – 100%	Calcular, com base nos resultados anteriores, as médias necessárias para obtenção de cada conceito. Atuar junto à direção da IES para garantir o alcance do percentual mínimo desejado para a obtenção do conceito planejado. Acompanhar a inserção dos insumos do corpo docente no senso.
7		Considerar comparativos, o estudo das notas relativas e a construção de cenários. O acadêmico precisa de alguma forma se responsabilizar pela avaliação, o conceito final não pode ser um peso somente para IES. Sensibilizar o estudante de que a participação dele no ENADE não interfere apenas na avaliação da IES e sim no seu próprio currículo

Fonte: do autor.

Uma análise das observações deixadas pelos respondentes na questão 4 aponta para uma possível confusão na interpretação da questão. Nota-se que a maioria dos que responderam negativamente demonstram preocupação com a “análise” do componente e não com ações para mitigar os possíveis problemas.

Vale ressaltar que o objetivo principal deste trabalho é propor um método de apoio à tomada de decisões estratégicas nas Instituições de Ensino Superior, embasado nos resultados do Conceito Preliminar de Curso (CPC).

A análise dos resultados de cada indicador deverá ser realizada, obviamente, após findar o ciclo do SINAES, quando as ações propostas já deverão ter surtido seus efeitos. Falar em análise, neste momento, significa se preocupar com o passado, sem se preparar para o futuro. As

análises são vitais ao sucesso das IES nos ciclos avaliativos, porém devem acontecer em uma etapa anterior à da aplicação do método aqui proposto.

Da mesma forma, quando se analisa os comentários deixados após a negativa na questão 6, é possível identificar, novamente, nos respondentes um conflito entre proposta de ação e análise de resultados. De acordo com o exposto no Apêndice B, somente R4 contribuiu para o aprimoramento do método, enquanto os demais simplesmente divagaram sobre a importância, ou não, da contratação de Mestres e/ou Doutores nas IES.

Tais colocações podem ser frutos das diferentes realidades de mercado vividas pelos entrevistados. Uma IES pública prima por uma educação continuada, com ênfase à pesquisa e formação de futuros professores, enquanto uma IES privada, pelo seu caráter mais mercadológico, busca formar profissionais focados nas necessidades demandadas pelo mercado.

5.2 ADAPTAÇÃO DO MÉTODO PROPOSTO

Esta etapa do trabalho busca concatenar as sugestões feitas pelo autor com as considerações realizadas pelos especialistas que procederam à avaliação do método. Espera-se, com esta junção de saberes, que se chegue a uma ferramenta útil e prática para auxiliar os gestores nas tomadas de decisões estratégicas com vistas ao atingimento de suas metas no tocante ao processo de avaliação institucional externo, onde as ações determinarão a situação dos indicadores e não o contrário.

Para facilitar o entendimento das orientações propostas, cada uma das dimensões será analisada e apresentada de forma independente, destacando em cada uma seus componentes e as orientações para melhorias em cada um deles.

5.2.1 Dimensão “desempenho dos estudantes”

Como já visto anteriormente, esta primeira dimensão é subdividida em dois componentes: Nota dos Concluintes no Enade (NC) e Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD).

De acordo com a proposta enviada para análise dos especialistas, as sugestões de ações desta dimensão foram apresentadas para os dois componentes de forma separados. Conforme já apontado anteriormente, os avaliadores foram categóricos em sugerir que as ações de um têm reflexo no outro, devendo, assim, tratá-los de forma única.

Respeitando o que foi sugerido e, conforme expresso no início do trabalho, acatando as sugestões de melhorias nas ações propostas, as ações sugeridas para estes componentes ficaram com a seguinte configuração:

- ✓ Consultar as Diretrizes Curriculares Nacionais de cada curso e as Portarias INEP/MEC, buscando os conhecimentos, habilidades e competências que serão cobrados no exame.
- ✓ Estabelecer, via NDE, metodologias para avaliar as notas brutas e relativas, em comparativo com players concorrentes.
- ✓ Separar os conteúdos de formação específica por eixo curricular.
- ✓ Localizar se os conteúdos cobrados no Enade estão presentes nos planos de ensino das disciplinas, visando garantir que o estudante tenha contato prévio com tais conteúdos.
- ✓ Identificar quais estudantes precisam ser envolvidos nas ações voltadas para o Enade.
- ✓ Promover, junto aos docentes, oficina de elaboração de questões objetivas no “Padrão Enade”, preparando-os para elaborar avaliações que possibilitem aos estudantes um contato fiel aos tipos de questões que encontrarão nas avaliações externas;
- ✓ Oferecer aulas de produção textual, com o intuito de prepará-los para elaboração de sínteses contextualizadas nas respostas das questões discursivas, visando a compreensão de temas importantes para a realidade social contemporânea, que transcendam seu ambiente de formação, por meio de perspectivas críticas.
- ✓ Conhecer, sempre que possível, o perfil dos professores elaboradores das questões.
- ✓ Realizar oficinas de interpretação de questões para concursos, visando melhorar a correta interpretação das perguntas e, também, das opções de respostas.
- ✓ Promover oficinas de análise e interpretação de gráficos e tabelas estatísticas.
- ✓ Aplicar simulado(s) com questões objetivas, de conhecimento geral ou específico, a fim de medir o grau de aderência às diversas áreas do saber.
- ✓ Identificar o raciocínio do erro dos estudantes nas questões objetivas pela análise dos distratores escolhidos nas provas, para identificar a origem e tipologia do erro.
- ✓ Oferecer palestras temáticas, focar nos eixos-transversais, em conteúdos não contemplados pelas grades curriculares do curso, nos conteúdos “atitudinais”, competências e habilidades presentes nas diretrizes do Enade.

- ✓ Reforçar os conteúdos com maior dificuldade de aprendizagem no diagnóstico do desempenho (simulado) do Enade.
- ✓ Utilizar nas “semanas acadêmicas” propostas de atividades que contemplem áreas passíveis de avaliação.
- ✓ Padronizar o tempo e o formato de aplicação dos instrumentos internos de avaliação (provas), mantendo a coerência com o utilizado em avaliações externas.
- ✓ Manter a coerência das estratégias e práticas de avaliação do corpo docente e fortalecer o papel e importância dos NDEs e Colegiados de Curso.
- ✓ Monitorar se os estudantes receberam o cartão de confirmação e se já tem indicações geográficas e transporte para chegar ao local da prova.
- ✓ Recepcionar os estudantes em todos os locais de provas com kits de conveniência e que assegurem uma prova corretamente preenchida.
- ✓ Sensibilizar os estudantes sobre a existência do Sinaes conscientizando-os sobre o Enade.
- ✓ Explicar que o bom desempenho é composto por múltiplas dimensões e antecede o exame, engajando-os no processo e motivando-os para a prova.
- ✓ Esclarecer o conceito e formação do IDD.

Espera-se que, com a aceitação das propostas dos especialistas, a junção dos componentes desta primeira dimensão possa contribuir para a gestão do processo nas IES.

5.2.2 Dimensão “percepção discente sobre as condições do processo formativo”

Nesta segunda dimensão encontram-se representados três componentes: Nota referente à organização didático-pedagógica (NO), Nota referente à infraestrutura e instalações físicas (NF) e Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA). A composição abaixo exposta é a compilação das propostas enviadas aos especialistas e os ajustes feitos a partir de suas considerações.

As ações propostas para o componente Nota referente à organização didático-pedagógica (NO) são as seguintes:

- ✓ Orientar e esclarecer os estudantes sobre o objetivo das perguntas e sobre como preencher o formulário socioeconômico.
- ✓ Acompanhar o preenchimento do questionário, sempre que possível, esclarecendo dúvidas sobre termos técnicos encontrados pelos estudantes.

- ✓ Utilizar no ambiente interno da IES, em murais, boletins informativos, pesquisas de CPA e até mesmo durante as aulas, os termos mais utilizados no formulário da pesquisa.
- ✓ Criar infográficos e/ou banners que demonstrem a organização pedagógica do curso, comparando as unidades curriculares da matriz vigente com os presentes nas DCN's dos cursos.
- ✓ Fomentar a integração dos instrumentos de avaliação externa e interna, por meio de uma ação da CPA.

Para o componente Nota referente à infraestrutura e instalações físicas (NF) figuram as seguintes ações propostas:

- ✓ Incluir na pesquisa semestral da CPA questões, nos mesmos moldes do formulário do estudante, sobre o grau de satisfação acerca da infraestrutura e das instalações físicas.

Por fim, no componente Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA) a modelagem final aponta para as seguintes ações:

- ✓ Proporcionar aos estudantes contato com profissionais atuantes no mercado de trabalho, visando uma aproximação com a realidade profissional.
- ✓ Revisar o Projeto Curricular de Curso (PPC) articulando a teoria com a prática.
- ✓ Criar infográficos e/ou banners que demonstrem as oportunidades de ampliação da carreira acadêmica e profissional.

5.2.3 Dimensão “corpo docente”

Por sua vez, a terceira dimensão apresenta, também três componentes: Nota de Proporção de Mestres (NM), Nota de Proporção de Doutores (ND) e Nota de Regime de Trabalho (NR).

A composição apresentada leva em consideração as sugestões apresentadas pelos avaliados, conforme o padrão estabelecido, que contribuem para a evolução do método proposto.

