

Relevância do uso de indicadores de gestão para a autoavaliação e o planejamento estratégico de Instituições de Ensino Superior¹

▮ Wagner Bandeira Andriola *

▮ Adriana Castro Araújo **

Resumo

O texto relata a importância dos indicadores de gestão propostos pelo Tribunal de Contas da União (TCU), tais como: o custo corrente/aluno equivalente; a relação aluno tempo integral/docente; a relação aluno tempo integral/funcionário técnico-administrativo; a relação funcionário técnico-administrativo/docente; o grau de participação estudantil; o grau de envolvimento com a pós-graduação; os conceitos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para os cursos de pós-graduação; o índice de qualificação do corpo docente e a taxa de sucesso na graduação. Estes conformam um conjunto de informações de natureza quantitativa, que pode ser empregado para a avaliação diagnóstica institucional. Aborda, ainda, a pertinência e a relevância do sistema de dados e indicadores para auxiliar os gestores na difícil tarefa de dar à luz ao planejamento estratégico, a partir das descrições e das análises das principais tendências oriundas dos indicadores de gestão do TCU, que, por sua vez, resultam da atividade de avaliação institucional.

Palavras-chave: Avaliação institucional. Indicadores de gestão. Tomada de decisão. Planejamento estratégico.

¹ Pesquisa componente do Projeto 106, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – Edital 038/2010 – Observatório da Educação (OBEDUC).

* Doutor em Filosofia e Ciências da Educação, Universidad Complutense de Madrid. E-mail: w_andriola@ufc.br.

** Doutoranda em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará – UFC. E-mail: driaraujo12@gmail.com.

Introdução

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que ora normatiza a avaliação do Ensino Superior brasileiro, surgiu através da Lei 10.861, de 14 de abril de 2004. (BRASIL, 2004). O conceito de avaliação defendido pelo referido sistema se centra nas categorias **integração** e **participação**, conforme explicitado no documento do SINAES (BRASIL, 2003):

O sistema de avaliação deve articular, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias do governo. (...) o sistema de avaliação é uma construção a ser assumida coletivamente, com funções de informação para tomadas de decisão de caráter político, pedagógico e administrativo, melhoria institucional, auto-regulação, emancipação, elevação da capacidade educativa e do cumprimento das demais funções públicas (p. 82).

A operacionalização do SINAES se subdivide em três macro-procedimentos: Avaliação Institucional (interna e externa), Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) e Exame Nacional de Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE). No que tange à Avaliação Institucional, há 10 dimensões a serem contempladas:

I. A missão e o plano de desenvolvimento institucional: deverá proporcionar informações acerca (i) das finalidades, objetivos e compromissos institucionais, (ii) das práticas pedagógicas e administrativas, (iii) do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Projeto Pedagógico Institucional (PPI), sobretudo no que concerne às atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão acadêmica, gestão e avaliação institucional.

II. A política institucional voltada ao ensino, à pós-graduação, à pesquisa e à extensão: deverá permitir analisar a concepção de currículo e a organização didático-pedagógica de acordo com os fins da instituição, as diretrizes curriculares e a inovação da área; analisar as práticas pedagógicas, considerando a relação entre a transmissão de informações e utilização de processos participativos de construção do conhecimento; analisar pertinência dos currículos (concepção e prática), tendo em vista os objetivos institucionais, as demandas sociais (científicas, econômicas, culturais etc.) e as necessidades individuais; analisar as práticas institucionais que estimulam a melhoria do ensino, a formação docente, o apoio ao estudante, a interdisciplinaridade, as inovações didático-pedagógicas e o uso das novas tecnologias no ensino; identificar a relevância

social e científica da pesquisa em relação aos objetivos institucionais; identificar as práticas institucionais voltadas à formação de pesquisadores; identificar a articulação da pesquisa científica com as demais atividades acadêmicas; identificar os principais indicadores quantitativos relacionados à publicação científica; detectar a concepção de extensão universitária e de intervenção social, bem como a articulação de ambas com as atividades de ensino e da pesquisa; identificar o grau de participação dos estudantes nas ações de extensão e de intervenção social; valorar o impacto da extensão na formação dos discentes partícipes dessas atividades; apresentar dados e indicadores quantitativos das atividades e dos projetos de extensão.

III. A responsabilidade social da instituição: deverá possibilitar verificar a contribuição regional da Instituição de Ensino Superior (IES) no que tange à inclusão social; ao desenvolvimento econômico e social; à defesa do meio ambiente; ao incentivo da memória cultural e da produção artística; à defesa do patrimônio histórico e cultural.

IV. A comunicação com a sociedade: deverá permitir identificar (i) as estratégias, os recursos e a qualidade da comunicação interna e externa da IES, (ii) a imagem pública da IES nos meios de comunicação social.

