



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO SOCIOECONÔMICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CONTABILIDADE
NÍVEL DOUTORADO

ERVES DUCATI

EXPECTATIONS GAPS DE GESTORES E AUDITORES
INTERNOS EM RELAÇÃO AOS INDICADORES DE
DESEMPENHO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL

FLORIANÓPOLIS – SC
2020

ERVES DUCATI

***EXPECTATIONS GAPS DE GESTORES E AUDITORES
INTERNOS EM RELAÇÃO AOS INDICADORES DE
DESEMPENHO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL***

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Contabilidade (PPGC) da Universidade Federal de Santa Catarina, para a obtenção do título de **Doutor em Contabilidade**.

Orientador: Prof. Luiz Alberton, Dr.

**FLORIANÓPOLIS – SC
2020**

Ficha de identificação da obra

A ficha de identificação é elaborada pelo próprio autor.

Orientações em:

<http://portalbu.ufsc.br/ficha>

DUCATI, ERVES

EXPECTATIONS GAPS DE GESTORES E AUDITORES INTERNOS EM RELAÇÃO AOS INDICADORES DE DESEMPENHO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL / ERVES DUCATI; orientador, LUIZ ALBERTON, 2020. 181 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Contabilidade. 2. Expectations gaps. 3. Teoria da Expectativa. 4. Indicadores de desempenho. I. ALBERTON, LUIZ. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Contabilidade. III. Título.

ERVES DUCATI

***EXPECTATIONS GAPS DE GESTORES E AUDITORES
INTERNOS EM RELAÇÃO AOS INDICADORES DE
DESEMPENHO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA FEDERAL***

O presente trabalho em nível de doutorado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Presidente (Orientador): Dr. Luiz Alberton
Programa de Pós-Graduação em Contabilidade (PPGC)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Membro: Dr. Ernesto Fernando Rodrigues Vicente
Programa de Pós-Graduação em Contabilidade (PPGC)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Membro: Dr. Hans Michael Van Bellen
Programa de Pós-Graduação em Contabilidade (PPGC)
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Membro: Dra. Jacqueline Veneroso Alves da Cunha
Programa de Pós-Graduação em Controladoria e Contabilidade (PPGC)
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Membro: Dr. Ernani Ott
Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis (PPGC)
Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Doutor em Contabilidade.

Prof^a. Ilse Maria Beuren, Dr^a.
Coordenadora do PPGC

Dr. Luiz Alberton
Orientador

Florianópolis, 2020

AGRADECIMENTOS

- A Deus, que acompanha e ilumina o meu caminho.
- Aos meus pais (*in memoriam*) pelo incentivo constante ao estudo, pelo exemplo, dedicação e trabalho.
- Ao professor Luiz Alberton pela orientação, dedicação e atenção dispensada.
- Aos professores Dr. Ernesto Fernando Rodrigues Vicente, Dr. Hans Michael Van Bellen, Dra. Jacqueline Veneroso Alves da Cunha e Dr. Ernani Ott, pelas valiosas contribuições e sugestões, e por aceitarem fazer parte da Banca Examinadora.
- Aos professores do PPGC pelos ensinamentos transmitidos no curso.
- Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade, pela amizade e companheirismo, e as contribuições que foram valiosas nas diversas etapas desse trabalho.
- À Instituição Federal de Ensino Superior em estudo por oportunizar a realização dessa pesquisa, principalmente aos coordenadores de curso, chefes de departamento de ensino, e a equipe da auditoria interna.
- A todos aqueles que de alguma maneira contribuíram para a realização deste trabalho.

RESUMO

DUCATI, Erves. *Expectations gaps de gestores e auditores internos em relação aos indicadores de desempenho em uma Universidade Pública Federal*. 2020. 181f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis) - Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

O estudo tem como objetivo geral analisar os *expectations gaps* entre gestores e auditores internos para avaliação das atividades de ensino de uma IFES por meio de indicadores de desempenho. Trata-se de uma pesquisa que tem como base epistemológica a Teoria da Expectativa de Vroom, com uma perspectiva de natureza descritiva. O trabalho desenvolveu-se por meio de uma pesquisa de campo tipo levantamento, com uma abordagem predominantemente quantitativa do problema. Os dados foram coletados por meio de questionário, documentos e registros organizacionais da IFES em estudo. Os questionários foram respondidos por Pró-Reitores de Graduação e de Pós-Graduação, Coordenadores de cursos de graduação e de pós-graduação e Chefes de departamentos de ensino da IFES em estudo, lotados apenas no estabelecimento sede. A pesquisa abordou os indicadores de desempenho com ênfase nos indicadores elaborados pelo FORPLAD sob a percepção dos gestores e auditores internos da IFES em estudo, quanto a sua aplicabilidade na instituição, o seu uso para a gestão e para os trabalhos de auditoria interna, assim como aspectos que envolvem a transparência e os custos por aluno. Com relação aos custos obteve junto a IFES estudada os custos do período de 2019 relativos as aprovações, as reprovações, as reprovações por frequência insuficiente e por abandono de curso. Os resultados obtidos permitem concluir que existem *expectations gaps* de gestores e auditores internos em relação aos indicadores de desempenho na Universidade Pública Federal, com diferentes percepções dos *gaps*, confirmando a tese proposta de que há *expectations gaps* entre gestores e auditores internos, e que a sua minimização pode contribuir para a melhoria do desempenho da atividade de ensino e na qualidade e produtividade do uso dos recursos públicos da IFES em estudo à sociedade.

Palavras-chave: *Expectations gaps*. Teoria da Expectativa. Indicadores de desempenho.

ABSTRACT

DUCATI, Erves. Expectations gaps of managers and internal auditors in relation to performance indicators at a Federal Public University. 2020. 181f. Thesis (Doctorate in Accounting Sciences) - Postgraduate Program in Accounting Sciences at the Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

The general objective of the study is to analyze expectations gaps between managers and internal auditors to evaluate the teaching activities of an IFES through performance indicators. This is an epistemological research based on Vroom's Theory of Expectation, with a descriptive perspective. The work was developed through a survey-type field research, with a predominantly quantitative approach to the problem. The data were collected through a questionnaire, documents, and organizational records of the IFES under study. The questionnaires were answered by Pro-Rectors of Undergraduate and Graduate Studies, Coordinators of undergraduate and graduate courses and Heads of teaching departments of IFES under study, allocated only at the headquarters. The research addressed the performance indicators with an emphasis on the indicators developed by FORPLAD under the perception of IFES managers and internal auditors under study, regarding their applicability in the institution, their use for management and for internal audit work, as well as aspects involving transparency and costs per student. About costs, it obtained from the IFES studied the costs of the 2019 period relating to approvals, failures, failures due to insufficient attendance and for dropping out of course. The results obtained allow us to conclude that there are expectations gaps of managers and internal auditors in relation to performance indicators at University Federal Public, with different perceptions of the gaps, confirming the proposed thesis that there are expectations gaps between managers and internal auditors, and that their minimization can contribute to improving the performance of the teaching activity and the quality and productivity of the use of public resources from IFES under study to society.

Keywords: Expectations gaps. Expectation Theory. Performance indicators.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Modelo teórico da pesquisa.....	30
Figura 2 – Antecedentes da Teoria da Expectativa.....	31
Figura 3 – Representação parcial do modelo de Porter e Lawler (1968) e Lawler (1971)	34
Figura 4 – Dimensões que representam os 6Es do Desempenho.....	45
Figura 5 – Etapas da trajetória da pesquisa.....	76
Figura 6 – Custos das aprovações dos cursos de graduação, Reprovações, Reprovações por FI, e Abandonos no ano de 2019.....	80
Figura 7 – Custos das aprovações dos cursos de pós-graduação, Reprovações, Reprovações por FI, e Abandonos no ano de 2019.....	82
Figura 8 – A avaliação de desempenho como forma de avaliar metas e políticas institucionais.....	85
Figura 9 – Contribuições do sistema de avaliação de desempenho da IFES para a melhoria do sistema de controle sobre os gastos que envolvem a atividade de ensino.....	86
Figura 10 – Contribuição do sistema de avaliação de desempenho para a melhoria da transparência dos recursos públicos utilizados na atividade de ensino.....	87
Figura 11 - Índice de alunos matriculados em relação ao total de alunos vinculados na percepção dos gestores e auditores internos.....	94
Figura 12 – Índice de ingressantes cotistas em relação ao total de ingressantes na percepção dos gestores e auditores internos.....	95
Figura 13 – Índice de ingressantes cotistas pela etnia em relação ao total de ingressantes na percepção dos gestores e auditores internos.....	96
Figura 14 – Índice de concluintes por ingressantes no período “p” na percepção dos gestores e auditores internos.....	97
Figura 15 – Índice de conclusão dos cursos na percepção dos gestores e auditores internos.....	98

Figura 16 – Índice de sucesso da graduação na percepção dos gestores e auditores internos.....	99
Figura 17 – Índice de evasão dos cursos de graduação na percepção dos gestores e auditores internos.....	100
Figura 18 – Índice de retenção dos cursos de graduação na percepção dos gestores e auditores internos.....	101
Figura 19 – Índice de desempenho acadêmico dos cursos de graduação na percepção dos gestores e auditores internos.....	103
Figura 20 – Conceito ENADE na percepção dos gestores e auditores internos.....	104
Figura 21 – Conceito ENADE médio de uma IFES na percepção dos gestores e auditores internos.....	105
Figura 22 – Índice de alunos diplomados empregados ou continuando os estudos na percepção dos gestores e auditores internos.....	106
Figura 23 – Índice de alunos diplomados matriculados em programas de pós-graduação na percepção dos gestores e auditores internos.....	107
Figura 24 - Taxa de sucesso do curso de doutorado na percepção dos gestores e auditores internos.....	108
Figura 25 – Taxa de sucesso do curso de mestrado na percepção dos gestores e auditores internos.....	109
Figura 26 – Taxa de programas de pós-graduação com avanço na avaliação da CAPES na percepção dos gestores e dos auditores internos.....	110
Figura 27 – Índice de qualificação da CAPES de uma IFES na percepção dos gestores e auditores internos.....	111
Figura 28 – Índice de programas de pós-graduação com nota máxima na percepção dos gestores e auditores internos.....	112
Figura 29 – Índice de programas de pós-graduação com nota mínima na percepção dos gestores e auditores internos.....	112
Figura 30 – Professores equivalentes (Conceito REUNI) na percepção dos gestores e auditores internos.....	114

Figura 31 – Alunos equivalentes de graduação (SESu) na percepção dos gestores e auditores internos.....	115
Figura 32 – Alunos equivalentes de uma IFES na percepção dos gestores e auditores internos.....	116
Figura 33 – Professor equivalente de uma IFES na percepção dos gestores e auditores internos.....	117
Figura 34 – Grau de envolvimento com a pós-graduação na percepção dos gestores e auditores internos.....	118
Figura 35 – Índice de qualificação do corpo docente na percepção dos gestores e auditores internos.....	119
Figura 36 – Relação aluno equivalente com professor equivalente (TCU) na percepção dos gestores e auditores internos.....	120
Figura 37 – Índice de crescimento de vagas em cursos de graduação na percepção dos gestores e auditores internos.....	121
Figura 38 – Índice de participação da IFES no total de vagas ofertadas em cursos de graduação na percepção dos gestores e auditores internos.....	122
Figura 39 – Índice de participação da IFES no total de vagas ofertadas em cursos de graduação no Sistema Federal de Educação Superior na percepção dos gestores e auditores internos.....	123
Figura 40 – Nível de importância em conhecer o custo por aluno da IFES e do seu curso sob a percepção de gestores e auditores internos.....	125
Figura 41 – O custo por aluno e suas contribuições para o processo de auditoria da atividade de ensino na IFES em estudo, na percepção dos auditores internos.....	126
Figura 42 – Nível de importância em auditar as atividades de ensino com base nos indicadores de desempenho, na percepção de gestores e auditores internos.....	128