- ✓ Calcular, com base nos resultados anteriores, as médias necessárias para obtenção de cada conceito.
- ✓ Realizar um estudo sobre as evoluções percentuais.
- ✓ Articular para que o NDE possa estabelecer comparativos entre as áreas.
- ✓ Atuar junto à direção da IES para garantir o alcance do percentual mínimo desejado para a obtenção do conceito planejado.
- ✓ Acompanhar a inserção dos insumos do corpo docente no senso.

5.2.4 Apresentação do método proposto

Após a compilação das respostas obtidas por meio da avaliação por especialistas foi possível aprimorar as sugestões de ações aqui propostas. Esta etapa se mostrou de suma importância para refinar e validar o método que se apresenta, uma vez que buscou saberes de diversos segmentos do mundo acadêmico.

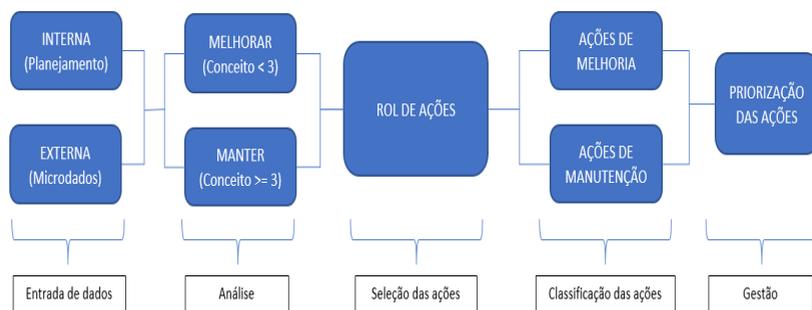


Figura 11: Representação gráfica do método proposto.

Fonte: do autor

Na Figura 11, propõe-se como conceito mínimo aceitável no CPC o valor 3, porém não se trata de um limitante do método, pois uma instituição pode adotar um valor maior que este, de acordo com seu planejamento.

O Quadro 9 apresenta as ações divididas por dimensões e componentes, tal qual validadas pelos especialistas.

Quadro 9: Apresentação do rol de ações propostas, por dimensão e componente, do método proposto.

Dimensão “desempenho dos estudantes”	
Componentes	Descrição das ações
NC NIDD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Consultar as Diretrizes Curriculares Nacional de cada curso e as Portarias INEP/MEC, buscando os conhecimentos, habilidades e competências que serão cobrados no exame. ✓ Estabelecer, via NDE, metodologias para avaliar as notas brutas e relativas, em comparativo com players concorrentes. ✓ Separar os conteúdos de formação específica por eixo curricular.

- ✓ Localizar se os conteúdos cobrados no Enade estão presentes nos planos de ensino das disciplinas, visando garantir que o estudante tenha contato prévio com tais conteúdo.
- ✓ Identificar quais estudantes precisam ser envolvidos nas ações voltadas para o Enade.
- ✓ Promover, junto aos docentes, oficina de elaboração de questões objetivas no “Padrão Enade”, preparando-os para elaborar avaliações que possibilitem aos estudantes um contato fiel aos tipos de questões que encontrarão nas avaliações externas;
- ✓ Oferecer aulas de produção textual, com o intuito de prepara-los para elaboração de sínteses contextualizadas nas respostas das questões discursivas, visando a compreensão de temas importantes para a realidade social contemporânea, que transcendam seu ambiente de formação, por meio de perspectivas críticas.
- ✓ Conhecer, sempre que possível, o perfil dos professores elaboradores das questões.
- ✓ Realizar oficinas de interpretação de questões para concursos, visando melhorar a correta interpretação das perguntas e, também, das opções de respostas.
- ✓ Promover oficinas de análise e interpretação de gráficos e tabelas estatísticas.
- ✓ Aplicar prova(s) simulada(s) com questões objetivas, de conhecimento geral ou específico, afim de medir o grau de aderência às diversas áreas do saber.
- ✓ Identificar o raciocínio do erro dos estudantes nas questões objetivas pela análise dos distratores escolhidos nas provas, para identificar a origem e tipologia do erro.
- ✓ Oferecer palestras temáticas, focar nos eixos-transversais, em conteúdo não contemplados pelas unidades curriculares do curso, nos conteúdos “atitudinais”, competências e habilidades presentes nas diretrizes do Enade.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reforçar os conteúdos com maior dificuldade de aprendizagem no diagnóstico do desempenho (simulado) do Enade. ✓ Utilizar nas “semanas acadêmicas” propostas de atividades que contemplem áreas passíveis de avaliação. ✓ Padronizar o tempo e o formato de aplicação dos instrumentos internos de avaliação (provas), mantendo a coerência com o utilizado em avaliações externas. ✓ Manter a coerência das estratégias e práticas de avaliação do corpo docente e fortalecer o papel e importância dos NDEs e Colegiados de Curso. ✓ Monitorar se os estudantes receberam o cartão de confirmação e se já tem indicações geográficas e transporte para chegar ao local da prova. ✓ Recepcionar os estudantes em todos os locais de provas com kits de conveniência e que assegurem uma prova corretamente preenchida. ✓ Sensibilizar os estudantes sobre a existência do Sinaes conscientizando-os sobre o Enade. ✓ Explicar que o bom desempenho é composto por múltiplas dimensões e antecede o exame, engajando-os no processo e motivando-os para a prova. ✓ Esclarecer o conceito e formação do IDD.
Dimensão “percepção discente sobre as condições do processo formativo”	
Componentes	Descrição das ações
NO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientar e esclarecer os estudantes sobre o objetivo das perguntas e sobre como preencher o formulário socioeconômico. ✓ Acompanhar o preenchimento do questionário, sempre que possível, esclarecendo dúvidas sobre termos técnicos encontrados pelos estudantes. ✓ Utilizar no ambiente interno da IES, em murais, boletins informativos, pesquisas de CPA e até mesmo durante as aulas, os termos mais utilizados no formulário da pesquisa.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Criar infográficos e/ou banners que demonstrem a organização pedagógica do curso, comparando as unidades curriculares da matriz vigente com os presentes nas DCN dos cursos. ✓ Fomentar a integração dos instrumentos de avaliação externa e interna, através de uma ação da CPA.
NF	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Incluir na pesquisa semestral da CPA questões, nos mesmos moldes do formulário do estudante, sobre o grau de satisfação acerca da infraestrutura e das instalações físicas.
NA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proporcionar aos estudantes contato com profissionais atuantes no mercado de trabalho, visando uma aproximação com a realidade profissional. ✓ Revisar o Projeto Curricular de Curso (PPC) articulando a teoria com a prática. ✓ Criar infográficos e/ou banners que demonstrem as oportunidades de ampliação da carreira acadêmica e profissional.
Dimensão “corpo docente”	
Componentes	Descrição das ações
NM ND NR	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calcular, com base nos resultados anteriores, as médias necessárias para obtenção de cada conceito. ✓ Realizar um estudo sobre as evoluções percentuais. ✓ Articular para que o NDE possa estabelecer comparativos entre as áreas. ✓ Atuar junto à direção da IES para garantir o alcance do percentual mínimo desejado para a obtenção do conceito planejado. ✓ Acompanhar a inserção dos insumos do corpo docente no censo.

Fonte: do autor.

A primeira dimensão é subdividida em dois componentes: Nota dos Concluintes no Enade (NC) e Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD).

Já a segunda dimensão é composta por três componentes: Nota referente à organização didático-pedagógica (NO), Nota referente à

infraestrutura e instalações físicas (NF) e Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA).

Por sua vez, a terceira dimensão apresenta, também três componentes: Nota de Proporção de Mestres (NM), Nota de Proporção de Doutores (ND) e Nota de Regime de Trabalho (NR).

Os envolvidos em um processo de avaliação externa em uma IES conhecem as etapas e a modelagem do sistema, por vezes, talvez diante do volume diário de atribuições, se privam de analisar as causas dos resultados. Este compêndio de ações pretende, mesmo que modestamente, colaborar para a facilitação do trabalho de cada um dos envolvidos, em qualquer esfera administrativa.

5.3 APLICAÇÃO DO MÉTODO PROPOSTO NA IES ESTUDO DE CASO

Uma vez finalizado os ajustes propostos pelos especialistas ao método aqui desenvolvido, se busca agora a aplicação de uso deste aos resultados a IES estudo de caso. Como exposto anteriormente, os resultados obtidos pelos estudantes de Ciências Contábeis da Unigranrio estão apresentando quedas em alguns componentes, quando se comparados o ciclo avaliativo de 2015 ao de 2012.

Algumas ações foram tomadas pela IES neste íterim, na busca de alavancar os resultados, sendo algumas bem-sucedidas e outras nem tanto. Após a divulgação dos resultados do ciclo 2015, que ocorreram tardiamente, diga-se de passagem, uma equipe multidisciplinar foi formada e incumbida da missão de melhorar o desempenho.

Este grupo de trabalho elencou uma série de atividades a serem desenvolvidas durante os três anos seguintes, até 2018, na busca de melhoria para o desempenho neste próximo ciclo avaliativo do Enade.

O que se pretende com este método é colaborar no sentido de focar os esforços desta equipe de trabalho nos pontos que exigem mais atenção, potencializando as ações em prol de um resultado satisfatório, conforme demonstrado na Figura 11.

Como já demonstrado no Quadro 7, a Dimensão “Desempenho dos Estudantes” apresentou uma ligeira queda, mantendo o conceito “3” nos dois ciclos. Em função desta visão e considerando o planejamento feito pela IES para o ciclo 2018, se considerará, para efeito deste trabalho, supridas as necessidades de ações. O único ponto de atenção será para a orientação dada pelos especialistas que avaliaram o método, de pontuar,

também, as ações direcionadas ao componente NC para o componente NIDD.