V. A política institucional de gestão de pessoal: deverá analisar aspectos relacionados às políticas internas destinadas aos recursos humanos; apresentar dados referentes aos recursos humanos da IES; identificar ações institucionais que visem o aperfeiçoamento dos recursos humanos.

VI. A organização e a gestão da instituição: deverá permitir analisar a gestão da IES, especialmente no que tange ao funcionamento e representatividade dos colegiados, bem como à participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios; identificar os procedimentos de gestão de informações institucionais.

VII. A adequação da infraestrutura física à missão da instituição: deverá possibilitar verificar as condições da infraestrutura física da IES, dos equipamentos das bibliotecas e dos laboratórios, especialmente no que tange ao seu uso como apoio às atividades de ensino e de investigação científica; identificar o mérito das ações institucionais de combate ao desperdício; valorar a atuação de alguns dos principais órgãos de apoio à gestão.

VIII. O planejamento e a avaliação institucional: deverá tornar possível identificar a adequação e a efetividade (i) do planejamento geral da instituição e sua relação com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), (ii) dos procedimentos de avaliação e de acompanhamento do planejamento institucional.

IX. A política interna de atendimento aos estudantes universitários: deverá permitir analisar aspectos relacionados ao atendimento aos discentes e aos egressos dos cursos de graduação da IES; identificar as ações internas propostas para atendimento aos dois segmentos citados; apresentar dados da evasão discente na graduação; mapear ações internas de combate à evasão discente; apresentar dados relevantes da participação estudantil em atividades acadêmicas; apresentar o perfil dos candidatos aos cursos de graduação da IES.

X. A sustentabilidade financeira institucional: deverá potencializar a análise da sustentabilidade financeira da IES, especialmente no que tange ao uso dos recursos em programas de ensino, investigação científica e extensão.

Tais dimensões devem ser contempladas no relatório da autoavaliação institucional desenvolvido pela Comissão Permanente de Avaliação (CPA) da IES. Cabe ressaltar que a Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES), com a orientação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) sugeriu, em nota técnica², um roteiro para a elaboração do referido relatório, que prevê cinco partes, quais sejam: introdução, metodologia, desenvolvimento, análise dos dados e ações previstas. Assim, as supracitadas dimensões deverão ser agrupadas em cinco eixos contemplados no **desenvolvimento**, apresentando a seguinte distribuição:

Eixo 1 – Planejamento e Avaliação Institucional: dimensão 8;

Eixo 2 – Desenvolvimento Institucional: dimensões 1 e 3;

Eixo 3 – Políticas Acadêmicas: dimensões 2, 4 e 9;

Eixo 4 – Políticas de Gestão: dimensões 5, 6 e 10;

Eixo 5 – Infraestrutura Física: dimensão 7.

² A íntegra da Nota Técnica 065/2014 - INEP/MEC pode ser consultada em <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/nota_tecnica/2014/nota_tecnica_n65_roteiro_relatorio_de_autoavaliacao_institucional.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2016.

Tal distribuição foi estabelecida com o fito de contribuir com a coerência e continuidade na análise de dados, bem como facilitar o desenvolvimento e a integralidade do relatório atinente ao processo da avaliação interna das IES.

Acerca das funções educacionais decorrentes da efetivação do SINAES (BRASIL, 2003), há duas que devem ser destacadas:

- a) avaliação educativa propriamente dita, de natureza formativa, mais voltada à atribuição de juízos de valor e mérito, em vista de aumentar a qualidade e as capacidades de emancipação;
- b) regulação, em suas funções de supervisão, fiscalização, decisões concretas de autorização, credenciamento, recredenciamento, descredenciamento, transformação institucional, etc., funções próprias do Estado (p. 10).

Avaliação Institucional: princípio Socrático “conhece-te a ti mesmo”

É muito positivo o fato de que, através da avaliação institucional, possa romper-se a exclusividade do aluno ou do rendimento deste como objeto exclusivo. Sabemos que o produto educacional - o aprendizado discente - é o último degrau da formação sendo, por isso mesmo, o mais importante (ANDRIOLA, 2003a; 2003b). Não obstante, há diversos fatores que o influenciam e que dependem da instituição, dos docentes, dos gestores, dos recursos, das estruturas organizacionais, das estruturas físicas e políticas, das rotinas administrativas etc. Com isso tenta-se demonstrar que quando se avalia exclusivamente o aprendizado do aluno pede-se unicamente a ele, discente, que aprimore ou melhore aquele aspecto deficitário para que, assim, possa ter melhor rendimento em futuras avaliações. Essa é uma ideia equivocada que, conforme opinam Amado (2003), Silva Júnior, Catani e Gilioli (2003), pauta alguns dos nossos sistemas de avaliação, tais como o Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), bem como o extinto Exame Nacional de Cursos (ENC - Provão).