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Indicadores de desempenho Decisão Plenária nº 408/2002/TCU.....	47
Quadro 2 – Indicadores de desempenho elaborados pelo FORPLAD.....	53
Quadro 3 – Constructo da pesquisa.....	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Custo dos cursos, Reprovações, Reprovações por FI e do Abandono de curso na IFES, por Centro de Ensino em 2019.....	79
Tabela 2 – Custo médio por aluno aprovado por Centro de Ensino em 2019.....	80
Tabela 3 – Custos das aprovações dos cursos de Pós-graduação, Reprovações, Reprovações por FI e do Abandono de curso de pós-graduação na IFES, em 2019	81
Tabela 4 – Resultado dos indicadores da Decisão TCU nº 408/2002 Plenário.....	83
Tabela 5- Percepção da existência de indicadores de desempenho para as atividades de ensino	88
Tabela 6 – Conhecimento de indicadores de desempenho utilizados em outras IFES.....	89
Tabela 7 – Conhecimento sobre indicadores de desempenho do TCU.....	90
Tabela 8 – Indicadores de desempenho do TCU são adequados para avaliar o desempenho da atividade de ensino.....	90
Tabela 9 – Indicadores de desempenho do TCU no processo de gestão das unidades de ensino da IFES.....	91
Tabela 10 – Conhecimento sobre indicadores de desempenho do FORPLAD.....	94
Tabela 11 – Conhecimento dos custos por aluno na IFES por parte de gestores e auditores internos da instituição.....	123
Tabela 12 - Conhecimento dos custos por aluno por curso de graduação ou pós-graduação na IFES aplicada a gestores e auditores internos da instituição.....	124
Tabela 13 – Percepção de gestores e auditores internos em relação ao grau de transparência na prestação de contas à sociedade.....	126
Tabela 14 – Os custos que envolvem atividades de ensino na IFES são demonstrados à sociedade na percepção de gestores e auditores internos.....	127
Tabela 15 – Utilização de indicadores de desempenho na realização de auditorias internas na atividade de ensino da IFES em estudo.....	127

Tabela 16 – Avaliação de desempenho: percepção dos respondentes, e <i>Expectations Gaps (EG)</i> percebido.....	129
Tabela 17 – Indicadores propostos, finalidade, percepção dos respondentes, e <i>Expectations Gaps (EG)</i> percebido.....	134

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BSC	<i>Balanced Score Card</i>
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação da IFES
DRG	Diagnóstico Relacionados a Grupos
EBITDA	<i>Earnings Before Interest, Taxes, Depreciation and Amortization</i>
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
EPS	<i>Earnings Per Share</i>
EVA	<i>Economic Value Added</i>
FEB	Faculdade de Economia e Negócios
FORPLAD	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Planejamento e de Administração das Instituições Federais de Ensino Superior
FUA	Fundação Universidade do Amazonas
GAO	<i>General Accounting Office</i>
GEPG	Grau de Envolvimento com Pós-Graduação
GPE	Grau de Participação Estudantil
GRPA	Lei de Desempenho e Resultados do Governo
HUs	Hospitais Universitários
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBOPE	Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos do Ministério da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IQCD	Índice de Qualificação do Corpo Docente
MBS	<i>Manchester Business School</i>
NPM	<i>New Public Management</i>
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PDRAE	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PMS	<i>Performance Management System</i>
PPGC	Programa de Pós-Graduação em Contabilidade
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROPG	Pró-Reitoria de Pós-Graduação
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RUF	Ranking Universitário Folha
SEA	<i>Service Effom and Accomplishmen</i>
SEPLAN	Secretária de Planejamento e Orçamento
SESu	Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação
TAEs	Servidores Técnicos Administrativos em Educação
TCU	Tribunal de Contas da União
TSG	Taxa de Sucesso na Graduação
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UnB	Fundação Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 PROBLEMA DA PESQUISA.....	18
1.2 OBJETIVOS.....	21
1.2.1 Objetivo geral.....	21
1.2.2 Objetivos específicos.....	21
1.3 A TESE.....	22
1.4 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA.....	24
1.5 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO.....	24
1.6 ESTRUTURA DA TESE.....	29
2 BASE TEÓRICA.....	30
2.1 TRAJETÓRIA EPISTEMOLÓGICA.....	30
2.1.1 Antecedentes da vertente dos <i>expectations gaps</i>.....	31
2.1.2 Teoria da Expectativa.....	32
2.2 REVISÃO DA LITERATURA.....	34
2.2.1 Elementos da Teoria da Expectativa.....	34
2.2.1.1 <i>Expectativa</i>	35
2.2.1.2 <i>Expectativa, comportamento e motivação</i>	36
2.2.1.3 <i>Valência e valor</i>	37
2.2.1.4 <i>Instrumentalidade</i>	37
2.2.1.5 <i>Pesquisas anteriores</i>	38
2.2.2 Indicadores de gestão na área pública.....	40
2.2.2.1 – <i>Indicadores Econômico-Financeiros e Não financeiros</i>	42

2.2.2.2 – <i>Indicadores de Gestão e Órgãos de Controle</i>	44
2.2.2.2.1 Indicadores de Gestão.....	44
2.2.2.2.2 Indicadores de desempenho do TCU.....	46
2.2.2.2.3 Indicadores de desempenho do FORPLAD.....	53
2.2.2.3 <i>Pesquisas anteriores</i>	56
2.3 AUDITORIA INTERNA.....	62
2.4 POSICIONAMENTO TEÓRICO.....	64
2.5 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA.....	66
3 MÉTODO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	69
3.1 POSICIONAMENTO METODOLÓGICO.....	69
3.2 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	70
3.3 CONSTRUCTO DA PESQUISA.....	71
3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	72
3.5 PROCEDIMENTOS DA ANÁLISE DE DADOS.....	75
3.6 TRAJETÓRIA DA PESQUISA.....	75
3.7 LIMITAÇÕES DA PESQUISA.....	76
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	78
4.1 APRESENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO OBJETO DO ESTUDO.....	78
4.2 DADOS ECONÔMICOS DE ENSINO DA IFES.....	79
4.2.1 Custos dos cursos de graduação.....	79
4.2.2 Custos dos cursos de pós-graduação.....	81
4.2.3 Indicadores de desempenho do TCU – 2019.....	83
4.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	84
4.3.1 Avaliação de desempenho.....	84

4.3.2 Indicadores de desempenho.....	88
4.3.3 Indicadores de desempenho do Tribunal de Contas da União (TCU).....	89
4.3.4 Indicadores de desempenho do FORPLAD.....	93
4.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	128
5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	140
5.1 CONCLUSÕES.....	140
5.2 RECOMENDAÇÕES.....	142
REFERENCIAS.....	143
APENDICE A – Questionário aplicado aos Gestores e Auditores Internos da Instituição em estudo.....	153
APENDICE B – Relatório de Custo por Curso por Centro de Ensino.....	176

1 INTRODUÇÃO

O Brasil desde a década de 60, vem passando por uma crise política, social e econômica, em que áreas como segurança, saúde e educação, são mais seriamente atingidas. A crise que afeta o país, também afeta a educação como um todo, em especial as Universidades Públicas Federais. Essas necessitam de esforços concentrados de alunos, professores, servidores e corpo diretivo, para administrar mudanças, equilibrar interesses, buscar recursos e soluções para as demandas exigidas em função de orçamentos restritos. Como essas instituições têm responsabilidade para com a sociedade e o governo, nas políticas públicas estabelecidas é relevante que se possa oferecer em termos de transparência, algo que permita avaliar o bom uso dos recursos governamentais aplicados (MORENO, 2018).

A Constituição Federal em seu artigo 205 trata das garantias do cidadão com relação a educação, sendo direito de todos, dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Assim, a educação é compreendida como um bem público, sustentado por políticas públicas da nação (BRASIL, 1988).

Com relação ao ensino superior, Katharaki e Katharakis (2010) discorrem sobre as universidades como sendo organizações que geram, adquirem e transmitem conhecimento, desenvolvendo e transferindo inovação tecnológica, apoiando ou não políticas econômicas ou sociais, no entanto, visam dar suporte à economia. Cabe, portanto a elas, o compromisso com o saber sistematizado, formando profissionais com competência técnica, científica e social, com competência para enfrentar desafios e problemas postos pela sociedade (KAWASAKI, 1997).

Como a Constituição Federal de 1988 determina a competência da União em organizar o sistema educacional do país, incluindo-se o sistema de ensino superior, e o financiamento das instituições de ensino superior federais é proveniente de recursos federais gerados pela sociedade, fica evidente que quanto mais eficiente for o gasto, melhor serão atendidas as demandas da sociedade.

Neste sentido, Ludke (1933) aduz que um sistema de avaliação de desempenho pode ser importante ao projeto institucional, para que se conheça e se construa um caminho para o qual a Universidade deseja ir e para direcionar o projeto.

As IFES adotam como indicadores de desempenho aqueles propostos pelo Tribunal de Contas da União (TCU) na Decisão Plenária nº 408, de primeiro de março de 2002. A expectativa é o que estes indicadores possam evidenciar o uso de recursos

públicos, e o desempenho de todas as áreas: ensino, pesquisa, extensão, e administração de uma Instituição, de modo que, preste contas à sociedade e ao governo sobre o uso econômico, eficiente e eficaz dos recursos públicos.

A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), por meio do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Planejamento e de Administração das Instituições Federais de Ensino Superior (FORPLAD) criou e disponibilizou em 2015 um rol de indicadores de desempenho para todas as IFES, visando discutir e promover a melhoria na sua gestão. Esses indicadores não têm o caráter de uso obrigatório, mas têm a representatividade de todas as Instituições Federais de Ensino Superior, vez que a criação dos mesmos foi patrocinada pela ANDIFES (ANDIFES, 2015).

Além dos indicadores propostos pelo TCU e os disponibilizados pela ANDIFES/FORPLAD, entende-se que as IFES podem ter indicadores próprios, e que estes indicadores possam contribuir de forma positiva para a gestão das instituições, fazendo com que haja a melhoria do uso dos recursos públicos repassados pela sociedade a estas instituições de ensino.

1.1 PROBLEMA DA PESQUISA

O financiamento das Universidades Públicas pelo Estado impõe que apresentem à sociedade maior transparência dos resultados obtidos em suas atividades, e dos recursos por elas utilizados.

Com a publicação do Decreto nº 2.026 de 10 de outubro de 1996, que estabelece os procedimentos para o processo e avaliação dos cursos e instituições de Ensino Superior buscou-se oferecer maior transparência às Universidades Públicas, uma vez que estas têm responsabilidades com a sociedade, e o governo nas políticas públicas que estabelecem.