A situação dos resultados observados na dimensão “Corpo Docente”, por sua vez, não foi tão tranquila como a anterior. O componente NM apresentou uma queda significativa de 38,5% em 2015 com relação a 2012, tendo o conceito diminuído de “5” para “3”. Apesar de ainda ser considerado suficiente, uma nova queda desta magnitude colocaria a IES em uma situação complicada.

Ainda nesta dimensão se observa que o componente ND apresentou a maior queda observada no comparativo destes dois ciclos, diminuindo 53,56% de 2012 para 2015. Aqui o conceito que era “3” caiu para “2”, já considerado insuficiente pelo Inep. Uma nova queda desta magnitude deixaria a IES com conceito “1” neste componente.

Finalizando a dimensão “Corpo Docente” se observa que o único componente que não apresentou grandes variações foi o NR, isentando-o de qualquer tipo de ação corretiva por parte da equipe gestora. Assim, as propostas colocadas abaixo para ações da IES estudo de caso ficarão concentradas nos dois primeiros componentes desta segunda dimensão.

A terceira e última dimensão analisada foi a “Percepção Discente sobre as Condições do Processo Formativo”, que não apresentou grandes variações em nenhum de seus três componentes. Chama a atenção o fato de que, mesmo com uma queda média de 15% em suas dimensões, o conceito de cada um deles permaneceu com quase nenhuma alteração, sendo o NA o único a diminuir de “4” para “3”.

Caso esta tendência se repita, nas mesmas proporções, para o ciclo 2018, todos os componentes permanecerão na faixa considerada aceitável pelo Inep, ou seja, com conceito “3”. O componente que mais se aproximaria do conceito “2” seria o NA, se aproximando de forma perigosa do inaceitável pela IES. Desta forma, as colocações a seguir buscam evitar este cenário.

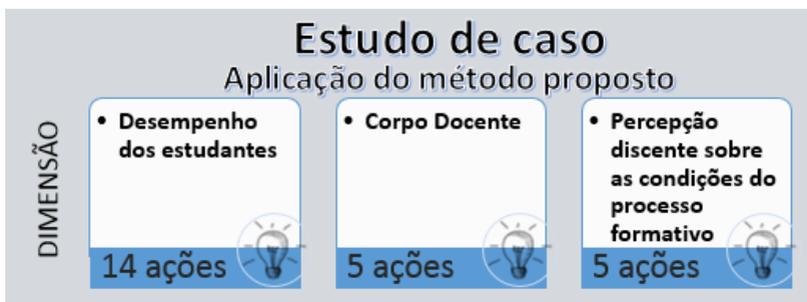


Figura 12: resultado da aplicação do método na IES estudo de caso, com o quantitativo de ações selecionadas por dimensão.

Fonte: do autor

Haja visto o cenário apresentado acima, o Quadro 10 detalha as ações sugeridas pela aplicação do método aqui desenvolvido, que visam complementar as ações já planejadas pela IES e complementar lacunas ainda não estruturadas.

Quadro 10: Proposta de ações, por dimensão e componentes, a serem adotadas pela IES estudo de caso visando a manutenção ou melhoria dos indicadores do CPC.

Dimensão “desempenho dos estudantes”	
Componentes	Descrição da ação
NC NIDD	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estabelecer, via NDE, metodologias para avaliar as notas brutas e relativas, em comparativo com players concorrentes. ✓ Identificar quais estudantes precisam ser envolvidos nas ações voltadas para o Enade. ✓ Promover, junto aos docentes, oficina de elaboração de questões objetivas no “Padrão Enade”, preparando-os para elaborar avaliações que possibilitem aos estudantes um contato fiel aos tipos de questões que encontrarão nas avaliações externas; ✓ Oferecer aulas de produção textual, com o intuito de prepara-los para elaboração de sínteses contextualizadas nas respostas das questões discursivas, visando a compreensão de temas importantes para a realidade social contemporânea, que transcendam seu ambiente de formação, por meio de perspectivas críticas. ✓ Promover oficinas de análise e interpretação de gráficos e tabelas estatísticas.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar o raciocínio do erro dos estudantes nas questões objetivas pela análise dos distratores escolhidos nas provas, para identificar a origem e tipologia do erro. ✓ Oferecer palestras temáticas, focar nos eixos-transversais, em conteúdo não contemplados pelas unidades curriculares do curso, nos conteúdos “atitudinais”, competências e habilidades presentes nas diretrizes do Enade. ✓ Utilizar nas “semanas acadêmicas” propostas de atividades que contemplem áreas passíveis de avaliação. ✓ Padronizar o tempo e o formato de aplicação dos instrumentos internos de avaliação (provas), mantendo a coerência com o utilizado em avaliações externas. ✓ Monitorar se os estudantes receberam o cartão de confirmação e se já tem indicações geográficas e transporte para chegar ao local da prova. ✓ Recepcionar os estudantes em todos os locais de provas com kits de conveniência e que assegurem uma prova corretamente preenchida. ✓ Sensibilizar os estudantes sobre a existência do Sinaes conscientizando-os sobre o Enade. ✓ Explicar que o bom desempenho é composto por múltiplas dimensões e antecede o exame, engajando-os no processo e motivando-os para a prova. ✓ Esclarecer o conceito e formação do IDD.
Dimensão “corpo docente”	
Componentes	Descrição da ação
NM ND NR	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Calcular, com base nos resultados anteriores, as médias necessárias para obtenção de cada conceito. ✓ Realizar um estudo sobre as evoluções percentuais. ✓ Articular para que o NDE possa estabelecer comparativos entre as áreas. ✓ Atuar junto à direção da IES para garantir o alcance do percentual mínimo desejado para a obtenção do conceito planejado. ✓ Acompanhar a inserção dos insumos do corpo docente no senso.

Dimensão “percepção discente sobre as condições do processo formativo”	
Componentes	Descrição da ação
NO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Orientar e esclarecer os estudantes sobre o objetivo das perguntas e sobre como preencher o formulário socioeconômico. ✓ Acompanhar o preenchimento do questionário, sempre que possível, esclarecendo dúvidas sobre termos técnicos encontrados pelos estudantes.
NF	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Incluir na pesquisa semestral da CPA questões, nos mesmos moldes do formulário do estudante, sobre o grau de satisfação acerca da infraestrutura e das instalações físicas.
NA	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proporcionar aos estudantes contato com profissionais atuantes no mercado de trabalho, visando uma aproximação com a realidade profissional. ✓ Criar infográficos e/ou banners que demonstrem as oportunidades de ampliação da carreira acadêmica e profissional.

Fonte: do autor.

Dentre as ações elencadas, destaca-se que somente aquelas direcionadas à Dimensão “Corpo Docente”, mais especificamente ao Componente “Nota de Proporção de Doutores (ND), que alcançou no ciclo avaliativo de 2015 nota 2, são ações de melhoria. As demais, por tratarem de componentes que apresentaram notas iguais ou superiores a 3, podem ser encaradas como ações de manutenção ou melhoria.

Espera-se que com estas ações, aliadas ao trabalho diário desenvolvido pelos docentes em cada uma das unidades curriculares do curso, possam levar os estudantes a lograr êxito no desempenho do próximo ciclo avaliativo do Enade 2018.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco desta dissertação foi a utilização dos resultados do Conceito Preliminar de Curso (CPC) como uma base útil para decisões estratégicas na gestão do ensino superior, objetivando a proposta de um método de apoio a estas tomadas de decisões. Tal opção se deu em função da necessidade que as IES apresentam de modelos de gestão que auxiliem nos processos de credenciamento, recredenciamento e autorização, bem como ajude a entender os motivos que levam acadêmicos concluintes a terem um resultado satisfatório (ou não) nas avaliações de larga escala, como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade).

Todavia, o uso competitivo que se faz dos resultados das avaliações, divulgados pelos órgãos responsáveis, determinam os procedimentos posteriores a elas, dando consequência às diversas opiniões acerca da educação e à regulação pelo mercado.

Talvez, este desvirtuamento da destinação dos resultados do processo de avaliação institucional externo possibilite, mesmo que de forma transversal, um aprimoramento da qualidade da educação oferecida à sociedade, uma vez que para conseguir um bom resultado nas avaliações de larga escala os estudantes precisam estar preparados para tal finalidade.

Visão bem diferente tem o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), que caracteriza a Avaliação Institucional como um dos componentes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) sendo relacionada à melhoria da qualidade da educação superior, à orientação da expansão de sua oferta, ao aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, por fim, ao aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional⁴.

6.1 CONCLUSÕES

A partir do pressuposto destacado, se buscou entender a influência das avaliações institucionais externas realizadas pelos órgãos

⁴ Adaptado do site do Inep. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/superior-avaliacao_institucional. Acesso em 31 ago. 2018.

reguladores nas IES brasileiras, bem como a utilização de seus resultados com caráter classificatório, na visão do mercado. Buscou-se, ainda, identificar qual modelo de gestão poderia auxiliar os gestores nas tomadas de decisões, que maximizem o resultado operacional e minimizem os impactos no processo formativo do estudante.

Desta forma, foi possível indicar as potencialidades e vulnerabilidades de cada componente específico, apresentando propostas de melhorias para cada um deles.