Importante destacar, por oportuno, que as avaliações externas também consideram outras dimensões que, teoricamente, têm forte associação com o desempenho dos alunos em testes de rendimento, bem como com o processo de ensino e com o aprendizado. No caso da Prova Brasil (SAEB), professores e diretores são convidados a responder questionários que possibilitam conhecer a formação profissional, as práticas pedagógicas, o nível socioeconômico e cultural, os estilos de liderança e as formas de

gestão. São coletadas, ainda, informações sobre o clima acadêmico da escola, o clima disciplinar no interior da escola, os recursos pedagógicos disponíveis, a qualidade da infraestrutura e dos recursos humanos. Na mesma ocasião é preenchido, pelo aplicador dos testes, um formulário sobre as condições de infraestrutura das escolas que participam da avaliação. Esses dados são de grande valia para as análises estatísticas futuras acerca da influência dessas características sobre os desempenhos dos estudantes.

No que tange à avaliação institucional, trata-se de um processo que permite a reflexão sobre a realidade estudada e que nos exige, a todos os atores implicados, o compromisso com o conhecimento e com o consequente aprimoramento dessa mesma realidade (ANDRIOLA, 2003b; BELLONI, 1999). Nesse contexto, para que a Universidade seja uma instituição que aprenda consigo mesma, deverá, obrigatoriamente, abrir-se às indagações resultantes da avaliação, isto é, aceitar informações válidas e rigorosas, que possibilitarão o nascimento e a consolidação de consciência institucional voltada ao compromisso com o aprimoramento constante, função de todo e qualquer ato ou ação avaliativa (ANDRIOLA, 2002).

Características desejáveis à avaliação institucional

Em conformidade com a expressão de Sobrinho (2003), Ristoff (2000), Sobrinho e Ristoff (2003), Balzán e Sobrinho (2000), faz-se mister que as características desejáveis à concepção de avaliação institucional sejam enumeradas e descritas, ainda que de forma muito resumida.

a) **Democrática:** a avaliação deve proporcionar aos protagonistas conhecer os objetivos, procedimentos e aspectos que serão valorados, para que, assim, possam participar, de modo ativo, na busca de soluções aos problemas e/ou dificuldades identificadas no âmbito institucional.

b) **Contextualizada:** a avaliação deve possibilitar que a instituição educacional conheça a demanda por ensino superior no ambiente social onde está inserida; deve respeitar a identidade, história e cultura institucionais, empregando, para isso, séries históricas de indicadores.

c) **Holística:** a avaliação deve considerar a totalidade dos elementos da realidade educacional, já que tudo se relaciona. Assim, cabe-lhe enfatizar as estruturas

administrativas e acadêmicas, os recursos materiais e humanos, as relações humanas, os processos e os produtos educacionais, o clima institucional, etc.

d) **Flexível:** a avaliação não deve ater-se a fases e procedimentos rígidos, pois do processo avaliativo vão emergindo situações, condicionantes e exigências que modificam o planejamento inicial. No entanto, para evitar decisões casuísticas, é necessário justificar as modificações e deixar constância delas.

e) **Estimuladora:** a avaliação deve caracterizar-se como uma atividade motivadora à participação de toda a comunidade institucional. A constante busca pelo aprimoramento e pela auto-superação são aspectos que devem ser sempre enfatizados aos partícipes.

f) **Educativa:** a avaliação deve preocupar-se por implementar e respeitar valores morais, que devem ser institucionalizados, tais como, o respeito à liberdade de expressão e participação, o cumprimento das atividades, a discussão democrática acerca dos resultados obtidos, a busca colegiada pelo aprimoramento institucional, etc.

g) **Sistemática:** a avaliação é uma atividade que não poderá ter fim em si mesma (ANDRIOLA, 1999). Assim, deverá ser alvo de um processo contínuo, regular e sistemático de conhecimento e aprimoramento da realidade educacional avaliada e do próprio processo avaliativo — meta-avaliação.

h) **Enfatiza os processos:** a avaliação é uma atividade cuja preocupação centra-se em compreender os processos organizacionais, administrativos e pedagógicos, que levam a IES a obter uns determinados resultados ou produtos educacionais. Compreendendo a sistemática de funcionamento desses processos poder-se-á atuar sobre os aspectos mais deficitários no intuito de melhorá-los. Vê-se, portanto, que a ênfase não está no produto, mas nos processos educacionais que proporcionam determinados resultados ou produtos.