Visando esta transparência, de acordo com Barros (1997), as universidades devem evidenciar à sociedade: (i) a qualidade de suas ações e administração; (ii) oferecer maior contribuição ao desenvolvimento nacional; (iii) buscar maior eficiência do sistema; (iv) melhoria contínua da qualidade de seus serviços no ensino e pesquisa; e (v) dar conhecimento aos seus usuários, de dados que permitam conhecer a qualidade da instituição em que ingressaram e desenvolvem a sua formação.

Uma das maneiras de demonstrar o bom uso dos recursos públicos e o desempenho das universidades públicas pode ocorrer por meio de sistemas de avaliação

de desempenho organizacional. A avaliação de desempenho é um processo que quantifica a eficiência e a eficácia da ação (NEELY; GREGORY; PLATTS, 1995). O sistema de avaliação de desempenho define e avalia as métricas capazes de capturar as ações e os resultados desejados (CAVALUZZO; ITTNER, 2004). Esse sistema focaliza o desempenho de recursos humanos e organizacionais, de maneira que proporcione a melhoria individual das equipes de trabalho e do desempenho organizacional (STĂNESCU, 2015).

No setor público, os sistemas de Avaliação de Desempenho são considerados como elemento-chave das reformas propostas pela *New Public Management* (NPM), utilizadas para o direcionamento e controle das organizações; estabelecimento de regras de conduta; e difusão de uma cultura de prestação de contas (ARNABOLDI; AZZONE, 2010). Os sistemas aplicados nas organizações privadas são diferentes dos utilizados nas organizações públicas, pois as primeiras têm o foco no lucro, e as públicas tem foco no potencial de renda, e no atendimento das necessidades da sociedade (BOLAND; FOWLER, 2000).

Neste contexto, a avaliação de desempenho deve levar em consideração as características do setor público, e desenvolver sistemas capazes de lidar com indicadores de desempenho múltiplos, permitindo estabelecer um equilíbrio no grau de medir pressão e minimizar os efeitos disfuncionais (VAN THIEL; LEEIW, 2002).

Dobija *et al.* (2019) corroboram afirmando que muitos estudiosos têm como pressuposto que alguns sistemas de avaliação são projetados para organizações do setor privado e que nem sempre são adequados para as organizações do setor público. Como as organizações do setor público apresentam uma variedade de atividades e estabelecem objetivos para atender a diferentes necessidades básicas da sociedade, exige-se que se considere estes aspectos na configuração dos sistemas de avaliação de desempenho.

Avaliar a gestão pública é uma preocupação cotidiana da sociedade, continuamente informada pelos meios de comunicação, sobre planos, políticas, orçamentos, déficits e superávits dos governos, e na qualidade de vida de cada membro da sociedade (CATELLI; SANTOS, 2004). Isso demanda que os gestores públicos se atenham em atender os limites dos recursos orçados, mas, também, otimizar a aplicação desses recursos em políticas que atendam às necessidades da sociedade, ou seja, o governo empreendedor, ou seja aquele voltado para o cidadão como cliente, otimizando os recursos públicos com ética e transparência e com responsabilidade fiscal (CATELLI;

SANTOS, 2004). Neste sentido, Dobija *et al.* (2019) afirmam que o orçamento representa uma ferramenta de desempenho simbólico e não um instrumento de tomada de decisão.

A avaliação de desempenho em organizações públicas, incluindo-se as Universidades, com base na NPM, trouxe um foco muito forte aos sistemas de avaliação de desempenho orientados para o resultado, principalmente porque há de certa forma uma competitividade entre essas organizações. Essa nova forma de gestão pública busca melhorar a eficiência e eficácia das organizações do setor público, de certa maneira reinventando o governo (DOBIJA *et al.*, 2019).

Os sistemas de avaliação de desempenho da gestão pública requerem cada vez mais a mensuração dos objetivos, metas e resultados alcançados, com relação ao planejado, e com relação aos custos despendidos, fazendo-se necessário indicadores capazes de mensurar o desempenho destas organizações (CATELLI; SANTOS, 2004).

O sistema de Avaliação de Desempenho no setor público é utilizado e analisado por Gestores e Auditores Internos com diferentes percepções, tendo como resultado diferentes expectativas ou *expectations gaps*. O termo *expectations gaps*, segundo Deegan e Rankin (1999), é utilizado para descrever a situação em que há uma diferença de expectativas entre um grupo com certa experiência e outro grupo que depende dessa experiência. Em relação à contabilidade, um *gap* de expectativas é mais comum para representar diferentes pontos de vista entre a compreensão dos auditores sobre sua função e as expectativas públicas do processo de auditoria (DEEGAN; RANKIN, 1999).

Os *expectations gaps* estão centrados na Teoria da Expectativa que tem como mentor Victor H. Vroom, descrita em seu livro *Work and Motivation*, publicado em 1964. Segundo Vroom (1964), ela é uma teoria motivacional, que tem como base a expectância, a valência e a instrumentalidade (força). A expectância ou expectativa refere-se à escolha de alternativas que envolvem resultados incertos, mas que de certo modo afetam o comportamento dos indivíduos, não apenas com relação às suas preferências por esse resultado, mas também pelo grau em que ele acredita que esses resultados sejam prováveis (EDWARDS, 1954; ROTTER, 1955; DAVIDSON; SUPPES; SIEGEL, 1957; ATKINSON, 1958; TOLMANN, 1959). A valência refere-se à presunção de que a pessoa tem preferências entre os resultados que podem ser obtidos, ou seja, refere-se à relação entre a força do desejo de uma pessoa, ou atração em direção a dois resultados (VROOM, 1964). A instrumentalidade ou força envolve a relação de como a valência e expectativas se combinam na determinação das escolhas (ROTTER, 1955; ATKINSON, 1958; TOLMAN, 1959; LUCE, 1962). “O comportamento por parte de uma pessoa é assumido

como o resultado de um campo de forças cada um dos quais tem direção e magnitude” (VROOM, 1964, p.18).

Sob a lente dos *expectations gaps*, o foco central deste estudo está nos indicadores de desempenho de uma Universidade Pública Federal, na Região Sul do Brasil, verificando-se quais são as expectativas e *gaps* existentes entre gestores e auditores internos com relação aos mesmos. Presume-se que as expectativas dos gestores e auditores diferem com relação aos indicadores de desempenho, considerando que gestores e auditores internos possam atribuir maior ou menor grau de valoração (valência) em função dessas expectativas, e a consequência dessa combinação – expectativa *versus* valência envolve a instrumentalidade ou força.

Diante do exposto, nesta pesquisa busca-se responder a seguinte questão problema: **Quais são os *expectations gaps* entre gestores e auditores internos na avaliação de desempenho das atividades de ensino de uma IFES por meio de indicadores de desempenho?**

1.2 OBJETIVOS

Na busca de responder à pergunta de pesquisa, determinam-se os objetivos geral e específicos.

1.2.1 Objetivo geral

O objetivo geral do estudo é analisar os *expectations gaps* entre gestores e auditores internos para avaliação das atividades de ensino de uma IFES por meio de indicadores de desempenho.

1.2.2 Objetivos específicos

A partir da definição do objetivo geral deste estudo propõem-se os seguintes objetivos específicos:

- a. Identificar um conjunto de indicadores de desempenho a ser aplicados a uma IFES;
- b. Identificar as expectativas de gestores e auditores internos em relação aos indicadores de desempenho na IFES;

- c. Comparar os *gaps* na percepção de gestores e auditores internos em uma IFES em relação ao uso de indicadores de desempenho.

1.3 A TESE

A Teoria da Expectativa, de acordo com Vroom (1964), se sustenta no tripé formado pela Expectância, Valência e Instrumentalidade. Segundo o autor, as percepções dos atores envolvidos contribuem para a formação dos *gaps* de expectativas, ou *expectations gaps*. Essa teoria concentra-se nas expectativas, na valência dada a cada uma delas por esses atores, e na forma de instrumentalizar medidas para mensurar essa valência. Expectativas diferentes geram valências diferenciadas, e quando se trata de avaliar o desempenho organizacional, superestimar resultados pode estar relacionado a um viés ou nas diferentes expectativas dos atores envolvidos. (ANDERSON; LOWE; REEKERS, 1993).

Os *expectations gaps* são medidos em cada um dos grupos de atores, objetivando reduzir o *gap*, ou seja, mitigar o resultado das diferenças de opiniões ou percepções entre os grupos (DEEGAN; RANKIN, 1999). Um dos modos de valorar as expectativas dos atores é utilizar indicadores de desempenho financeiros e não financeiros.

O Tribunal de Contas da União (TCU), desde o ano de 2002, propõe a apresentação de indicadores de desempenho pelas universidades públicas, para conhecer a realidade de cada instituição e, também disponibilizar essa informação à sociedade. Nas universidades públicas federais são utilizados indicadores de desempenho de eficiência, eficácia, economicidade, efetividade e equidade (SCHWARTZMAN, 1994; FAVERO, 2006; ZANDAVALLI, 2009; BRASIL-MP, 2009; BRASIL-TCU, 2002).

Outro conjunto de indicadores propostos pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), em reunião do órgão realizada em 2015, na cidade de Ouro Preto – MG, encontra-se em processo de discussão junto as IFES. A ANDIFES gerou um relatório em que são apresentados estes indicadores de desempenho, com o objetivo de estimular a reflexão sobre a contribuição que os mesmos possam trazer no acompanhamento de avanços em direção a objetivos e metas institucionais, permitindo que os dirigentes das IFES encontrem os indicadores que melhor respondam as necessidades de suas instituições (FORPLAD, 2015).

O Fórum Nacional de Pró-Reitores de Planejamento e de Administração das Instituições Federais de Ensino Superior (FORPLAD) tem caráter permanente e reúne os

pró-reitores de planejamento, de administração e ocupantes de cargos equivalentes destas instituições. Tem como objetivos principais:

- estudar e propor soluções para os problemas relacionados com as áreas de planejamento e administração das IFES;
- promover o intercâmbio entre as IFES de temas de interesses do fórum;
- consolidar e divulgar documentos junto às IFES;
- assessorar os dirigentes das IFES e encaminhar propostas aprovadas pelo plenário à Andifes. (FORPLAD, 2015).

Neste estudo analisa-se o uso e a percepção dos gestores envolvidos na atividade de ensino e auditores internos, sobre indicadores no processo de avaliação de desempenho organizacional em uma Universidade Pública Federal.

A avaliação de desempenho é um processo que quantifica a eficiência e a eficácia no uso dos recursos utilizados pela organização. Trata-se de um processo de quantificação dos objetivos estabelecidos, com o uso de métricas de acordo com os objetivos planejados (NEELY; GREGORY; PLATTS, 1995; TATICCHI; BALACHANDRAN; TONELLI, 2012). A avaliação de desempenho, na percepção de Taticchi, Tonelli e Cagnazzo (2010), constitui-se como um sistema dinâmico, por: (i) incentivar a revisão; (ii) equilibrado, por incorporar objetivos de natureza financeira e não financeira; e (iii) completo, por dar conta da atividade de mensuração e gestão do desempenho.