Acerca das dicotomias entre a legislação vigente, mesmo que alguns defendam que o CPC não tem força de Lei, o que se observa nas IES é uma busca contínua pela melhoria dos resultados no processo de avaliação externa. Independentemente das discussões ideológicas sobre a qualidade ou aplicabilidade deste ou daquele método avaliativo, a realidade mostra que ter um conceito satisfatório no CPC garante, pelo menos por enquanto, a sobrevivência do curso e da IES no mercado.

A partir dos estudos anteriores, do entendimento dos objetos da avaliação, o método proposto pode ser formulado, tendo como visão geral a busca por soluções práticas e efetivas, úteis e relevantes ao processo decisório, com aderência às práticas administrativas (tomadas de decisão), e pedagógicas.

O foco foi reunir informações que possam melhorar o resultado do ciclo avaliativo (visão formativa) atendendo aos anseios dos envolvidos no processo, sem perder de vista a utilidade, viabilidade e clareza de cada ação proposta. Tal prerrogativa foi possível em função da vivência profissional do pesquisador que, por coordenar um curso de Ciências Contábeis, conhece as potencialidades e dificuldades na gestão das avaliações internas.

Diante dessas premissas, teve início a formulação aqui apresentada, partindo das análises dos resultados dos ciclos anteriores de avaliação externa, subsidiado pelos microdados fornecidos pelo Inep, foi possível construir um quadro informativo que contempla as três dimensões avaliadas e seus oito componentes. Tal formulação culminou nas ações a serem tomadas para a melhoria de cada um deles, calcada na experiência profissional, fruto do relacionamento com outras IES,

possibilitou a seleção de práticas que poderiam alavancar o desempenho em cada uma das dimensões do CPC.

Uma vez finalizados os ajustes propostos pelos especialistas ao método partiu-se para a aplicação e uso deste aos resultados na IES estudo de caso, onde os resultados obtidos pelos estudantes de Ciências Contábeis estão apresentando quedas em alguns componentes, quando se compara o ciclo avaliativo de 2015 ao de 2012.

Algumas ações foram tomadas pela IES neste ínterim, na busca de alavancar os resultados, sendo algumas bem-sucedidas e outras nem tanto. Após a divulgação dos resultados do ciclo 2015, que ocorreram tardiamente, diga-se de passagem, uma equipe multidisciplinar foi formada e incumbida da missão de melhorar o desempenho. Tal grupo de trabalho elencou uma série de atividades a serem desenvolvidas durante os três anos seguintes, até 2018, na busca de melhoria para o desempenho neste próximo ciclo avaliativo do Enade.

A aplicação do método aqui proposto buscou colaborar no sentido de focar os esforços desta equipe de trabalho nos pontos que exigem mais atenção, potencializando as ações em prol de um resultado satisfatório, visando um planejamento curricular coerente e efetivo, necessário para uma análise criteriosa de ponto de vista pedagógico que não impactem excessivamente sobre os aspectos financeiros e mercadológicos e que atendam aos desafios elencados e às exigências do Ministério da Educação.

6.2 TRABALHOS FUTUROS

- Monitorar o desempenho da IES, após o próximo ciclo avaliativo, para verificar a eficácia do método proposto, considerando os resultados obtidos em cada uma das três dimensões;
- Aplicar o mesmo método em outras IES com características distintas, objetivando o aprimoramento da proposta e expandindo as possibilidades de possíveis melhorias;
- Acompanhar os próximos ciclos avaliativos do Sinaes para verificar possíveis alterações na composição dos cálculos dos

componentes de cada dimensão, uma vez que o formato atual ainda é bastante novo e carece de melhorias.

- Submeter à apreciação de outros especialistas o método aqui proposto visando novas contribuições e visões distintas acerca de cada dimensão avaliada pelo Sinaes.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **Usos e abusos dos estudos de caso**. Cadernos de Pesquisa (online), v. 36, n. 129, p. 637-51, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0736129.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2016.
- AMADO TAVARES, D., JOÃO ROSA, M., AMARAL, A. Does the EUA institutional evaluation programme contribute to quality improvement? **Quality Assurance in Education**, 2010, 18 (3), pp. 178-190. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-77954626826&doi=10.1108%2f09684881011058632&partnerID=40&md5=c588a3f19a2b8ce404038e0e9f36762c>>. Acesso em 15 ago. 2018.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.
- BERTOLIN, Júlio Cesar Godoy. **Qualidade em educação superior: da diversidade de concepções à inexorável subjetividade conceitual**. Avaliação, Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 127-49, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n1/a07v14n1.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2017.
- BEUREN, Ilse Maria; ORO, Ieda Margarete. Relação entre estratégia de diferenciação e inovação, e sistemas de controle gerencial. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 18, n. 3, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rac/v18n3/v18n3a04.pdf>>. Acesso em: 22 mar. 2018.
- BRASIL. Lei n. 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**, Brasília, DF, 15 abr. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 21 jun. 2017.
- _____. Ministério de Educação. Portaria Normativa n. 4 de 5 de agosto de 2008. Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores, para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do Sinaes instaurado pela

Portaria Normativa nº 1, de 2007. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 06 ago. 2008 Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/condicoesdeensino/Portaria_N_4_de_5_de_agosto_2008.pdf . Acesso em: 22 abr. 2017.

_____. Ministério de Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica CPC**: Cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC). Brasília, DF, Inep, 2009. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/enade/2008/Nota_Tecnica_CPC_17_12_2009.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2017.

_____. Ministério de Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica CPC**: Cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC). Brasília, DF, Inep, 2009a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/enade/2009/Nota_Tecnica_CPC.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2017.

_____. Ministério de Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica CPC**: Cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC). Brasília, DF, Inep, 2011. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2010/nota_tecnica_cpc_05092011.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2017.

_____. Ministério de Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica nº 029 de 15 de outubro de 2012**: Cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC) referente ao ano de 2011. Brasília, DF, Inep, 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2011/nota_tecnica_indicadores_2011_2.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2017.

_____. Ministério de Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica nº 72 de 20 de outubro de 2014**: Cálculo do Conceito Preliminar de Curso referente a 2013. Brasília, DF, Inep, 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2013/nota_tecnica_n_72_2014_calculo_cpc_2013.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2017.

_____. Ministério de Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica Daes/Inep nº**

58/2015: Cálculo do Conceito Preliminar de Curso 2014. Brasília, DF, Inep, 2015. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2014/nota_tecnica_daes_n582015_calculo_do_cpc2014.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2017.

_____. Ministério de Educação. Portaria Normativa nº 23, de 20 de dezembro de 2016. Altera dispositivos da Portaria Normativa MEC nº 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada em 2010, para efeitos imediatos nos processos de cálculo e divulgação dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior, a partir da edição de 2015. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 dez. 2016. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/indicadores/legislacao/2016/portaria_normativa_GM-MEC_n23_20122016_indicadores_de_qualidade_educ_superior.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2017.

_____. Ministério de Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica nº. 3/2017/CGCQES/DAES:** metodologia de cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC). Brasília, DF, Inep, 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2015/nota_tecnica_daes_n32017_calculo_do_cpc2015.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2017.

_____. Ministério de Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica nº. 3/2017/CGCQES/DAES:** PROCESSO Nº 23036.000863/2017-21. Brasília, DF, Inep, 2017a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2016/nota_tecnica_n38_2017_cgcqes_daes_calculo_cpc.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2017.

CASAGRANDE, Renato. **A avaliação institucional voltada às perspectivas estratégicas da instituição.** In Sonia Colombo, Gabriel Rodrigues e colaboradores. *Desafios da Gestão Universitária Contemporânea* (p. 212 – 236). Porto Alegre: Artmed, 2011.

CHAVES, S.E., CECCIM, R.B. Higher education external evaluation in the health area: Concerns and the size of margins [Avaliação externa no ensino superior na área da saúde: Inquietações e a dimensão das margens]. **Interface: Communication, Health, Education**, 19 (55), 2015. pp. 1233-1242.

COSTA, D.M. Avaliação educacional em larga escala: a opção pela democracia participativa. **Jornal de políticas educacionais**. N° 6. Julho–Dezembro de 2009. p. 12–21. Disponível em: <http://www.jpe.ufpr.br/n6_2.pdf>. Acesso em 9 set. 2016.

DE SORDI, M.R.L. Epistemological ethical implications of trading in the process of institutional participatory evaluation [Implicações ético-epistemológicas da negociação nos processos de avaliação institucional participativa] **Educação e Sociedade**, **33 (119)**, 2012. pp. 485-510.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao Sinaes. **Avaliação**. v.15 n.1. Campinas-SP, mar.2010. p.195-224. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n1/v15n1a11.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2016.

ESPEJO, Márcia Maria dos Santos Bortolucci. **Perfil dos atributos do sistema orçamentário sob a perspectiva contingencial: uma abordagem multivariada**. 2008. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12136/tde-30062008-141909/publico/Tese_Marcia_Bortolucci_arquivo_3.pdf> Acesso em: 20 mar. 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRAZER, M.J. Issues of quality. **Higher Education in Europe**, 1995, 20 (1-2), pp. 13-17. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-77955127950&doi=10.1080%2f0379772950200103&partnerID=40&md5=f73de60093c4e43188ae89f160036593>>. Acesso em 10 ago. 2018.

FREITAS, L.C. *et al.* **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2009.

GERHARDT, T. E. ; SILVEIRA, D. T. [org.]. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOMES, Josir Simeone. Controle gerencial na era da globalização. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 8, n. 2, p. 26-36, 2009. Disponível em: <<http://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/download/94/88>> Acesso em: 20 mar. 2018.