i) **Usa procedimentos variados:** considerando a complexidade da realidade institucional, caberá aos responsáveis pelo planejamento e execução do processo avaliativo utilizar múltiplos procedimentos para apreender os aspectos desejados. Assim, é legítimo utilizar questionários, roteiros de entrevistas, provas de rendimento; realizar observações sobre a estrutura física, sobre a atuação docente; organizar seminários e reuniões para debater aspectos organizacionais e políticos da gestão universitária, etc.

j) **Usa linguagem compreensível:** deverá evitar-se, na medida do possível, a utilização de termos técnicos que possam dificultar a compreensão da comunicação dos resultados por aqueles setores menos familiarizados com a área. Uma avaliação que converte o conhecimento da realidade em um conjunto de símbolos criptografados está ferindo um sagrado direito dos atores envolvidos na atividade: conhecer e compreender o que está ocorrendo no âmbito institucional. Caso isso fosse verificado, estaríamos roubando-lhes um conhecimento que também lhes pertence.

Indicadores educacionais: algumas ideias introdutórias

No campo educacional, um indicador é um artifício que proporciona informação relevante acerca de aspectos significativos da realidade. Habitualmente, esse artifício consiste no uso de algum tipo de dado quantitativo. Não obstante, um indicador nem sempre resulta de uma medida. Em muitos sistemas de indicadores, se incluem alguns de natureza não quantitativa, recorrendo-se a gráficos e descrições qualitativas da realidade educacional (BOTTANI, 1994; 1996).

Os indicadores são artefatos que servem para explicar uma parcela ou aspecto da realidade considerada no nosso caso, a educacional (JANUZZI, 2003). Sem embargo, não devemos atribuir o seu êxito ou aceitação somente à sua capacidade explicativa. Os especialistas e cientistas sociais utilizam muitos outros recursos para conhecer e interpretar a realidade que abordam. Nesse contexto, os indicadores devem ser encarados como o que na realidade são: instrumentos de alcance limitado, ou seja, de eficácia relativa. Por que, então, sua relevância e acentuada difusão, verificadas atualmente? Sem dúvida alguma, o motivo principal se encontra em duas características intrínsecas aos indicadores: caráter sintético e capacidade para orientar a tomada de decisões. Por um lado, a seleção de um conjunto limitado, mas significativo, de indicadores, permite que se possa ter uma ideia sumária do funcionamento de uma dada realidade contribuindo, assim, para iluminá-la (ANDRIOLA, 2003b). Por outra parte, essas características de síntese e de princípio iluminador têm revelado seu valor, especialmente para os profissionais que necessitam contar com informações confiáveis para a tomada de decisões.

Os administradores públicos, os gestores, os políticos e os diretores escolares, por exemplo, mostram-se interessados por um instrumento que lhes permita destacar, de modo

sintético, o mais relevante de seu campo de atuação e oriente-os, assim, na tomada de decisões. Essa necessidade possibilitou a alguns teóricos afirmar que a construção de sistemas de indicadores é uma atividade extremamente complexa, resultante da interação das dimensões cognitivas e políticas (BOTTANI; TUIJNMAN, 1994).

A natureza política dos indicadores tem sido objeto de muitas discussões. Não são poucos os que os consideram instrumentos vinculados a uma concepção tecnocrática de educação, pouco úteis à melhoria ou aperfeiçoamento da realidade educacional. Essas opiniões têm razão, em parte. Como ressaltado anteriormente, a explicação e interpretação da realidade são tarefas complexas, que exigem diversos enfoques teóricos, uso de procedimentos técnicos variados e necessidade de participação e contribuição de distintos protagonistas ou atores da realidade avaliada (ANDRIOLA; MC DONALD, 2003). Os indicadores são ferramentas às quais não se deve pedir além do que podem oferecer. A essa particular situação nos ocorre citar Horácio, que afirmou: *est modus in rebus* (tudo tem limites).

Sob esta perspectiva de potencialidades e de limitações no que diz respeito ao emprego de indicadores educacionais, são apresentados, a seguir, séries históricas de indicadores de gestão da Universidade Federal do Ceará (UFC), visto serem estes uma exigência do Tribunal de Contas da União (TCU), que os elaborou em 2002 e os publicou, posteriormente, no documento intitulado Orientações para o cálculo de indicadores de gestão³.

Séries históricas de Indicadores de Gestão da Universidade Federal do Ceará (UFC)

Os indicadores de gestão da UFC, conforme o TCU, revelam informações úteis à valoração da gestão institucional, através de dados quantitativos, tais como: o custo corrente/aluno equivalente; a relação aluno tempo integral/docente; a relação aluno tempo integral/funcionário; funcionário/docente; o grau de participação estudantil; o grau de envolvimento com a pós-graduação; os conceitos da CAPES para os cursos de pós-graduação; o índice de qualificação do corpo docente; a taxa de sucesso na graduação.

³ Para ter acesso ao manual de orientação de cálculos dos indicadores de gestão, consultar o site disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/indicadores.pdf>>.