O desempenho em organizações do setor público tem sido interpretado de forma mais restritiva do que as afirmações normativas da literatura contemporânea sobre o que é recomendado para a avaliação de desempenho (BRIGNALL; MODELL, 2000). A avaliação de desempenho do setor público e sua eficiência são válidas a partir das relações entre insumo e produto. O impacto da política fiscal sobre o crescimento de uma economia tem como forma mais usual de avaliação a produtividade e a eficiência do setor público, que afetam o seu crescimento (BOUERI; ROCHA; RODOPOULOS, 2015).

Gupta *et al.* (2002) encontraram evidências de que a composição dos gastos públicos em países de baixa renda é um determinante importante para o crescimento econômico de curto prazo. O Estado enfrenta desafios no gerenciamento dos recursos públicos, principalmente em educação, e busca garantir que se obtenham os maiores benefícios possíveis. Com isso proporciona a transparência à sociedade em relação ao uso destes recursos por meio de práticas adequadas, que demonstram ter a capacidade de um governo econômico, eficiente e eficaz (GUZMÁN, 1991).

À luz da Teoria da Expectativa, declara-se a tese de que há *expectations gaps* entre gestores e auditores internos, e que a sua minimização pode contribuir para a

melhoria do desempenho da atividade de ensino e na qualidade e produtividade do uso dos recursos públicos da IFES em estudo à sociedade.

1.4 DELIMITAÇÃO DA PESQUISA

Em razão da amplitude do tema tratado nessa pesquisa apresenta-se as principais delimitações da pesquisa, voltadas para o método e para o tema.

Em relação a delimitação do método aplicou-se uma pesquisa de campo do tipo levantamento, em uma única IFES na região Sul do Brasil. Toda a pesquisa voltou-se para a atividade de ensino dessa IFES, portanto não abarca os demais eixos do ensino superior: a pesquisa e extensão. A principal ferramenta de coleta de dados utilizada foi o questionário, encaminhado para o Pró-Reitor de Graduação, de Pós-Graduação, Coordenadores de cursos e Chefes de Departamento de ensino da IFES em estudo. O período da coleta de dados de 01 de outubro a 10 de dezembro de 2019.

A delimitação do tema de pesquisa em consonância com o problema de pesquisa, objetivo geral, objetivos específicos e pressupostos da pesquisa estão alicerçados nos temas *expectations gaps*, indicadores de desempenho e avaliação de desempenho de instituições federais de ensino superior.

1.5 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

O pensamento subjacente na *New Public Management* (NPM), concebida como uma inovação do século XX tem como ideia central, tratar a Administração Pública como se fosse uma empresa privada, buscando aumentar a sua eficiência, reduzir custos e obter maior eficácia na prestação de serviços à sociedade (OSBORNE; GAEBLER, 1995).

Neste sentido, a NPM assume uma abordagem gerencial, com foco no cliente, no gestor, no resultado e no desempenho. O foco no cliente considera o cidadão um cliente e passa a incorporar as suas demandas individuais, enquanto o foco no gestor lhe dá maior autonomia e flexibilidade, proporcionando ajustes operacionais, criando uma cultura organizacional com valores empresariais. O planejamento estratégico da Administração Pública considera as metas e os indicadores de desempenho, com foco no resultado e o foco no desempenho, o que pode substituir as tradicionais competições de mercado (OSBORNE; GAEBLER, 1995).

As organizações ao serem avaliadas pelo seu desempenho consideram que as pessoas que nelas atuam também tem seu desempenho avaliado, o que leva as mesmas a

investirem em programas de treinamento. Sabe-se que o preparo para o desempenho é fundamental, porém, só isso não basta. Na Administração Pública, instalar este estado de qualidade exige ações sistêmicas contínuas, bem planejadas, com foco no cliente ou usuário dos serviços públicos (CARVALHO; TONET, 1994).

Assim, de acordo com Motta (2013), as organizações públicas adquirem flexibilidade e autonomia para introduzir sistemas de avaliação de desempenho, cabendo a distribuição ou não de bônus pelo seu desempenho. Para essa avaliação, adaptam-se sistemas, como orçamentos, com indicativos centrados em resultados, como os aplicados nas organizações privadas, mensurados por indicadores de desempenho.

Neste sentido, a avaliação de desempenho é uma questão relevante para organizações públicas de diferentes áreas, incluindo as universidades públicas, não apenas porque a nova gestão pública trouxe um foco mais forte aos sistemas de desempenho orientados para resultados, mas também porque essas organizações competem entre si. Com base em novas doutrinas de gestão pública, as práticas de avaliação de desempenho surgem como uma maneira de reinventar o governo, melhorando a eficiência e a eficácia nas organizações do setor público. Existe, no entanto, uma crescente visão crítica entre os estudiosos de administração pública com base no pressuposto de que alguns sistemas de avaliação de desempenho são projetados para organizações do setor privado, e que nem sempre são adequados para as necessidades específicas de organizações do setor público (DOBIJA *et al.*, 2019).

As organizações do setor público são complexas, sendo que algumas medidas podem fornecer uma aparência de coerência e foco, mas podem ignorar as principais áreas de atividade organizacional. Neste aspecto, se faz necessário medidas quantitativas e qualitativas. As organizações podem enfatizar demais as medidas de desempenho financeiro e ignorar aquelas que têm um vínculo mais próximo com seu objetivo. A medição de desempenho também é, por natureza, um processo político, havendo a necessidade de se entender os comportamentos negativos que possam surgir, e elaborar medidas que reduzam a probabilidade de isso ocorrer (ALACH, 2017). Dobija *et al.* (2019) complementam que o uso externo da avaliação de desempenho é uma maneira de aumentar a transparência das prestações de contas à sociedade, do que efetivamente ser utilizada para a tomada de decisão operacional e estratégica.

Mudanças de objetivos e expectativas da sociedade nos últimos anos têm originado questionamentos com relação a natureza e as práticas de gestores e auditores, relativos à transparência e prestação de contas à sociedade. As diferentes percepções entre

outros aspectos, tem resultado em diferenças de expectativas, tanto para gestores como para auditores, as denominadas *expectations gaps* (HELIODORO *et al.*, 2016).

O *expectation gap* possui estreita relação com a auditoria, o que sugere que tenha surgido com as empresas de auditoria no século XIX. Na auditoria, a ênfase ocorre com o confronto entre as expectativas do auditor com relação ao seu trabalho, natureza e alcance, com as expectativas dos usuários da informação proporcionadas pela auditoria (HUMPHREY; TURLEY, 1992). Neste trabalho o foco da análise é se as expectativas dos gestores da IFES em estudo e sua auditoria interna, têm a mesma percepção com relação aos indicadores de desempenho propostos nesta pesquisa.

A originalidade e o ineditismo desta tese estão na proposição de relacionar os *expectations gaps* de gestores e auditores internos, na validação da gestão pública por meio de indicadores de desempenho relativos à atividade de ensino de graduação e pós-graduação em uma Universidade Pública Federal. Apesar dos indicadores de desempenho das Universidades serem públicos, no entanto são pouco divulgados ou pesquisados. A pesquisa contribui para o avanço das práticas de gestão pública a partir do momento que se tornam conhecidas a existência de diferentes expectativas entre gestores e auditores internos. Embora haja na literatura nacional e internacional diversos estudos com foco em indicadores e sistemas de avaliação de desempenho em Universidades, não se identificaram estudos que relacionam as expectativas de gestores e auditores internos, sob a ótica de indicadores de desempenho da atividade ensino.

No setor das universidades públicas, também parece que a implementação da NPM influenciou o desenvolvimento recente do papel dos gestores, de sistemas de mensuração de desempenho, e por pressão institucional, até a introdução de novas práticas contábeis. Em vários países, o financiamento governamental dessas instituições, está cada vez mais dependente do seu desempenho na pesquisa e no ensino (BOGT; SCAPENS, 2012).

Apesar dos sistemas de avaliação de desempenho serem utilizados nas instituições privadas e públicas, essas instituições têm comportamentos diferenciados. A primeira, é que os gestores devem atender a diversos níveis de interessados: os usuários dos serviços; os pagadores dos serviços; os políticos em diferentes níveis de governos e as organizações profissionais. A segunda é consequência da primeira, é que a agência e, portanto, os gestores que nela trabalham, muitas vezes têm vários fins para alcançar. Essas duas características significam que os incentivos oferecidos no setor público devem ser menos potentes do que para o setor privado (PROPPER; WILSON, 2003).

Assim, a avaliação do desempenho deve, portanto, levar em conta as características especiais do setor público e desenvolver sistemas capazes de lidar com indicadores de desempenho múltiplos, estabelecendo um equilíbrio no grau de medir pressão e minimizar os efeitos disfuncionais (VAN THIEL; LEEIW, 2002).

No Brasil, segundo Barbosa (2001), a avaliação de desempenho é um tema relevante, necessário e inevitável para as universidades brasileiras, que ganha profundidade, amplia o número de adeptos e especialistas no assunto, sendo um elemento orientador dos rumos das universidades e na condução de melhorias do ensino, pesquisa e de gestão.

Entende-se que a avaliação de desempenho nas universidades não deve ter o propósito de punir e ou premiar, mas sim melhorar o desempenho de professores, de alunos e da instituição. Deve ter como propósito principal elevar o nível da educação, pesquisa, extensão e gestão, com a participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica (DIAS SOBRINHO, 1997).

Avaliar o desempenho no setor público é considerado elemento-chave nas reformas da Nova Administração Pública (Arnaboldi e Azzone, 2010), mesmo que oriundo de instituições privadas, o setor público tem uma gama muito grande de objetivos e partes interessadas, pois centram-se na criação de valor para os cidadãos, contribuintes e outras partes interessadas (ZHENG, WANG, LIU; MINGERS, 2019).

Medir o desempenho nas organizações do setor público é considerado parte indispensável na implementação de estratégias nessas organizações, uma vez que fornece informações sobre objetivos e realizações, vital para tornar o serviço público mais controlável, e influenciando na produção de serviços públicos para atender as prioridades estratégicas (SIVERBO; CÄKER; ÅKESSON, 2019).

Um sistema de avaliação em Universidade é moldado pelas necessidades da comunidade envolvida, voltando-se para a melhoria dos serviços prestados no campo do ensino, pesquisa e extensão, diretamente vinculado aos recursos a elas alocados, mas que ao final visam comunicar o desempenho dos envolvidos nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (DOBIJA; GÖRSKA; GROSSI; STRZELCZYK, 2019). Assim, este estudo traz contribuições ao conhecer as expectativas que auditores internos e gestores das atividades de ensino de uma IFES têm em relação ao desempenho.

A universidade pública no Brasil tem sido alvo de questionamentos sobre a qualidade de suas atividades e de como utiliza os recursos que a sociedade disponibiliza para o seu uso, devido a problemas de gestão. A competitividade com universidades

comunitárias e de natureza privada, é concreto e visível, e nessa perspectiva direciona à busca de padrões de eficiência para a sua gestão, visando atender os anseios da sociedade. Medir o desempenho se faz necessário, e o uso de indicadores de desempenho permite o melhor gerenciamento de recursos disponíveis, e ao mesmo tempo permite informar a sociedade sobre o uso dos recursos públicos, além de proporcionar um maior controle do gestor público (SANTOS; BARBOSA; MARTINS; MOURA, 2017).