GOMES, Paulo Alcantara. **O desenvolvimento brasileiro e a necessidade de formação de recursos humanos**. In Sonia Colombo, Gabriel Rodrigues e colaboradores. *Desafios da Gestão Universitária Contemporânea* (p. 57 – 77). Porto Alegre: Artmed, 2011.

IKUTA, Camila Yuri Santana. **Sobre o Conceito Preliminar de Curso: concepção, aplicação e mudanças metodológicas**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 27, n. 66, p. 938-969, set./dez. 2016. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/ae/article/view/4039/3278>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

IMLAU, Jhonatam Munaretto. **Práticas de contabilidade gerencial em cooperativas de produção agropecuária do estado do Rio Grande do Sul**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, Florianópolis, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/169385>>. Acesso em: 22 mar. 2018.

INSTITUTE OF MANAGEMENT ACCOUNTING. **Definition of Management Accounting**. 2008 Disponível em: <<http://www.imanet.org/-/media/6c984e4d7c854c2fb40b96bfbe991884.ashx?as=1&mh=200&mw=200&hash=4E6AF697C021AA3EB0C358AE6FE2AEB1BCA992DE>>. Acesso em: 21 mar. 2018.

JENSEN, H.T. **Reviews of the institutional evaluation programme**. Essays on Supportive Peer Review. 2008, pp. 121-132. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0->

85049087154&partnerID=40&md5=9f854b923b242ec5d44130efc631623f>. Acesso em: 10 ago. 2018.

MALHOTRA, Naresh K.. **Pesquisa de Marketing**: uma orientação aplicada. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004. 720 p.

MENDES, G.D.S.C.V. *et al.* Self-evaluation as a strategy of resistance to the ranking external evaluation [Autoavaliação como estratégia de resistência à avaliação externa ranqueadora]. **Educacao e Pesquisa, 41 (Specialissue)**, 2015. pp. 1283-1298.

MONTEIRO, Jose Morais; BARBOSA, Jenny Dantas. Controladoria empresarial: gestão econômica para as micro e pequenas empresas. **Revista da Micro e Pequena Empresa**, v. 5, n. 2, p. 38-59, 2011. Disponível em: < <http://faccamp.br/ojs-2.4.8-2/index.php/RMPE/article/download/194/157>> Acesso em: 22 mar. 2018.

MONTEIRO, Eduardo; MOTTA, Artur; RAMAL, Andrea (org.). **Gestão Escolar**: Perspectivas, Desafios e Função Social. Série Educação. LTC, 2013.

OCDE. **Education at a Glance 2010**: OECD Indicators. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/45925258.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2018.

PAPADIMITRIOU, A., WESTERHEIJDEN, D.F. What kind of universities in Greece invited external evaluation (EUA-IEP)? Isomorphic pressures and leadership: The Greek case. **Quality in Higher Education**, 2011, 17 (2), pp. 195-212. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-80051623276&doi=10.1080%2f13538322.2011.582795&partnerID=40&md5=5f9e720c563dfb439fd679b64b32ef72>>. Acesso em 10 ago. 2018.

PAUKO, M., CUŠ, F., GOMIŠČEK, B. The model of the internal institutional evaluations at the University of Maribor [Model notranjih institucionalnih evalvacij na Univerzi v Mariboru]. **Didactica Slovenica - Pedagogoska Obzorja**, 2012, 27 (1-2), pp. 172-189. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84863791421&partnerID=40&md5=df610249156a0809df0bbbbb3f572894b>>. Acesso em 25 ago.2018.

PENHA, Jose Carlos; PARISI, Claudio. **Um caminho para integrar a gestão de riscos à controladoria**. In: Anais do Congresso Brasileiro de Custos-ABC. 2005. Disponível em: <https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/2108/2108>. Acesso em: 22 mar. 2018.

OYADOMARI, José Carlos *et al.* Fatores que influenciam a adoção de artefatos de controle gerencial nas empresas brasileiras: um estudo exploratório sob a ótica da teoria institucional. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2, p. 55, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rco/article/download/34705/37443>. Acesso em: 21 mar. 2018.

RÁMIREZ, Gérman A. **Ensino superior no mundo**. In Sonia Colombo, Gabriel Rodrigues e colaboradores. Desafios da Gestão Universitária Contemporânea (p. 21 – 40). Porto Alegre: Artmed, 2011.

REBOLLOSO, E., FERNÁNDEZ-RAMÍREZ, B., CANTÓN, P. The Influence of Evaluation on Changing Management Systems in Educational Institutions. **Evaluation**, 2005, 11 (4), p. 463-479. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-30444445574&doi=10.1177%2f1356389005060263&partnerID=40&md5=50e0778988f65209a82e782e2a4cd923>. Acesso em 10 ago 2018.

RISTOFF, Dilvo. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação**. 01 mar. 2016, 31 maio 2016. 53 p. Notas de Aula. Slides.

RISTOFF, Dilvo. GIOLO, Jaime. O Sinaes como Sistema. **Revista Brasileira de Pós-Graduação (RBPG)**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006. Disponível em: <http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/download/106/100>. Acesso em: 16 set. 2017.

ROSA, M.J., AMARAL, A. **Evaluation reports: Do they contribute to quality improvement?** Essays on Supportive Peer Review, 2008, pp. 73-85. Disponível em: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84920717560&partnerID=40&md5=79723cf07e9382533193aee6e3d67325>. Acesso em 25 ago. 2018.

ROSA, M.J., CARDOSO, S., DIAS, D., ALBERTO, A. The EUA institutional evaluation programme: An account of institutional best practices. **Quality in Higher Education**, 17, p. 369-386, 2011. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84859030042&doi=10.1080%2f13538322.2011.625207&partnerID=40&md5=6977b62c248cefeb9db06124ca17421e>> . Acesso em 15 ago 2018.

ROVIO-JOHANSSON, A. Follow-Up processes an analysis of the recommendations in follow-up reports. **Essays on Supportive Peer Review**, 2008, pp. 101-119. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85049059092&partnerID=40&md5=44d616fa4bcf89a89ab40a33b43c0645>>. Acesso em 25 ago. 2018.

SÁ, V. School (self)evaluation: "Virtues"and "collateral effects" [A (auto)avaliação das escolas: "Virtudes"e "efeitos colaterais"]. **Ensaio**, 17 (62), 2009. pp. 87-108.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: UFSC, 2005.

SORDI, M.R.L. A docência universitária e o dilema da formação pedagógica para a produção de uma avaliação da aprendizagem consequente. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, n. 25, p. 47-58, nov. 2008. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/article/view/93>>. Acesso em 10 set. 2016.

SOUSA, Ana Maria Costa de. **Gestão Acadêmica Atual**. In Sonia Colombo, Gabriel Rodrigues e colaboradores. Desafios da Gestão Universitária Contemporânea (p. 97 – 110). Porto Alegre: Artmed, 2011.

SOUZA, Marcos Antônio de; LISBOA, Lázaro Plácido; ROCHA, Welington. Práticas de contabilidade gerencial adotadas por subsidiárias brasileiras de empresas multinacionais. **Revista Contabilidade & Finanças**, v. 14, n. 32, p. 40-57, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcf/v14n32/v14n32a03.pdf>> Acesso em: 21 mar. 2018.

SOUZA, Roberto de. **Metodologia para Desenvolvimento e Implantação de Sistemas de Gestão da Qualidade em Empresas Construtoras de Pequeno e Médio Porte**. 1997, 387p. Tese (Doutorado) – Escola Politécnica, Universidade de São Paulo, 1997. Disponível em: www.pcc.usp.br/files/text/publications/BT_00190.pdf. Acesso em: 25 mar. 2018.

SUBRAMANIAM, R. **Educational evaluation in Singapore: Current status and future challenges**. Educational Evaluation in East Asia: Emerging Issues and Challenges, 2011, pp. 23-34. Disponível em: <<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84892841486&partnerID=40&md5=aed7c6dda04de57a736f37a4030cd7fa>>. Acesso em 10 ago. 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIGRANRIO. **Apresentação institucional**. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <marcos.rosa@fatenp.com.br> em 5 mar. 2018.

VERHINE, Robert E.. **10 Anos do Sinaes: Avanços e Desafios da Avaliação da Educação Superior**. 2014. Disponível em: <<https://blog.abmes.org.br/?p=8168>>. Acesso em: 21 maio 2016.

_____. Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do Sinaes. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 603-619, nov. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v20n3/1414-4077-aval-20-03-00603.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2016.

WERLE, F.O.C. (org.) **Sistemas de avaliação da educação básica no Brasil: abordagem por níveis de segmentação**. In: **Avaliação em larga escala: foco na escola**. Brasília: Liber Livros, 2010.

APÊNDICE A – Proposta de ações enviadas para avaliação dos especialistas

Esta proposta é parte integrante da Dissertação a ser submetida ao Programa de Mestrado Profissional em Métodos e Gestão em Avaliação da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Mestre em Métodos e Gestão em Avaliação. Orientadora: Prof^a. Dr. Silvia Modesto Nassar.

Esta dissertação visa pesquisar, com base em um estudo de caso, de que forma os dados estão sendo transformados em informações úteis aos interessados na gestão das instituições, suscitando, assim, o seguinte questionamento: como os resultados do Conceito Preliminar de Curso (CPC) podem se converter em informações úteis para tomadas de decisões estratégicas nas Instituições de Ensino Superior?