Estão exemplificados, no Quadro 1, nove indicadores de gestão da UFC e seus respectivos valores para os anos 2004 e 2009.

No Quadro 1, apresentado a seguir, encontram-se os valores desses indicadores referentes à gestão da UFC, no período 2004 a 2012.

Quadro 1 - Valores institucionais dos indicadores de gestão adotados pelo TCU

Indicador	Especificação	Período Considerado								
		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Ia	Custo corrente (R\$) com HU / Aluno equivalente	11.926,99	12.093,99	11.894,39	12.302,64	13.060,38	14.107,42	14.889,98	14.278,39	13.628,55
Ib	Custo corrente (R\$) sem HU / Aluno equivalente		9.193,81	11.082,74	11.788,16	12.548,36	12.844,49	13.551,48	12.081,82	11.715,69
II	Aluno tempo integral / Professor	11,52	12,29	11,81	12,25	13,10	12,16	12,56	13,52	13,77
IIIa	Aluno tempo integral / Funcionário com HU	4,39	4,89	6,49	5,92	6,40	6,60	7,16	7,63	8,03
IIIb	Aluno tempo integral / Funcionário sem HU		10,09	11,70	10,23	11,15	11,20	11,93	12,99	13,23
IVa	Funcionário com HU / Professor	2,62	2,51	2,02	2,07	2,05	1,84	1,75	1,77	1,72
IVb	Funcionário sem HU / Professor		1,22	1,12	1,20	1,17	1,09	1,05	1,04	1,04
V	Grau de participação estudantil (GPE)	0,67	0,70	0,67	0,71	0,73	0,70	0,75	0,67	0,65
VI	Grau de envolvimento com a Pós-Graduação (GEPG)	0,07	0,10	0,12	0,10	0,12	0,12	0,11	0,12	0,13
VII	Conceito CAPES/MEC para a Pós-Graduação	4,09	4,08	4,08	4,07	4,13	4,11	4,22	4,22	4,20
VIII	Índice de qualificação do corpo docente	3,22	3,63	3,36	3,98	3,95	3,73	4,03	4,13	4,15
IX	Taxa de sucesso na graduação (TSG)	0,51	0,52	0,69	0,72	0,70	0,67	0,68	0,69	0,67

Fonte: Coordenadoria de Planejamento e Gestão Estratégica da Pró-Reitoria de Planejamento (PRPL) da Universidade Federal do Ceará (2013).

Convém destacar, por relevante, que as séries históricas dos indicadores de gestão do TCU devem ser adequadamente interpretadas, posto que revelam **padrões qualitativos da IES**.

Desse modo, por exemplo, os indicadores **Custo Corrente com HU/Aluno Equivalente (Indicador Ia)** e **Custo Corrente sem HU/Aluno Equivalente (Indicador Ib)** apresentaram redução em 2012, passando o primeiro de R\$ 14.278,39 para R\$ 13.628,55 significando decréscimo de 4,6%, enquanto o segundo foi de R\$ 12.081,82 para R\$ 11.715,69 correspondendo a diminuição de 3%. Essa tendência identificada resulta do esforço recente da então Administração Superior da UFC para diminuir substancialmente os custos do alunado, cujos resultados já se fazem sentir, conforme os valores dos indicadores específicos.

Os valores do indicador **Aluno Tempo Integral/Professor Equivalente (Indicador II)** permitem concluir pela caracterização de uma tendência de crescimento deste, desde 2009. O atual valor 13,77 supera em quase 2% o valor de 2011, que foi de 13,52. Tal resultado decorre dos incentivos para a otimização da mão de obra docente voltada ao ensino, sobretudo na graduação. Ademais, é fruto do esforço da UFC em proporcionar aos seus alunos envolvimento crescente nas atividades institucionais relacionadas não somente ao ensino, mas, também, à extensão, à pesquisa e à iniciação à docência.

Quanto aos indicadores **Aluno Tempo Integral/Funcionário com HU (Indicador IIIa)** e **Aluno Tempo Integral/Funcionário sem HU (Indicador IIIb)**, os valores observados para 2012, de 8,03 e 13,23, respectivamente, revelam elevação com respeito aos valores 2011. A magnitude destes incrementos foi de 5,2% e 1,9%, respectivamente, que pode ser explicada pela tendência consolidada na UFC de elevação substantiva do (a) número de vagas na graduação e dos (b) alunos matriculados em cursos desse nível de ensino.

Os valores dos indicadores **Funcionário Equivalente com HU/Professor Equivalente (Indicador IVa)** e **Funcionário Equivalente sem HU/Professor Equivalente (Indicador IVb)**, de 1,72 e 1,04, respectivamente, apresentam pequena variação em relação a 2011. Desses resultados somente se pode concluir que há certa estabilidade nessas relações quantitativas, desde 2010.