O Estado, incluindo as Universidades Federais está pressionado pela opinião pública a prestar contas, principalmente de seus serviços prestados a sociedade. Nesse sentido, o uso de indicadores de avaliação se constitui em uma ferramenta legitimadora para determinação de uma agenda pública para o desenvolvimento social, à medida que seus sistemas forem reconhecidos e aceitos, podem se tornar elementos fundamentais iniciando dessa forma, um processo de mudanças na gestão pública (HELOU FILHO; OTANI, 2006).

Assim, as IFES têm um desafio pela frente, qual seja desenvolver indicadores de gestão que contribuam de modo efetivo com o processo gerencial, de modo a melhorar o desempenho do ente avaliado, contribuindo para a aplicação planejada de ações preditivas, antecipativas e corretivas, sem que sejam simples e fáceis de monitorar (DUQUE, 2016).

As contribuições desse estudo para auditores internos e Órgãos de Controle dizem respeito a auditoria de desempenho pela busca da excelência nas atividades de ensino na instituição em estudo. A pesquisa disponibiliza material para avaliar o desempenho institucional, por meio de indicadores capazes de relacionar princípios de boa gestão que permitam a Auditores e Órgãos de Controle avaliar as dimensões que representam os 6Es de desempenho, assim como, demonstrar a sociedade o bom uso de recursos públicos aplicados na realização de bons serviços prestados pela administração pública.

Apesar de existir muitos estudos que tratam de avaliação de desempenho em Universidades, não foram encontrados estudos na literatura pesquisada que relacionam a interação de indicadores de desempenho considerando as expectativas entre gestores e auditores internos na atividade de ensino. É uma lacuna a ser preenchida, e essa é uma contribuição dessa pesquisa.

Outra contribuição dessa pesquisa é o rol de indicadores do FORPLAD na atividade de ensino, propostos para inclusão no PDI 2020-2024 da IFES, e no Relatório de Gestão da instituição. Também contribui com indicadores específicos da IFES em

estudo ao demonstrar os custos de cada curso da instituição, os custos com os alunos reprovados por curso, os custos dos alunos de graduação em FI – Frequência Injustificadas, e os custos de abandono por curso.

1.6 ESTRUTURA DA TESE

A tese está estruturada em cinco capítulos. No primeiro, apresenta-se a introdução, o problema de pesquisa, os objetivos, a declaração de tese, a justificativa da pesquisa e a estrutura da tese.

O segundo capítulo se compõe da base teórica do estudo. Inicia com a trajetória epistemológica da Teoria da Expectativa. Segue-se a revisão da literatura, e encerra-se com o posicionamento teórico. A trajetória epistemológica trata dos antecedentes dos *expectations gaps* e a Teoria da Expectativa em si. Na revisão da literatura apresentam-se os elementos da Teoria da Expectativa, os indicadores de gestão na área pública, com ênfase nos Indicadores de desempenho do TCU, os Indicadores de desempenho do FORPLAD e pesquisas anteriores. Na seção seguinte apresenta-se o posicionamento teórico desta tese e os pressupostos da pesquisa.

No terceiro capítulo apresenta-se o método e os procedimentos metodológicos da pesquisa. Focalizam-se o posicionamento metodológico, o delineamento da pesquisa, o constructo da pesquisa, os procedimentos de coleta dos dados, de análise dos dados, a trajetória da pesquisa, e as limitações do estudo.

O quarto capítulo trata da apresentação da instituição em estudo, apresentação e a discussão dos resultados, estes focados nos indicadores de desempenho FORPLAD. Os resultados estão baseados na aplicação de questionário para gestores da atividade de ensino e para os auditores internos da instituição.

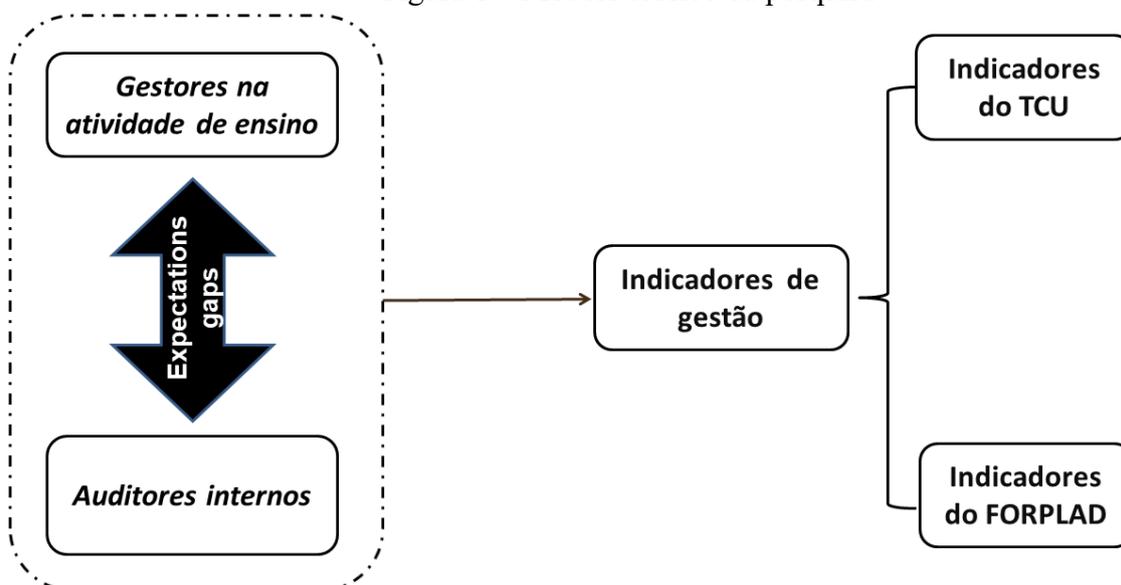
No quinto capítulo apresentam-se as conclusões da pesquisa e recomendações para novos estudos sobre o tema. Por último, têm-se as referências utilizadas no estudo realizado seguidas dos apêndices.

2 BASE TEÓRICA

Neste capítulo apresenta-se a trajetória epistemológica, revisão da literatura, e o posicionamento teórico. A trajetória epistemológica se divide em: antecedentes voltados à vertente dos *expectations gaps* e a Teoria da Expectativa. A revisão da literatura divide-se em: (i) elementos da Teoria da Expectativa, com ênfase na: (a) expectativa; (b) expectativa, comportamento e motivação; (c) valência e valor; (d) instrumentalidade, e pesquisas anteriores; (ii) indicadores de gestão na área pública - financeiros e não financeiros, de gestão e órgãos de controle, e pesquisas anteriores; e (iii) posicionamento teórico.

Na Figura 1 apresenta-se o modelo teórico da pesquisa, que norteia o desenvolvimento do capítulo da base teórica.

Figura 1 – Modelo teórico da pesquisa



Fonte: Elaborada pelo autor, 2019.

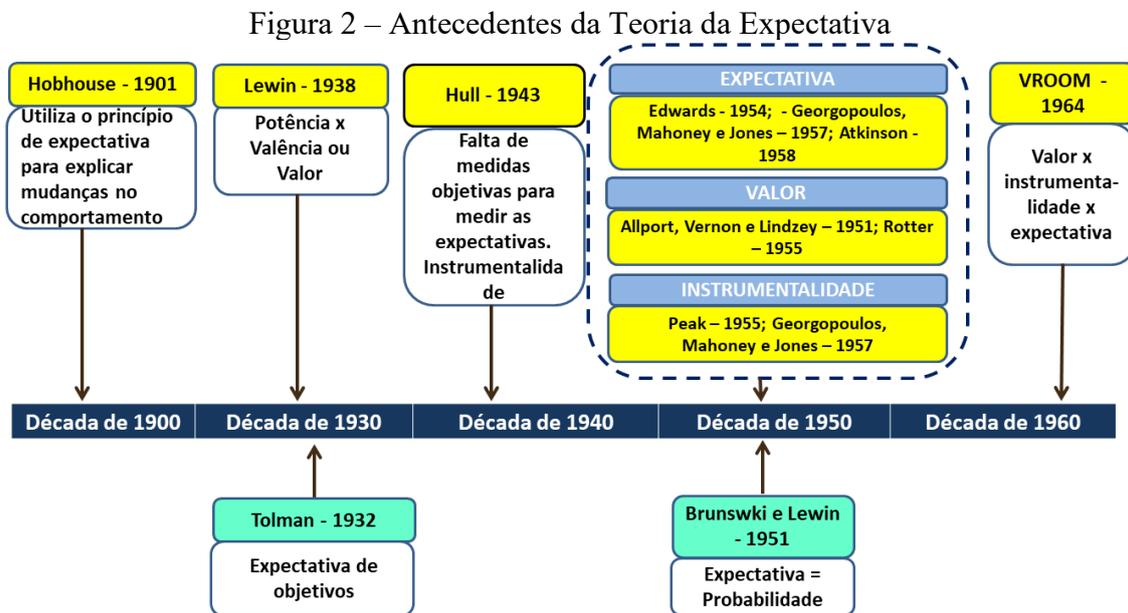
Na Figura 1 observa-se o modelo teórico adotado nesta tese, que se relaciona as *expectations gaps* de gestores e auditores internos com os indicadores de desempenho de gestão aplicados na atividade de ensino em uma Universidade Pública Federal.

2.1 TRAJETÓRIA EPISTEMOLÓGICA

Nesta seção apresenta-se os estudos antecedentes relativos à Teoria da Expectativa, num período compreendido entre os anos de 1901 até 1964, e a partir do ano de 1964, apresenta-se a Teoria da Expectativa.

2.1.1 Antecedentes da vertente dos *expectations gaps*

Buscou-se na literatura autores que antecederam os escritos de Vroom em 1964, sobre a Teoria da Expectativa. Na Figura 2 apresenta-se de forma resumida os autores pesquisados e a abordagem dessa pesquisa em relação a Teoria da Expectativa.



Fonte: Elaborada pelo autor, 2019.

Na pesquisa encontrou-se que Hobhouse (1901) empregou um princípio de expectativa para explicar a modificação do comportamento em sua Teoria de Inibição de Confirmação. Já na década de 1930, dentre os autores destaca-se Kurt Lewin e Edward C. Tolman. Lewin (1938) trabalhava em dinâmica de grupo, realizando pesquisas em indústrias como a *Hawthorne* e na *Harwood Manufacturing Company*, tratando da influência do ambiente social sobre o comportamento dos trabalhadores. Lewin (1938) juntamente com Tolman (1932) foram pioneiros na defesa das teorias cognitivas do comportamento. Lewin (1938) distinguiu entre explicações históricas e ahistóricas de comportamento, apontando que a primeira tinha raízes no pensamento aristotélico, e a segunda no pensamento de Galileu.

A pesquisa de Tolman (1932) deu-se com o uso de animais, pela atribuição aos animais de representação internalizada de seu ambiente em que viviam. A pesquisa apontou que o aprendizado não se constituiu em mudanças na força dos hábitos (conexão estímulo-resposta), mas de mudanças nas crenças (estímulo-estímulo). Atribuiu-se como resultados do estudo de reforço à aprendizagem, mas, não se considerou o reforço como uma condição necessária de ter lugar para a aprendizagem. Tolman (1934) descreveu a

ocorrência de aprendizado como a construção de uma expectativa como um determinado sinal no ambiente, por meio de uma rota de comportamento que leva a um determinado significado.