O Objetivo Geral a ser atingido é: Propor um método de apoio à tomada de decisões estratégicas nas Instituições de Ensino Superior, embasado nos resultados do CPC.

As informações abaixo, expostas no Quadro 11, buscam subsidiar a análise dos especialistas sobre as propostas de ações feitas para cada um dos componentes das três dimensões consideradas no cálculo do CPC.

Quadro 11: Análise do cálculo do CPC dos ciclos 2012 e 2015 da Universidade Federal de Sergipe (UFS), campus Itabaiana.

Composição do CPC e pesos das suas dimensões e componentes				CIÊNCIAS CONTÁBEIS 2015		CIÊNCIAS CONTÁBEIS 2012	
DIMENSÃO	COMPONENTES	PESO		Notas padronizadas	CPC Faixa	Notas padronizadas	CPC Faixa
Desempenho dos Estudantes	Nota dos Concluintes no Enade (NC)	20,0%	55,0%	1,7160	2	1,1528	2
	Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD)	35,0%		2,2374	3	0,7361	1
Percepção Discente sobre as Condições do Processo Formativo	Nota referente à organização didático-pedagógica (NO)	7,5%	15,0%	2,4065	3	3,2111	4
	Nota referente à infraestrutura e instalações físicas (NF)	5,0%		2,0102	3	2,0620	3
	Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA) *	2,5%		2,1728	3	2,0620	3
Corpo Docente	Nota de Proporção de Mestres (NM)	7,5%	30,0%	4,1146	5	0,3543	1
	Nota de Proporção de Doutores (ND)	15,0%		1,2561	2	4,3478	5
	Nota de Regime de Trabalho (NR)	7,5%		5,0000	5	5,0000	5
CPC Contínuo				2,3336	3	1,9374	2

Fonte: do autor.

Destaca-se que no período avaliativo de 2012 o componente “Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA)” não era contemplada, conforme NOTA TÉCNICA Nº 029 DE 15 DE OUTUBRO DE 2012 (Inep, 2012).

À partir do ciclo 2013, conforme a NOTA TÉCNICA nº 72 (Inep, 2013), que trata do Cálculo do Conceito Preliminar de Curso referente a 2013, este componente surge como um desmembramento da “Nota referente à organização didático-pedagógico (NF)”, sendo a soma do percentual dos dois componentes (peso) igual ao do ciclo anterior.

Assim, para efeito de padronização da demonstração, a Nota Padronizada do componente “Nota referente à organização didático-pedagógico (NF)” foi usada como base de cálculo, uma vez que os percentuais somados são iguais.

As propostas de ação para melhoria de cada componente são apresentadas no Quadro 12, para a análise e sugestões de melhorias dos especialistas envolvidos no processo avaliativo.

Quadro 12: Propostas de ações para cada componente do CPC.

Componente	Ação sugerida	Responsável
NC	Consultar as Diretrizes Curriculares Nacionais de cada curso e as Portarias INEP/MEC, buscando os conhecimentos e competências que serão cobrados no exame. Separar os conteúdos de formação específica por eixo curricular.	PI/Coord.
	Localizar se os conteúdos cobrados no Enade estão presentes nos planos de ensino das disciplinas, visando garantir que o estudante tenha contato prévio com tais conteúdos.	NDE
	Identificar quais estudantes precisam ser envolvidos nas ações voltadas para o Enade.	PI
	Promover, junto aos docentes, oficina de elaboração de questões objetivas no “Padrão Enade”, preparando-os para elaborar avaliações que possibilitem aos estudantes um contato fiel aos tipos de questões que encontrarão nas avaliações externas;	NDE Coord.

	<p>Oferecer aulas de produção textual, com o intuito de prepara-los para elaboração de sínteses contextualizadas nas respostas das questões discursivas, visando a compreensão de temas importantes para a realidade social contemporânea, que transcendam seu ambiente de formação, por meio de perspectivas críticas.</p> <p>Conhecer, sempre que possível, o perfil dos professores elaboradores das questões.</p> <p>Realizar oficinas de interpretação de questões para concursos, visando melhorar a correta interpretação das perguntas e, também, das opções de respostas.</p> <p>Promover oficinas de análise e interpretação de gráficos e tabelas estatísticas.</p> <p>Aplicar simulado(s) com questões objetivas, de conhecimento geral ou específico, afim de medir o grau de aderência às diversas áreas do saber.</p> <p>Identificar o raciocínio do erro dos estudantes nas questões objetivas pela análise dos distratores escolhidos nas provas, para identificar a origem e tipologia do erro.</p> <p>Oferecer palestras temáticas, focar nos eixos-transversais, em conteúdo não contemplados pelas unidades curriculares do curso, nos conteúdos “atitudinais”, competências e habilidades presentes nas diretrizes do Enade.</p>	<p>PI/Coord.</p> <p>NDE</p> <p>NDE</p> <p>Coord.</p> <p>NDE</p> <p>NDE</p> <p>Colegiado</p>
--	--	---

	<p>Reforçar os conteúdos com maior dificuldade de aprendizagem no diagnóstico do desempenho (simulado) do Enade.</p> <p>Utilizar nas “semanas acadêmicas” propostas de atividades que contemplem áreas passíveis de avaliação.</p> <p>Padronizar o tempo e o formato de aplicação dos instrumentos internos de avaliação (provas), mantendo a coerência com o utilizado em avaliações externas.</p> <p>Manter a coerência das estratégias e práticas de avaliação do corpo docente e fortalecer o papel e importância dos NDEs e Colegiados de Curso.</p> <p>Monitorar se os estudantes receberam o cartão de confirmação e se já tem indicações geográficas e transporte para chegar ao local da prova.</p> <p>Recepcionar os estudantes em todos os locais de provas com kits de conveniência e que assegurem uma prova corretamente preenchida.</p>	<p>Coord./NDE</p> <p>NDE</p> <p>Coord.</p> <p>PI</p> <p>Coord.</p>
NIDD	<p>Todas as ações propostas no componente anterior provocarão reflexos também neste.</p> <p>Sensibilizar os estudantes sobre a existência do Sinaes conscientizando-os sobre o Enade. Explicar que o bom desempenho é composto por múltiplas dimensões e antecede o exame, engajando-os no processo e motivando-os para a prova.</p>	<p>PI/Coord.</p> <p>PI/Coord.</p>

	Esclarecer o conceito e formação do IDD.	
NO	<p>Orientar e esclarecer os estudantes sobre o objetivo das perguntas e sobre como preencher o formulário socioeconômico.</p> <p>Acompanhar o preenchimento do questionário, sempre que possível, esclarecendo dúvidas sobre termos técnicos encontrados pelos estudantes.</p> <p>Utilizar no ambiente interno da IES, em murais, boletins informativos, pesquisas de CPA e até mesmo durante as aulas, os termos mais utilizados no formulário da pesquisa.</p> <p>Criar infográficos e/ou banners que demonstrem a organização pedagógica do curso, comparando as unidades curriculares da matriz vigente com as presentes nas DCN's dos cursos.</p>	<p>PI</p> <p>Coord./PI</p> <p>Colegiado</p> <p>NDE</p>
NF	Incluir na pesquisa semestral da CPA questões, nos mesmos moldes do formulário do estudante, sobre o grau de satisfação acerca da infraestrutura e das instalações físicas.	CPA
NA	<p>Proporcionar aos estudantes contato com profissionais atuantes no mercado de trabalho, visando uma aproximação com a realidade profissional.</p> <p>Criar infográficos e/ou banners que demonstrem as oportunidades de ampliação da carreira acadêmica e profissional.</p>	<p>Coord.</p> <p>NDE</p>
NM ND NR	Calcular, com base nos resultados anteriores, as médias necessárias para obtenção de cada conceito.	PI/Direção

	<p>Atuar junto à direção da IES para garantir o alcance do percentual mínimo desejado para a obtenção do conceito planejado.</p> <p>Acompanhar a inserção dos insumos do corpo docente no senso.</p>	<p>Coord.</p> <p>PI/Coord.</p>
--	--	--------------------------------

Fonte: do autor.

As figuras a seguir apresentam um exemplo da aplicação da proposta feita para a dimensão “Corpo Docente”:

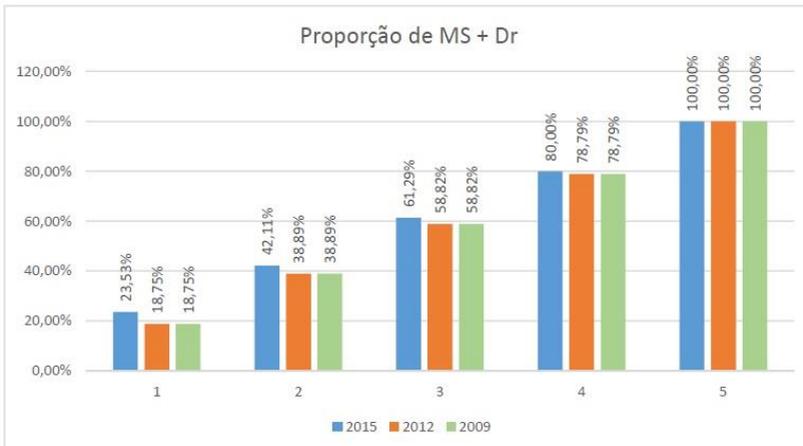


Figura 13: Análise da dimensão "CORPO DOCENTE" do Conceito Preliminar de Curso (CPC), ciclo 2009 a 2015, componente Nota de Proporção de Mestres (NM).
Fonte: do autor.