No que tange ao **Grau de Participação Estudantil (GPE – Indicador V)**, calculado em 0,65, resulta em redução de 3% em relação ao valor de 2011. Trata-se de um resultado

desalentador, pois revela diminuição da otimização da capacidade instalada da UFC, com vistas à integralização curricular idealizada pelos respectivos projetos pedagógicos dos cursos de graduação. Esta é uma tendência que se repete desde 2010 e que preocupa os gestores institucionais, posto que deverá sofrer mudanças contundentes.

Com respeito ao **Grau de Envolvimento Discente com Pós-Graduação** (GEPG – Indicador VI), calculado em 0,13, exprime certa estabilidade em seu comportamento, desde 2008, apesar da alta de 7,7% ocorrida em 2012. É um dado alentador, posto que, de certa maneira, destoa da tendência observada no ensino de graduação.

Nessa mesma tendência, verificada no âmbito da pós-graduação, encontra-se o indicador denominado **Conceito CAPES para a pós-graduação** (Indicador VII), calculado em 4,20 para o ano de 2012, posto que, desde 2010, revela tendência à estabilidade nos seus valores.

O **Índice de Qualificação do Corpo Docente** (IQCD – Indicador VIII), calculado em 4,15, apresentou aumento de 0,5%, comparativamente a 2011. Apesar de diminuto, este incremento resulta da adoção de duas ações institucionais, por parte da UFC: (a) política de pessoal que incentiva o corpo docente à qualificação, elevando o número de doutores; (b) priorização de seleção para o cargo de docente adjunto, que exige dos candidatos a titulação de doutor.

Finalmente, a **Taxa de Sucesso na Graduação** (TSG – Indicador IX) revelou pequena diminuição comparativamente ao ano de 2011, situando-se em torno de 67%, em 2012. Há certa estabilidade nos valores anuais deste indicador, desde 2006.

Síntese Avaliativa

Os indicadores de gestão do TCU permitem-nos diagnosticar duas especificidades institucionais entre 2004 e 2012, a saber:

- a) Pontos fortes: redução de custos com os alunos equivalentes, significando aumento da possibilidade de uso dessa parte do orçamento em outras ações institucionais voltadas à formação discente; aumento da relação quantitativa entre aluno tempo integral/professor equivalente e aluno tempo integral/funcionário técnico-administrativo, implicando na otimização do uso da mão de obra voltada à formação discente, bem como no incremento da quantidade de alunos matriculado

nos cursos de graduação; aumento da titulação do corpo docente, implicando em maior qualidade do corpo docente que é responsável pela formação discente; pequeno aumento do grau de envolvimento discente na pós-graduação.

b) Pontos frágeis: redução no grau de participação estudantil na graduação, implicando em aumento do tempo ótimo de integralização curricular idealizado pelos respectivos projetos pedagógicos dos cursos de graduação; estagnação do conceito CAPES para a pós-graduação; estagnação da taxa de diplomação na graduação, embora a média histórica (2007-2012) ronde o patamar de 68%.

À guisa de conclusão

Antes de finalizarmos a exposição, destacaremos que, como toda e qualquer atividade humana e racional, a avaliação institucional encontrará, inevitavelmente, barreiras e obstáculos a transpor, simpatizantes e detratores. Quiséramos, nesse momento, apresentar alguns desses obstáculos e/ou dificuldades, já referidos por Andriola e Rodrigues (2004), quais sejam:

a) **Individualismo dos profissionais**, que está assentado em práticas de escassa participação, mas de muita cobrança. Não podemos esquecer que a avaliação institucional é, necessariamente, um processo coletivo e que, por isso mesmo, deve ser compartilhado por todos os envolvidos.

b) **Repetição rotineira das práticas**, que possui forte componente institucional (**dimensão nomotética**), posto que as IES conformam, em sua maioria, entidade de escassa flexibilidade para a introdução de mudanças ágeis e inovações velozes. Também há um componente pessoal (**dimensão ideográfica**), que ante a presença do novo e do desconhecido, ocasiona medos e receios, alimentando mitos e propiciando a construção de estereótipos avaliativos, potencializando, assim, equívocos e erros quanto aos princípios envolvidos na avaliação institucional e quanto aos usos dos resultados.

c) **Tempo necessário para levar a cabo a avaliação institucional**. É preciso contar com tempo para tornar a avaliação uma prática consolidada, rotineira, respeitada, totalmente institucionalizada e autocrítica, através da meta-avaliação.

d) **Desmotivação dos protagonistas**, ocasionada pela demora em tornar realidade a tão decantada avaliação institucional ou por não enxergar, de modo substantivo e ágil, o

aprimoramento institucional, à luz do emprego efetivo dos resultados avaliativos. Também há que se tentar combater o fatalismo, caracterizado pela crença na impossibilidade da mudança e do aperfeiçoamento institucionais.

e) **Desconhecimento e a desinformação de setores da instituição sobre a atividade avaliativa.** É preciso combater ambos os aspectos através de sólida e eficiente rede de comunicação interna e externa. Também as experiências infrutíferas deverão ser minimizadas, como modo de evitar-se a criação de consciência coletiva de desânimo e negativismo.