A falta de medidas objetivas para medir as expectativas caracteriza-se como uma problemática da instrumentalidade, questionado por Hull (1943). Ele afirmava que ao se testar uma hipótese em que aparece o conceito de expectativa, não se pode afirmar o quanto esperar, nem qual a magnitude da reação que a expectativa pode mediar (HULL, 1943).

A abordagem ahistórica de Tolman (1959) foi tratada por outros pesquisadores, pois ela representava um ponto de partida frutífero para o exame do problema do trabalho e da motivação, baseado em estudos de Lewin (1951), Edwards (1954), Rotter (1955), Peak (1955), Davidson; Suppes; Siegel (1957), e Atkinson (1958). Neste modelo, a hipótese de escolhas de pessoas entre cursos de ação alternativos depende da força (instrumentalidade) relativa das forças. Cada força é, por sua vez, hipótese de ser igual à soma algébrica dos produtos da valência de resultados e expectativas de que os resultados serão alcançados (VROOM, 1964).

2.1.2 Teoria da Expectativa

A Teoria da Expectativa é voltada ao domínio do pensamento sobre a motivação do trabalho. Ela sustenta que a força que atua sobre um indivíduo para desenvolver seu trabalho em um determinado nível de esforço, é uma função da soma algébrica dos produtos de “resultados desejados (valências) de trabalhar nesse nível; e as probabilidades subjetivas (expectativas) que esses resultados irão seguir a partir desse nível” (BEHLING; STARKE, 1973, p.373). Vroom (1964) sustenta que o comportamento do trabalho é determinado pelas valências e expectativas associadas a itens atualmente importantes no escopo de decisão do indivíduo.

O fundamento da Teoria da Expectativa é que a força de um indivíduo para exercer uma quantidade específica de esforço é uma função de: (i) suas expectativas de que o esforço resultará em um resultado específico; e (ii) da soma das valências (utilidades pessoais ou satisfações) que ele espera derivar do resultado. A teoria afirma que a função é um produto não linear, monotonamente crescente, de expectativas e valências. (HOUSE; SHAPIRO; WABBA, 1974).

Assim, a Teoria da Expectativa apregoa que, um indivíduo escolhe os comportamentos em que se envolve e o nível de esforço dispendido com base nas: (i) valências que ele percebe associar-se aos resultados do comportamento em consideração e (ii) a sua estimativa subjetiva da probabilidade de que seu comportamento efetivamente resultará nos resultados (HOUSE; SHAPIRO; WABBA, 1974).

A Teoria da Expectativa surgiu como uma explicação do comportamento do trabalho com a proposição de três modelos: (i) satisfação no trabalho; (ii) motivação do trabalho; e (iii) desempenho do trabalho (VROOM, 1964).

Essa teoria propõe um núcleo de expectativa central, cuja essência sustenta que a motivação de um indivíduo para executar em um determinado nível de esforço, conforme Behling, Schriesheim e Tolliver (1975, p. 449), é função da soma algébrica dos produtos de:

- (1) as estimativas de probabilidade do indivíduo (expectativas) de que resultados específicos ou recompensas resultarão do esforço exercido, e (2) as desvantagens (valências) percebidas das recompensas ou resultados específicos associados ao desempenho nesse nível de esforço.

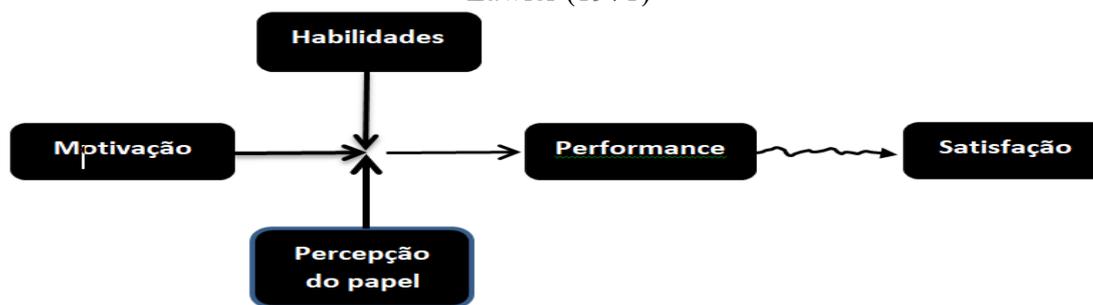
Ferris (1977) explica que uma expectativa se refere a uma crença de momento sobre a probabilidade de um determinado ato ser cumprido por um resultado particular, e que a valência se refere a uma orientação afetiva em direção a um resultado particular.

Um importante postulado da Teoria da Expectativa e seu principal vínculo com a Teoria Econômica Clássica, é que os indivíduos agem para otimizar a valência esperada. Este critério, de acordo com a Teoria, orienta sua escolha entre os resultados alternativos relacionados ao trabalho (FERRIS, 1977).

As proposições básicas da Teoria da Expectativa foram integradas em um modelo de satisfação no trabalho por Porter e Lawler (1968) e Lawler (1971). Eles argumentam que, quando há alto grau de relacionamento entre desempenho e recompensas desiguais, ou seja, uma alta expectativa de $P \rightarrow O$, uma correlação positiva entre o desempenho do trabalho e a satisfação no trabalho deve existir. O raciocínio para esta previsão é que em tal sistema de recompensa, alto desempenho produz grandes quantidades de recompensas desejadas que, por sua vez, produzem altos níveis de satisfação no trabalho.

Na Figura 3, tem-se uma representação parcial do modelo de satisfação apresentado no trabalho de Porter e Lawler (1968) e Lawler (1971).

Figura 3 – Representação parcial do modelo de Porter e Lawler (1968) e Lawler (1971)



Fonte: Adaptado de Porter e Lawler (1968) e Lawler (1971)

A Teoria da Expectativa provavelmente tenha sido o quadro conceitual dominante para a compreensão da motivação humana nas organizações de trabalho na década de 1980. Ela tem sido utilizada para explicar quanto esforço é gasto para fazer um trabalho, como os indivíduos decidem entrar (ou deixar) tanto nas ocupações quanto nas organizações, e com menos frequência, com as pessoas satisfeitas com seus empregos (WANOUS; KEON; LATAACK, 1983).

Refinamentos na Teoria da Expectativa ocorreram, em três direções, segundo Wanous, Keon e Lataack, (1983): (i) pesquisadores pediram o abandono completo da versão entre os sujeitos em favor da formulação dentro dos assuntos, uma vez que a Teoria da Expectativa especifica como um indivíduo escolhe entre vários cursos de ação; (ii) uma pesquisa recente da Teoria da Expectativa foi comparar diferentes definições operacionais dos componentes básicos (valência, expectativa e instrumentalidade; (iii) a última direção diz respeito à maneira correta de testar a suposição multiplicativa na Teoria da Expectativa.

2.2 – REVISÃO DA LITERATURA

Nesta seção apresenta-se a revisão de literatura dividida em: (i) elementos da Teoria da Expectativa, com ênfase na expectativa; expectativa, comportamento e motivação, valência e valor, instrumentalidade, e pesquisas anteriores; (ii) indicadores de gestão na área pública, financeiros e não financeiros, de gestão e órgãos de controle, e pesquisas anteriores; e (iii) posicionamento teórico e pressupostos da pesquisa.

2.2.1 Elementos da Teoria da Expectativa

Apresentam-se neste tópico os elementos da Teoria da Expectativa, com base nos escritos de Vroom (1964) considerado como o criador dessa teoria. Em seu livro *Work*

and Motivation, Vroom (1964) considera que a Teoria da Expectativa se compõe dos elementos: Expectativa ou Expectância, Valência e Instrumentalidade.

2.2.1.1 *Expectativa*

O estado de expectativa com relação ao desempenho, segundo Correll e Ridgeway (2003), molda o comportamento de forma autorrealizável, ou seja, quanto maior a expectativa de um ator com relação ao outro, mais provável que o primeiro tenha maiores chances de atuar no grupo, que ofereça sugestões de tarefas, e que essas sejam positivamente avaliadas. Assim o ator com menor expectativa receberá menos oportunidades, e terá suas contribuições ignoradas ou mal avaliadas. As expectativas criam e mantêm uma hierarquia de participação, avaliação e influência entre os atores que constituem a hierarquia do status do grupo (CORRELL; RIDGEWAY, 2003).

No entanto, os resultados alcançados por um ator dependem não apenas de suas escolhas, mas também de eventos que estão além do seu controle. A maioria das decisões envolvem algum risco, e as teorias do comportamento devem enfrentar o papel de reduzir esses riscos para determinar as escolhas que os atores fazem. Uma pessoa que opta em comprar um bilhete de loteria tem a expectativa de ganhar o prêmio, no entanto, não tem a certeza de ganhar o prêmio desejado, justamente por haver eventos que não estão sob seu controle. A expectativa é uma associação ação-resultado. (VROOM, 1964).

Conceitualmente, segundo Vroom (1964, p. 17), “expectativa é a crença momentânea sobre a probabilidade de um determinado ato ser seguido por um resultado particular”, e descritas em termos da sua força. Sabendo-se que há uma certeza subjetiva, a força máxima indica que o ato é seguido pelo resultado, ao passo, que uma força mínima indica que o ato não será seguido pelo resultado (VROOM, 1964).

Conceitualmente Behling e Starke (1973, p 374), corroboram com Vroom ao definir expectativa como “uma crença momentânea sobre a parte de um indivíduo que atua de uma maneira particular será efetivamente seguido por um determinado resultado”.

Assim, pode-se inferir que o indivíduo ao escolher entre alternativas que envolvam resultados incertos, tem seu comportamento afetado não apenas por suas preferências escolhidas entre esses resultados, mas também pelo grau que ele acredita serem prováveis esses resultados.

2.2.1.2 *Expectativa, comportamento e motivação*

A Teoria da Expectativa preocupou-se nos últimos anos com o estudo de atitudes e comportamentos humanos em ambientes de trabalho e em organizações como paradigma básico do estudo. Vários modelos de expectativas foram estudados e frequentemente utilizados como definição teórica e operacional da motivação (LAWLER III; SUTTLE, 1973).

A motivação é conceituada por Vroom (1964, p. 17) como “a força que impulsiona uma pessoa a realizar uma ação particular, conforme determinado pela interação da expectativa da pessoa de que seu ato seguido por um resultado particular, e a valência desse resultado”.

A motivação também é definida como uma função da combinação das variáveis: (i) probabilidade percebida de que o esforço para um objetivo comportamental levará a realização bem sucedida desse objetivo; (ii) a probabilidade de obter sucesso na probabilidade anterior (i) resultará na obtenção de resultados ou recompensas; e (iii) a valência desses resultados obtidos em (ii) (LAWLER III; SUTTLE, 1973).