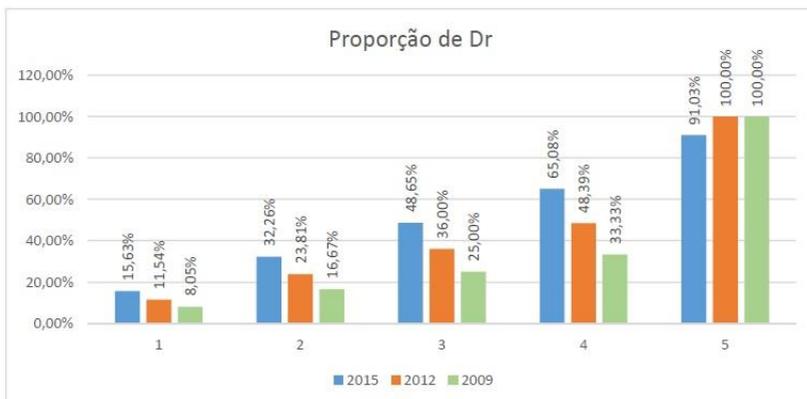


Figura 14: Análise da dimensão "CORPO DOCENTE" do Conceito Preliminar de Curso (CPC), ciclo 2009 a 2015, componente Nota de Proporção de Doutores (ND).
Fonte: do autor.

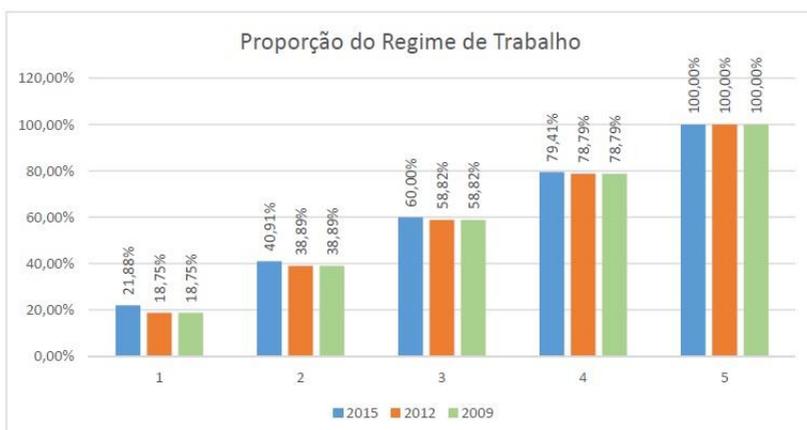


Figura 15: Análise da dimensão "CORPO DOCENTE" do Conceito Preliminar de Curso (CPC), ciclo 2009 a 2015, componente Nota de Regime de Trabalho (NR).
Fonte: do autor.

Com base na análise das informações acima, pede-se que se responda o que segue, utilize o formulário online disponível em <https://goo.gl/forms/kQVu9TzQVIaPW2vW2>.
Agradeço, desde já, a atenção e participação nesta pesquisa!

Prof. Marcos Roberto Rosa
Mestrando no PPGMGA-UFSC
(48) 99941-4114 - marcosrosa@gmail.com

APÊNDICE B – Detalhamento das respostas da avaliação dos especialistas

O que se apresenta na sequência é uma reprodução fiel do que foi apurado, considerando, para efeito de apresentação, a ordem de resposta ao questionário. O primeiro respondente será identificado como R1, o segundo como R2 e assim por diante.

Os gráficos buscam ilustrar as opções em cada uma das questões, em uma tentativa de facilitar a leitura e agilizar a apresentação.

5.1.1 Questão 01

Quando perguntados se “As propostas apresentadas para o Componente “Nota dos concluintes do ENADE (NC)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?” os respondentes foram unânimes em negar tal assertiva.

De acordo com o padrão adotado na pesquisa, em caso de resposta negativa em cada questão era solicitado ao respondente que “cite outras ações que possam contribuir para o atingimento do objetivo proposto ou alguma alteração na redação que possa melhorar sua clareza e utilidade.” As colocações a seguir demonstram o posicionamento de cada um deles:

R1: “É um indicador importante, mas que não pode ser utilizado separadamente do NIDD. Esse indicador permite analisar o alinhamento do conteúdo programático do curso em relação ao conteúdo do ENADE.”

R2: “É necessário compreender as habilidades e competências avaliadas nas questões e identificar se as mesmas estão sendo desenvolvidas nas disciplinas.”

R3: “Essas notas ‘per si’ não permitem estabelecer comparativos e tendências, se as notas brutas e relativas não forem utilizadas como fonte de estudos. É fundamental que o NDE estabeleça metodologias para avaliar as notas brutas e relativas, em comparativo com players concorrentes.”

R4: “Consultar as Diretrizes Curriculares Nacional de cada curso e as Portarias INEP/MEC, buscando os conhecimentos e competências que serão cobrados no exame. Separar os conteúdos de formação específica por eixo curricular. Localizar se os conteúdos cobrados no ENADE estão presentes nos planos de ensino das disciplinas, visando garantir que o estudante tenha contato prévio com tais conteúdos. Identificar quais estudantes precisam ser envolvidos nas ações voltadas

para o ENADE. Promover, junto aos docentes, oficina de elaboração de questões objetivas no ‘Padrão Enade’, preparando-os para elaborar avaliações que possibilitem aos estudantes um contato fiel aos tipos que questões que encontrarão nas avaliações externas; Oferecer aulas de produção textual, com o intuito de prepara-los para elaboração de sínteses contextualizadas nas respostas das questões discursivas, visando a compreensão de temas importantes para a realidade social contemporânea, que transcendam seu ambiente de formação, por meio de perspectivas críticas. Conhecer, sempre que possível, o perfil dos professores elaboradores das questões. Realizar oficinas de interpretação de questões para concursos, visando melhorar a correta interpretação das perguntas e, também, das opções de respostas. Promover oficinas de análise e interpretação de gráficos e tabelas estatísticas. Aplicar simulado(s) com questões objetivas, de conhecimento geral ou específico, a fim de medir o grau de aderência às diversas áreas do saber. Identificar o raciocínio do erro dos estudantes nas questões objetivas pela análise dos distratores escolhidos nas provas, para identificar a origem e tipologia do erro. Oferecer palestras temáticas, focar nos eixos-transversais, em conteúdos não contemplados pelas unidades curriculares do curso, nos conteúdos ‘atitudinais’, competências e habilidades presentes nas diretrizes do ENADE. Reforçar os conteúdos com maior dificuldade de aprendizagem no diagnóstico do desempenho (simulado) do Enade. Utilizar nas “semanas acadêmicas” propostas de atividades que contemplem áreas passíveis de avaliação. Padronizar o tempo e o formato de aplicação dos instrumentos internos de avaliação (provas), mantendo a coerência com o utilizado em avaliações externas. Manter a coerência das estratégias e práticas de avaliação do corpo docente e fortalecer o papel e importância dos NDEs e Colegiados de Curso. Monitorar se os estudantes receberam o cartão de confirmação e se já tem indicações geográficas e transporte para chegar ao local da prova. Recepcionar os estudantes em todos os locais de provas com kits de conveniência e que assegurem uma prova corretamente preenchida.”

Como se vê, os respondentes tem convicção que não se pode separar as ações adotadas visando o componente “Nota dos concluintes do ENADE (NC)” das direcionadas para o componente “Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD)”. Ainda sinalizam para a importância de alinhar os conteúdos e competências desenvolvidos durante o curso com aquelas avaliadas nos certames do ENADE. Por fim, destacam a importância da atuação dos

corpo docente e do Núcleo Docente Estruturante (NDE) em todo o processo avaliativo.

Questão 02

A avaliação segue questionando os especialistas de “As propostas apresentadas para o Componente “Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?”.

Mais uma vez houve unanimidade em responder negativamente tal questão, muito em função do fato de que, no método proposto, cada componente foi apresentada de forma separada, enquanto os respondentes entendem que, no caso dos componentes da dimensão “desempenho dos estudantes”, esta abordagem deveria ser única, com ações que contemplem tanto um quanto outro.

A exemplo da questão anterior, uma resposta negativa remete o respondente a citar “outras ações que possam contribuir para o atingimento do objetivo proposto ou alguma alteração na redação que possa melhorar sua clareza e utilidade.” A seguir se apresenta a visão de cada um:

R1: “Sua análise deve estar combinado com o NC. Essa análise conjunta permite uma boa análise para a gestão universitária, visto que, seu peso representa 55%, tornando-se relevante a sua análise.”

R2: “É um indicador importante na tomada de decisão, mas para compreender a sua relevância é preciso analisar outras variáveis que compõem o CPC.”

R3: “Apenas as notas não dizem muito a respeito, devido ao fato de que o IDD é um componente que considera as notas relativas de todo o conjunto de indicadores do CPC.”

R4: “Todas as ações propostas no componente anterior provocarão reflexos também neste. Sensibilizar os estudantes sobre a existência do SINAES conscientizando-os sobre o ENADE. Explicar que o bom desempenho é composto por múltiplas dimensões e antecede o exame, engajando-os no processo e motivando-os para a prova. Esclarecer o conceito e formação do IDD.”

Mais uma vez os especialistas consultados sinalizam para a união dos dois componentes da dimensão “desempenho dos estudantes”, enfatizando a necessidade de engajar os estudantes no processo avaliativo.