O modo como se poderá minimizar os obstáculos referidos é através do realce da relevância do emprego de indicadores na avaliação institucional. Nesse âmbito, caberá destacar a riqueza das sequências históricas, reveladoras de tendências, conforme observamos através dos indicadores institucionais, componentes do rol proposto pelo TCU. Complementando-se essas sequências numéricas com informações de natureza qualitativa, teremos avançado, efetivamente, na direção da consolidação de um paradigma avaliativo que utilizará de modo racional e inteligente, dados quantitativos e qualitativos para a efetivação de diagnóstico situacional da IES.

Não obstante, poder-se-ia indagar como as características idealizadas para a autoavaliação institucional podem ser resguardadas ao adotar-se indicadores quantitativos. Pode-se asseverar que o emprego dos indicadores propostos pelo TCU permitirá à comunidade:

a) Considerar a totalidade dos elementos da realidade educacional, posto que o rol de indicadores do TCU proporciona informações sobre os **insumos** (custo de aluno; relações quantitativas envolvendo alunos, docentes e servidores técnico-administrativos; índice de qualificação do corpo docente), os **processos** (grau de participação dos estudantes na graduação; grau de envolvimento discente na pós-graduação; conceito CAPES para a pós-graduação) e os **produtos** (taxa de sucesso dos cursos de graduação). Este aspecto realça o caráter **holístico** do emprego de indicadores, enfatizando, dentre outros elementos, os **processos acadêmicos**;

b) Conhecer os objetivos, os procedimentos e os aspectos que serão valorados, de modo que a comunidade possa participar ativamente na busca de soluções aos problemas e/ou dificuldades identificadas. Garante-se, portanto, a **participação democrática dos**

protagonistas, tornando, ademais, a avaliação institucional atividade **contextualizada, flexível, estimuladora e educativa**;

c) Buscar soluções para os problemas detectados, com vistas ao aprimoramento institucional. Realça-se, desse modo, a função vital da avaliação institucional: **servir ao planejamento**. Para tal, deverá ser **sistemática**, buscando **usar procedimentos e estratégias variadas**.

d) Conhecer de modo cristalino os meandros da avaliação institucional, fortalecendo os princípios de **transparência, justiça e democracia**.

Para concluir, vislumbremos, por um breve momento, a riqueza e a amplitude das informações educacionais refletidas nos indicadores do TCU. Estas informações, mesmo sendo relativamente pobres, posto que representam apenas quantidades de aspectos ou dimensões da realidade institucional da UFC, permitiram organizar um sistema descritivo, coerente e amplo, que proporcionou o conhecimento qualitativo e holístico acerca da complexidade e dinamicidade da referida IES. Ademais, pelo fato de os indicadores estarem organizados em séries históricas, proporcionam aos gestores maior facilidade na execução do planejamento estratégico institucional, posto revelarem tendências (BORDEN; BANTA, 1994).

Nesse âmbito, no qual prudência, ousadia e determinação são elementos necessários e imprescindíveis ao sucesso do uso de indicadores como complemento à avaliação institucional, finalizaremos a exposição citando sábias palavras do macedônio Fedro, o maior fabulista latino: *utillissimum saepe quod contemnitur* (utilíssimo é muitas vezes o que se despreza).

Referências

AMADO, L. A. S. A auto-avaliação no ensino superior como dispositivo analisador dos processos de subjetivação: da avaliação-consumo à avaliação-produção. *Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*, [S.l.], v. 4, n. 8, p. 183-205, 2003.

ANDRIOLA, W. B. Cuidados na avaliação da aprendizagem: algumas reflexões. In: MC DONALD, B. C. (Org.). *Esboços em avaliação educacional*. Fortaleza: Editora da Universidade Federal do Ceará, 2003a. (p. 157-168).

ANDRIOLA, W. B. Opinião dos alunos de Pedagogia sobre a qualidade educacional da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. In: ANDRIOLA, W. B.; MC DONALD, B. C. (Org.). *Avaliação: Fiat lux em Educação*. Fortaleza: Editora da Universidade Federal do Ceará, 2003b. (p. 15-29).

ANDRIOLA, W. B. *Detección del funcionamiento diferencial del ítem (DIF) en tests de rendimiento*: aportaciones teóricas y metodológicas. 629 f. 2002. Tese (Doutorado)-Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2002.