Um dos modelos relacionados por Vroom (1964) como forma de explicar o comportamento do trabalho e a Teoria da Expectativa, refere-se à motivação do trabalho (HOUSE; SHAPIRO; WABBA, 1974). Nesse modelo, a força de uma pessoa para realizar uma ação é “uma função monotonamente crescente da soma algébrica dos produtos das valências de todos os resultados, e a força de suas expectativas de que o ato será seguido pela realização desses resultados” (VROOM, 1964, p.43).

O processo de motivação do trabalho baseia-se na visão de que o nível de desempenho de um colaborador pode ser pensado e nas escolhas que ele faz, sendo que as escolhas envolvem a seleção de diferentes níveis de desempenho. A motivação se reflete no esforço em que uma pessoa escolhe para lhe ser útil entre os diversos níveis de desempenho potenciais em que ela poderia trabalhar. Os colaboradores fazem as suas escolhas de modo intencional entre os diferentes níveis de desempenho em que eles podem trabalhar, questionando-se então, o nível da performance que o colaborador opta por trabalhar e o porquê dessa escolha (DACHLER; MOBLEY, 1973).

Assim, o comportamento do trabalho é determinado pelas suas valências e as expectativas associadas a itens considerados importantes na concepção da decisão do indivíduo (VROOM, 1964).

2.2.1.3 *Valência e valor*

Valência refere-se a todas as possíveis orientações afetivas em relação aos resultados, sendo interpretada como a importância, a atratividade, o desejável ou a satisfação antecipada com os resultados (VAN EERDE; THIERRY, 1996).

A definição de valência segundo Vroom (1964, p.15), se apresenta como sendo “a orientação afetiva em direção a resultados particulares”. Os resultados desejados pelo empregado serão considerados positivamente válidos, e aqueles não desejados ou que ele deseja evitar terão valores negativos. Assim as valências são dimensionadas por uma infinita gama de valores positivos e negativos. O fator crucial é a percepção individual da satisfação ou insatisfação derivada do trabalho em um determinado nível. (BEHLING; STARKE, 1973).

Neste sentido, Vroom (1964, p. 15), afirma que a valência demonstra que uma pessoa tem preferências entre os resultados ou estados da natureza, em que:

para qualquer par de resultados, x e y, uma pessoa prefere x para y, prefere y para x, ou é indiferente se ele recebe x ou y. A preferência, então, refere-se a uma relação entre a força do desejo de uma pessoa, ou atração em direção a dois resultados.

Então como medir a valência? Como observar o comportamento de modo que se possa concluir quando um resultado é positivamente válido, quando é negativo? Para Vroom (1964), a abordagem mais usual é valer-se de relatórios verbais. Quando o indivíduo afirmar que um evento é atraente ou desejável pode-se supor que tenha valência positiva. Se ele afirma que um segundo evento não é atraente ou indesejável, pode-se supor que tenha valência negativa. Este procedimento pode ser estendido para fornecer medidas sobre a atratividade relativa ou a falta de atratividade de uma série de eventos ou resultados, pedindo que a pessoa faça julgamentos comparativos ou usando uma escala de julgamento padrão (VROOM, 1964).

2.2.1.4 *Instrumentalidade*

A instrumentalidade tem sofrido críticas quando a sua conceituação e sua operacionalização. Vroom (1964) conceitualmente apresenta a instrumentalidade como sendo a relação resultado-resultado, enquanto a expectativa é concebida como uma relação ato-resultado.

A dificuldade com relação a instrumentalidade se reflete na inconsistência com o qual a instrumentalidade foi conceituada e utilizada para mensurar resultados. Assim, Porter e Lawler (1968) fizeram uma combinação dos conceitos de expectativa e

instrumentalidade na transcepção do caminho-objetivo, utilizando-se de estudos de Georgopoulos, Mahoney e Jones (1957).

Alguns autores argumentam que a expectativa deva ser dividida em duas variáveis para que a instrumentalidade se torne um segundo termo da expectativa (DACHLER e MOBLEY, 1973).

Para Dachler e Mobley (1973) ao medir a instrumentalização em termos de correlação percebida ou em termos de probabilidades subjetivas, depende do significado do termo instrumentalidade. Portanto, definir a instrumentalidade como uma correlação percebida implica que a relação percebida é restrita a uma linear, no entanto, não existe uma razão lógica pela qual a relação percebida entre dois resultados precisa ser restrita a qualquer forma específica (DACHLER; MOBLEY, 1973).

Assim o conceito de instrumentalidade refere-se apenas à questão de saber se dois resultados são ou não dependentes. Portanto, a instrumentalidade deve ser definida em termos de probabilidades subjetivas. (DACHLER; MOBLEY, 1973, p. 402).

2.2.1.5 Pesquisas anteriores

Apresenta-se neste tópico pesquisas relacionadas a Teoria da Expectativa e seus elementos.

A pesquisa realizada por Chen; Gupta; Hoshower (2010) objetiva examinar por meio da Teoria da Expectativa os fatores motivacionais e a sua relação com a produtividade real da pesquisa de forma construtiva, ou seja, a Teoria da Expectativa é utilizada para examinar fatores-chave que motivam o corpo docente empresarial a conduzir a pesquisa. Trata-se de uma pesquisa quantitativa com o uso da regressão linear. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário encaminhado a 670 membros de 10 Universidades nos Estados Unidos da América, ligados à área de negócios, obtendo-se uma taxa de retorno de 48%. Os resultados da pesquisa, dos 320 respondentes, mostraram que os membros do corpo docente que atribuem classificações de maior importância às recompensas extrínsecas e intrínsecas da pesquisa apresentam maior produtividade de pesquisa. Os resultados do estudo sugerem que: (i) membros do corpo docente não agraciado são motivados por recompensas extrínsecas; (ii) os membros do corpo docente titular são motivados por recompensas intrínsecas; (iii) a produtividade da pesquisa está correlacionada positivamente com o status de posse e a porcentagem de tempo de trabalho alocada às atividades de pesquisa e negativamente correlacionada com

os anos no emprego acadêmico; (iv) não há relação entre a produtividade da pesquisa e a disciplina acadêmica; e (v) não há relação entre a produtividade da pesquisa e o gênero (CHEN; GUPTA; HOSHOWER, 2010).

Göksoy e Argon (2015) buscam em seu estudo identificar os níveis de expectativas dos professores em relação às recompensas de desempenho em sua profissão e apresentar suas crenças com base na Teoria da Expectativa. O grupo pesquisado foi de 40 professores do ensino primário empregados em Düzce, na Turquia, durante o ano letivo 2013-2014. O estudo utilizou entrevistas semiestruturadas, e as análises descritivas e de conteúdo foram utilizadas na análise de dados. Os resultados obtidos foram os seguintes: (i) as expectativas dos professores em termos de profissão docente são o gerenciamento de sala de aula, (ii) o amor pela profissão docente, (iii) a realização acadêmica dos alunos, o trabalho em equipe, (iv) o gerenciamento do tempo e (v) os serviços de aconselhamento aos estudantes. Em termos de tipos de recompensa, os professores mencionaram recompensas de moral, recompensas monetárias, reconhecimento verbal e certificados de reconhecimento e reconhecimento para melhor desempenho.

Baumann e Bonne (2017) examinam a coordenação em termos de escolhas comportamentais ao nível dos seus membros. Estendendo a Teoria da Expectativa para um ambiente de grupo colaborativo, interpretam os achados do passado sobre expertise e levantam a hipótese de que as características dos componentes afetam o comportamento dos membros e, portanto, a coordenação, diretamente e moderando o papel da especialização. Trata-se de uma pesquisa quantitativa com a aplicação de questionários, cujos dados foram analisados com a aplicação da regressão de Poisson com equações de estimativa padronizadas. Participaram do estudo 384 estudantes de graduação de uma grande Universidade Pública do Sudoeste dos Estados Unidos da América.

Os resultados sugerem que uma perspectiva da Teoria da Expectativa pode ser uma ferramenta útil para o estudo e a compreensão da coordenação. Um exame exploratório de gravações de interação grupal sugeriu que, embora a maioria dos grupos discutissem as estratégias de coordenação, essas geralmente não abordavam as escolhas comportamentais observadas (BAUMANN; BONNE, 2017).

Como a Teoria da Expectativa é uma teoria oriunda da Teoria Motivacional, ela tem uma forte relação com a governança das instituições, pois entende que a motivação tem fortes ligações com as expectativas das partes interessadas, que entre outros aspectos

busca entender os *gaps* e expectativas relacionadas aos sistemas de avaliação de desempenho das instituições.

2.2.2 Indicadores de gestão na área pública

A Administração Pública na busca pela sua evolução na forma de conduzir a sua gestão deve executar reformas estruturais, entre elas: (i) implementação de técnicas de gestão que torne o Estado mais eficiente, eficaz e econômico; (ii) adotar um sistema de informações úteis para o processo de tomada de decisão. Estes aspectos permitem e facilitam ao gestor medir o seu desempenho, além de proporcionar maior transparência na prestação de contas à sociedade. Por si só, indicadores de desempenho não garantem a resolução dos problemas de gestão, no entanto ajudam desenvolver um sistema integrado com outros instrumentos, que podem dar uma resposta afirmativa aos anseios da sociedade e dos gestores públicos (GRATERON, 1999).

Grateron (1999, p.9) afirma que:

A aplicação de indicadores de gestão persegue um propósito que pode ser enfocado de duas formas diferentes. A primeira, da perspectiva do gestor público ao proporcionar ferramentas que lhe permitam gerenciar melhor os recursos disponíveis, ao mesmo tempo em que possa prestar contas ou informar a comunidade sobre o uso destes recursos; a segunda, da ótica do cidadão e de entidades fiscalizadoras superiores, que poderão exercer um melhor controle e avaliação de desempenho do gestor público.

Indicadores segundo a Price Waterhouse (1984), são unidades de medição que acompanham e avaliam de forma periódica, as variáveis consideradas importantes em uma organização. Essa medição dá-se pela comparação dos valores com os padrões correspondentes preestabelecidos como referência, que podem ser internos ou externos à organização, que comumente chama-se de variação.

Neely, Gregory e Platts (1995, p. 80) definem avaliação de desempenho "como o processo de quantificar a eficiência e a eficácia da ação". Entende-se a eficácia como o alcance do atendimento do objetivo estabelecido, e a eficiência ao fato de quão economicamente os recursos da empresa foram utilizados para atender a esse objetivo.

Esse processo de quantificação é enfatizado por Taticchi, Balachandran e Tonelli (2012), ao afirmarem que os sistemas de avaliação de desempenho devem ter uma fase de avaliação capaz de mensurar os objetivos estabelecidos, a fim de apoiar a atividade de revisão/retroalimentação/*feedback* desses objetivos estabelecidos, tanto em termos do próprio objetivo como de sua respectiva métrica na etapa de planejamento. Sendo assim, um sistema de avaliação de desempenho, constitui-se como um sistema dinâmico, por

incentivar a revisão; equilibrado, por incorporar objetivos de natureza financeira e não financeira; e completo, por dar conta da atividade de mensuração e gestão do desempenho (TATICCHI; TONELLI; CAGNAZZO, 2010).

Cavaluzzo e Ittner (2004) destacam que a medição de desempenho é a capacidade de definir e avaliar métricas que capturam as ações e os resultados desejados.