Outro destaque fica por conta das colocações acerca da necessidade de uma análise sistêmica de todos os componentes do CPC, não se atendo somente a estas variáveis. Esta observação é bastante oportuna e relevante, pois corrobora a proposta do método proposto neste trabalho, que visa oferecer práticas e ações para todos os componentes de todas as dimensões que compõem o CPC.

Ao sinalizar nesta direção os especialistas opinam no mesmo sentido que o autor, referendando a preocupação holística aqui demonstrada.

Questão 03

O próximo questionamento apresentado aos especialistas inicia a investigação aos temas propostos para a segunda dimensão, e questiona se “As propostas apresentadas para o Componente “Nota referente à organização didático-pedagógica (NO)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?”.

Diferentemente do resultado das questões anteriores houve aqui uma dicotomia de opiniões, onde dois respondentes concordaram com a assertiva enquanto outros dois discordaram.

Na busca por opiniões que consubstanciem o método proposto, mais uma vez foi solicitado àqueles que não consideraram suficientes as ações propostas que “cite outras ações que possam contribuir para o atingimento do objetivo proposto ou alguma alteração na redação que possa melhorar sua clareza e utilidade.” As respostas são apresentadas a seguir:

R2: “Se as notas não forem comparadas e analisadas com o que está previsto nos relatórios de curso, elas não vão dizer muita coisa. A CPA precisa estar nessa discussão também, sobretudo com ações de integração entre os instrumentos.”

R4: “Orientar e esclarecer os estudantes sobre o objetivo das perguntas e sobre como preencher o formulário socioeconômico. Acompanhar o preenchimento do questionário, sempre que possível, esclarecendo dúvidas sobre termos técnicos encontrados pelos estudantes. Utilizar no ambiente interno da IES, em murais, boletins informativos, pesquisas de CPA e até mesmo durante as aulas, os termos mais utilizados no formulário da pesquisa. Criar infográficos e/ou banners que demonstrem a organização pedagógica do curso, comparando as unidades curriculares da matriz vigente com as presentes nas DCN’s dos cursos.”

De acordo com o observado, as sugestões colocadas dão conta da necessidade da conscientização dos discentes acerca do processo como um todo e da importância da participação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) no processo. Uma integração entre os instrumentos de avaliação interna e o de avaliação externa é apontada como uma das alternativas para dirimir as dúvidas acerca do que se questiona aos estudantes.

Questão 04

Ainda pesquisando sobre as ações para atender à segunda dimensão, o questionamento que se apresenta aos especialistas busca saber se “As propostas apresentadas para o Componente “Nota referente à infraestrutura e instalações Físicas (NF)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?”.

Uma análise das observações deixadas pelos respondentes aponta para uma possível confusão na interpretação da questão. Nota-se que a maioria dos que responderam negativamente demonstram preocupação com a “análise” do componente e não com ações para mitigar os possíveis problemas.

Nas colocações a seguir este viés fica mais claro, quando se observa as colocações do R1 e do R2, em contraposição com as sugestões apontadas por R4.

R1: “Assim como os dois primeiros indicadores, entendo que não faz muito sentido a análise em separado, mesmo que a composição, tenha um menor peso no conceito geral.”

R2: “Mais uma vez, cada dimensão não pode ser analisada isoladamente. As três dimensões da AI são importantes, bem como o componente ENADE.”

R4: “Incluir na pesquisa semestral da CPA questões, nos mesmos moldes do formulário do estudante, sobre o grau de satisfação acerca da infraestrutura e das instalações físicas.”

Vale ressaltar que o objetivo principal deste trabalho é propor um método de apoio à tomada de decisões estratégicas nas Instituições de Ensino Superior, embasado nos resultados do Conceito Preliminar de Curso (CPC).

A análise dos resultados de cada indicador deverá ser realizada, obviamente, após findar o ciclo do SINAES, quando as ações propostas já deverão ter surtido seus efeitos. Falar em análise, neste momento, significa se preocupar com o passado, sem se preparar para o futuro. As

análises são vitais ao sucesso das IES nos ciclos avaliativos, porém devem acontecer em uma etapa anterior à da aplicação do método aqui proposto.

Questão 05

O questionamento sobre o último componente da dimensão “percepção discente sobre as condições do processo formativo” tenta identificar se “As propostas apresentadas para o Componente “Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?”.

Desta feita as opiniões novamente se dividiram, metade considera suficiente e metade não as sugestões de ações do método apresentado

A aparente preocupação dos especialistas neste ponto, de acordo com as sugestões apresentadas na sequência, aponta para a necessidade de se criar mecanismos nas IES para aproximar e auxiliar a inserção dos estudantes no mercado de trabalho, bem como de demonstrar a eles, por meio de componentes visuais, as oportunidades que se descortinam ao futuro profissional.

R2: “É necessário auxiliar os estudantes na localização de cursos de curta duração e/ou estágios.”

R4: “Proporcionar aos estudantes contato com profissionais atuantes no mercado de trabalho, visando uma aproximação com a realidade profissional. Criar infográficos e/ou banners que demonstrem as oportunidades de ampliação da carreira acadêmica e profissional.”

Questão 06

Os próximos questionamentos abordam os componentes da dimensão “corpo docente”. Este questionamento busca descobrir se “As propostas apresentadas para os Componentes “Nota de Proporção de Mestres (NM), Nota de Proporção de Doutores (ND) e Nota de Regime de Trabalho (NR)” são suficientes para apoio às tomadas de decisões na gestão universitária?”

Todos os especialistas responderam negativamente a esta questão, dando a entender que as propostas apresentadas não seriam suficientes para a tomada de decisão.

Quando se analisa os comentários deixados após a negativa é possível identificar, novamente, nos respondentes um conflito entre

proposta de ação e análise de resultados. De acordo com o exposto a seguir, somente R4 contribuiu para o aprimoramento do método, enquanto os demais simplesmente divagaram sobre a importância, ou não, da contratação de Mestres e/ou Doutores nas IES.

R1: “A proporção em termos acadêmicos de mestres/doutores tem uma visão CAPES/INEP, que não significa necessariamente uma melhoria no grau de sucesso dos discentes, mesmo que isso represente um melhor conceito para o curso. Para a gestão universitária, no seu escopo maior, há necessidade de competência que atendam a demanda de mercado, sem que haja necessariamente a necessidade de titulação de mestre/doutor. A titulação tem seu valor em muitos aspectos, mas só ela não é o mais importante.”

R2: “É fundamental que exista um estudo sobre as evoluções percentuais e é importante que o NDE possa estabelecer comparativos entre as áreas. Conhecer os microdados é fundamental.”

R3: “Esse é um indicador que conseguimos acompanhar para tomada de decisão, porém existe uma dificuldade em encontrar mestres e doutores com habilidade de alinhar a teoria à prática, muitos trazem somente a teoria. Nesse sentido é importante considerarmos a experiência profissional do docente além da sala de aula e da titulação.”

R4: “Calcular, com base nos resultados anteriores, as médias necessárias para obtenção de cada conceito. Atuar junto à direção da IES para garantir o alcance do percentual mínimo desejado para a obtenção do conceito planejado. Acompanhar a inserção dos insumos do corpo docente no senso.”

Tais colocações podem ser frutos das diferentes realidades de mercado vividas pelos entrevistados. Uma IES pública prima por uma educação continuada, com ênfase à pesquisa e formação de futuros professores, enquanto uma IES privada, pelo seu caráter mais mercadológico, busca formar profissionais focados nas necessidades demandadas pelo mercado.

Questão 07

Em uma tentativa de buscar mais subsídios para a melhoria do método proposto, pediu-se aos especialistas para “sugerir melhorias no processo de uma forma geral”, que se refletiu nas considerações apresentação a seguir:

R1: “As demandas são diversas, achar o ponto ideal é necessário, no entanto, nem sempre de fácil consecução. Nesta amplitude, sugerir melhorias demanda um estudo mais aprofundado.”

R2: “É fundamental que as metodologias de estudo e gestão do CPC possam considerar comparativos, o estudo das notas relativas e a construção de cenários.”

R3: “A análise dos dados precisa ser mais transparente, para as IES possam acompanhar e identificar indicadores que auxiliem na tomada de decisão. Ainda, o acadêmico precisa de alguma forma se responsabilizar pela avaliação, o conceito final não pode ser um peso somente para IES, afinal quem responde a avaliação é o acadêmico. Considero as visitas do MEC (in loco) mais coerentes e justas, nos apontam indicadores que permitem a tomada de decisão e um planejamento mais assertivo.”

R4: “Entendo que o maior desafio é sensibilizar o estudante de que a participação dele no ENADE não interfere apenas na avaliação da IES e sim no seu próprio currículo.”

A profundidade dos temas abordados, bem como a especificidade do processo envolvido, talvez tenha limitado a quantidade de especialistas com reais possibilidades de contribuir para o aprimoramento do método proposto. De toda sorte as ponderações se mostraram valiosas, tanto do ponto de vista de melhorias como no de corroborar o caminho seguido até então.

Partindo desse pressuposto, inicia-se a adaptação do método proposto considerando as sugestões e críticas feitas pelos especialistas, prioritariamente aquelas que forem citadas por mais de um especialista ou, ainda, as colocações que apresentarem uma justificativa plausível que demonstre sua relevância, utilidade e viabilidade de inclusão no método proposto. A versão final aplicada no estudo de caso será fruto desta junção de saberes.