ANDRIOLA, W. B. Evaluación: la vía para la calidad educativa. *Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 7, p. 355-368, out./dez. 1999.

ANDRIOLA, W. B.; MC DONALD, B. C. (Org.). *Avaliação: Fiat lux em Educação*. Fortaleza: Editora da Universidade Federal do Ceará, 2003.

ANDRIOLA, W. B.; RODRIGUES, M. S. S. Avaliação institucional no ensino superior: ideias introdutórias e alternativas In: CONGRESSO INTERNACIONAL EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, 1., 2004, Fortaleza. *Atas...* Fortaleza: BNB, 2004. p. 122-128.

BALZÁN, N. C.; SOBRINHO, J. D. *Avaliação institucional: teoria e experiências*. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

BARREYRA, G. B.; ROTHEN, J. C. Percurso da avaliação da Educação Superior nos Governos Lula. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 61-76, jan./mar. 2014.

BELLONI, I. Avaliação institucional: um instrumento de democratização da educação. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 5, n. 9, p. 7-30, jul./dez. 1999.

BORDEN, V. M. H.; BANTA, T. W. *Using performance indicators to guide strategic decision making*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1994.

BOTTANI, N. The OECD international education indicators. *Assessment in Education*, [S.l.], v. 1, n. 3, p. 333-350, 1994.

BOTTANI, N. OECD international education indicators. *International Journal of Educational Research*, [S.l.], v. 25, n. 3, p. 279-288, 1996.

BOTTANI, N.; TUIJNMAN, A. *International education indicators: framework, development and interpretation*. Paris: OCDE, 1994.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 15 abr. 2004.

BRASIL. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. SINAES. *Relatório da Comissão Especial de Avaliação*. Brasília, DF, 2003.

JANUZZI, P. M. *Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e implicações*. Campinas: Alínea, 2003.

RISTOFF, D. Avaliação institucional: afirmando valores. *Revista Educação e Ensino*, [S.l.], v. 2, n. 5, p. 13-21, 2000.

SILVA JÚNIOR, J. R., CATANI, A. M.; GILIOLI, R. S. P. Avaliação da educação superior no Brasil: uma década de mudanças. *Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*, [S.l.], v. 4, n. 8, p. 9-29, 2003.

SOBRINHO, J. D. Avaliação. *Políticas educacionais e reformas da Educação Superior*. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

SOBRINHO, J. D.; RISTOFF, D. (Org.). *Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate*. Florianópolis: Editora Insular, 2003.

Recebido em: 19/07/2016

Aceito para publicação em: 24/10/2016

Relevance of using management indicators for self-assessment and strategic planning at Higher Education Institutions

Abstract

This report describes the importance of management indicators proposed by the National Court of Auditors, such as the current cost/student equivalent; the full-time student/teacher relationship; the full-time student/technical and administrative officer relationship; the technical and administrative officer/teacher relationship; the degree of student participation; the degree of involvement with the graduate school; the concepts of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel for post-graduate courses; the faculty's qualification rate and the graduation's success rate. These make up a set of quantitative information, which can be used for institutional diagnostic evaluation. The study also addresses the pertinence and relevance of the indicators and data system to assist managers in the difficult task of making strategic planning, from the descriptions and analysis of the major trends coming from the National Court of Auditors management indicators, which, in turn, result from institutional assessment activity.

Keywords: Institutional assessment. Management indicators. Decision-making. Strategic planning.

Importancia del Uso de Indicadores de Gestión para la Autoevaluación y la Planificación Estratégica de Instituciones de Enseñanza Superior

Resumen

El texto relata la importancia de los indicadores de gestión propuestos por el Tribunal de Cuentas Federal (TCU), tales como: El coste corriente/alumno equivalente; la relación alumno tiempo completo/docente; la relación alumno tiempo completo/funcionario técnico-administrativo; la relación funcionario técnico-administrativo/docente; el grado de participación estudiantil; el grado de participación en el posgrado; los conceptos de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior (CAPES) para los cursos de posgrado; el índice de cualificación del cuerpo docente y la tasa de éxito en el grado

universitario. Todo lo cual forma el conjunto de informaciones de naturaleza cuantitativa que puede emplearse para la evaluación diagnóstica institucional. Aborda, también, la pertinencia y la importancia del sistema de datos e indicadores para ayuda de los gestores en la difícil tarea de construir la planificación estratégica, a partir de las descripciones y de los análisis de las principales tendencias derivadas de los indicadores de gestión del TCU, que, a su vez, resultan de la actividad de la evaluación institucional.

Palabras clave: Evaluación institucional. Indicadores de gestión. Toma de decisión. Planificación estratégica.