Sistemas de Medição de desempenho no setor público têm sido vistos, segundo Arnaboldi e Azzone (2010) como um elemento-chave das reformas da NPM, descrevendo-as como objetivas e racionais que podem ser utilizadas para: (i) direcionamento e controle da organização, (ii) estabelecimento de regras de conduta, (iii) difusão de uma cultura de contas. Segundo os autores, a natureza diversa dos serviços públicos foi uma das principais questões que emergiram para os primeiros Sistemas de Medição de Desempenho (PMS), na sequência das reformas do NPM. As críticas referiam-se principalmente à necessidade de adaptar as técnicas utilizadas pelo setor privado para a aplicação no setor público.

Alguns desafios na elaboração de medidas de desempenho em organizações públicas estão relacionados às dificuldades na solução de conflitos entre as necessidades dos *stakeholders* e as dificuldades no estabelecimento de metas, uma vez que, diferentes partes interessadas podem ter opiniões variadas sobre o objetivo da medição, que representam um conjunto específico de requisitos para medidas de desempenho, o que pode resultar em um número substancial de medidas, que por sua vez, prejudica a utilidade dos sistemas (AKI; VIRPI, 2013).

Gerenciar o desempenho é uma das principais preocupações do setor público. Alguns sistemas de avaliação de desempenho foram desenvolvidos no setor privado, mas tendem a se concentrar em metas financeiras e em uma pequena gama de partes interessadas, principalmente acionistas. O setor público tem uma gama muito maior de objetivos e de partes interessadas. Muito depois do setor privado, a gestão de desempenho foi gradualmente introduzida no setor público, embora não tenha sido aplicada e desenvolvida com tanto sucesso quanto no setor com fins lucrativos. As práticas iniciais da avaliação de desempenho no setor público foram centradas na avaliação do valor pelo dinheiro e no uso de outros recursos, no entanto, no setor público, o objetivo pode estar criando valor social (público), porque a maioria das organizações do setor público, ainda ganha mais do seu rendimento proveniente do Estado e têm de criar valor para os cidadãos, contribuintes e outras partes interessadas (ZHENG; WANG; LIU; MINGERS, 2019).

Para a *Audit Commission* (2000) as principais dificuldades identificadas no uso de indicadores pelos governos locais são: (i) a falta de compreensão das medidas de resultado pode levar à subutilização desse tipo de indicador; (ii) o risco decorrente da possível manipulação de dados para melhorar os resultados de gestão; (iii) a falta de uniformidade nas comparações feitas de indicadores pode levar a entender o que sejam considerados injustos e não confiáveis.

Os sistemas tradicionais de medição do desempenho se desenvolveram com a aplicação de indicadores relacionados à economia e a eficiência, em virtude da capacidade limitada de medir a eficácia ou os resultados na gestão pública e suas organizações. Essas medidas tradicionais de desempenho recebem críticas, principalmente devido a exclusão de indicadores não financeiros de desempenho. Para os autores, utilizar medidas financeiras e não financeiras de desempenho, tem sido cada vez mais exigido nos setores com fins lucrativos e sem fins lucrativos da economia (KLOOT; MARTIN, 2000).

2.2.2.1 *Indicadores Econômico-Financeiros e Não financeiros*

As medidas de desempenho apresentam um conjunto de diretrizes que detalham as características dessas medidas. Neely *et al.* (1996) apresentam em seu estudo um conjunto de 22 características, no entanto, estudos posteriores revelam a presença de muitas características duplicadas. Hudson, Smart e Bourne (2001) revisam a literatura e apresentam um conjunto de seis dimensões de características, quais sejam: (i) os resultados financeiros; o desempenho operacional por meio das dimensões de (ii) tempo, (iii) qualidade, e (iv) flexibilidade; (v) a forma como a empresa é percebida externamente (por meio dos seus clientes); e (vi) os aspectos culturais do ambiente de trabalho (por meio da dimensão de recursos humanos). No entanto, é importante notar que essas dimensões não são prescritivas. Em vez disso, destinam-se a incentivar a consideração holística dessas áreas para desenvolver medidas para apoiar a estratégia da empresa. As medidas de desempenho, ou indicadores de desempenho dividem-se em (i) Financeiros e (ii) Não financeiros.

As medidas financeiras são relevantes para a gestão como instrumento de *feedback* de curto prazo, sobre os resultados de suas iniciativas passadas visando aumentar o valor para os acionistas. Elas vão desde medidas simples operacionais, como receitas e crescimento, até medidas de rentabilidade (margem bruta, lucro antes de juros e impostos ou EBITDA, lucro operacional líquido e lucro por ação ou EPS) para medidas de lucro abrangentes (retorno sobre o investimento e valor acrescentado econômico),

incluindo também uma medida de liquidez popular (*cash flows*) (BENTO; WHITE, 2015).

As medidas financeiras distinguem-se por ter uma ligação direta com os resultados da empresa, tais como lucro e rentabilidade. Elas são explicáveis por fórmulas matemáticas (DE TONI; TONCHIA, 2001).

Com relação as medidas não financeiras, Fullerton e Wempe (2009) afirmam que elas proporcionam um modo de transformar a estratégia e visão de uma empresa, em uma ferramenta que motiva medir o desempenho e comunica a intenção estratégica da empresa.

Medidas de desempenho não financeiras são necessárias para corrigir várias limitações inerentes às medidas financeiras: o viés de curto prazo (que pode levar os gestores a se envolver em comportamento míope, como reduzir a pesquisa e desenvolvimento ou despesas de treinamento de funcionários para atingir metas de lucratividade); seu alto nível de agregação (que não fornece orientações suficientes para os gerentes de nível médio ou inferior quando escolhem entre cursos alternativos de ação sobre os fatores que podem controlar); e seu foco histórico (que não capturam melhorias na qualidade, cliente ou satisfação do empregado que levam a resultados financeiros futuros (BENTO; WHITE, 2015, p.6).

Medidas não financeiras como a satisfação do cliente corrigem essas limitações, promovendo um enfoque mais de longo prazo, fornecendo prioridades estratégicas detalhadas para gerentes em todos os níveis, com base em fatores que eles podem controlar, e ajudando a impulsionar o desempenho futuro (BENTO; WHITE, 2015).

Se o uso combinado de medidas financeiras e não financeiras for adequado para avaliar o desempenho organizacional, o sistema de avaliação torna-se questionável, quando tratar-se de avaliar o desempenho do gestor, em razão da sua abrangência. Sugere-se nestes casos, o uso de medidas não financeiras, principalmente para gestores de nível hierárquico mais baixo e aos funcionários, em razão desse nível conter situações personalizadas ou únicas, enquanto as gerências de nível superior as situações são mais generalizadas, podendo ter uma melhor avaliação com medidas financeiras (LAU, 2011).

Embora as medidas financeiras - receitas e lucro, possam ser agregadas e comparadas entre empresas, e unidades de negócios, elas são inadequadas para unidades operacionais - tais como vendas e departamentos de produção, porque essas unidades de níveis mais baixos são geralmente especializadas. As medidas de desempenho mais adequadas para tais unidades em funcionamento são medidas não financeiras que são personalizadas para estas unidades especializadas. O uso de expressões não monetárias em medidas não financeiras oferece oportunidades para uma ampla variedade de medidas

de desempenho a ser desenvolvido para se adequar às circunstâncias individualizadas únicas de cada empregado individual (MEYER, 2002).

Para Otley (2001) medidas financeiras e não financeiras parecem ter uma objetividade voltada para usuários sofisticados, o que é uma ilusão, uma vez que o sistema pode ser definido por uma variedade de formas diferenciadas. Nenhum caminho é objetivamente correto ou incorreto, mas a avaliação deve ser adequada para um fim específico, ou seja, mesmo que os indicadores forem definidos de uma forma conceitualmente adequada, os problemas de medição continuam a existir.

2.2.2.2 Indicadores de Gestão e Órgãos de Controle

Apresentam-se nessa seção os indicadores utilizados pela gestão e pelos órgãos de controle da Gestão Pública para análise da avaliação de desempenho organizacional. Esses indicadores baseiam-se na concepção de cadeia de valor e 6Es do desempenho (Eficiência, Eficácia, Efetividade, Economicidade, Excelência e Execução), e nos indicadores de desempenho utilizados pelas Instituições Federais de Ensino Superior, regulamentados pela Secretaria de Finanças e Controle e pelo Tribunal de Contas da União (TCU), por meio da Decisão nº 408/2002-TCU-Plenário e pelo Fórum de Pró-Reitores de Planejamento e de Administração (FORPLAD).

2.2.2.2.1 Indicadores de Gestão

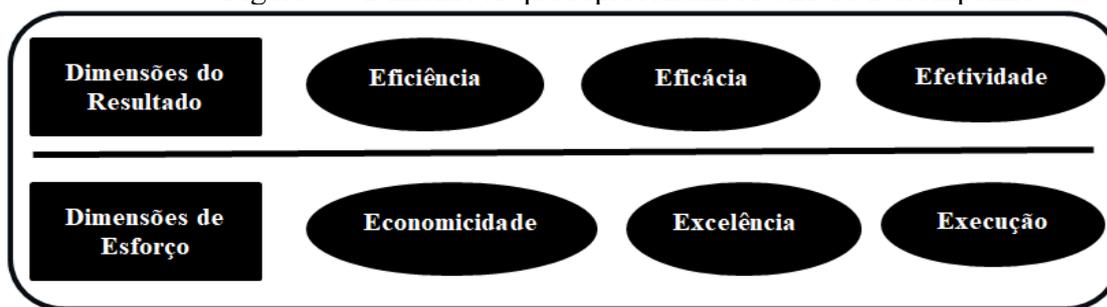
De modo geral, considera-se uma boa gestão aquela que alcança os resultados, independente do mérito de seus esforços e suas intenções. No setor público, alcançar resultados representa atender as demandas, os interesses e expectativas da sociedade – cidadãos e organizações, de modo que isso represente criar valor público. Os resultados não acontecem por acaso, uma vez que o governo, organizações públicas, políticas, programas e projetos, não são auto orientados para resultados, assim, não basta definir os resultados, em razão que estes não são autoexecutáveis. Fatores promotores de resultados como: (i) consciência estratégica; (ii) liderança; (iii) estrutura; (iv) processos; (v) projetos; (vi) contratualização; (vii) pessoas; (viii) tecnologias de informação e comunicação; e (ix) recursos financeiros, quando harmonizados sob o abrigo de um modelo robusto de gestão, proporcionam os resultados esperados pela gestão (BRASIL-MP, 2009).

As instituições podem conceber seus conceitos de desempenho com base na metodologia da cadeia de valor. A cadeia de valor é definida como o levantamento de toda a ação ou processo necessário para gerar ou entregar produtos ou serviços a um beneficiário (BENNETT, 1976).

A cadeia de valor é uma representação das atividades de uma organização e permite visualizar o valor ou benefício agregado no processo, sendo utilizada na definição dos resultados e seu impacto nas organizações (WHOLEY, 1979).

O modelo da Cadeia de Valor e dos 6Es do Desempenho constitui-se das dimensões de esforço: economicidade, execução e excelência; e de resultado: eficiência, eficácia e efetividade, constituindo-se nos 6Es do desempenho (BRASIL-MP, 2009). A combinação de elementos da cadeia de valor com as dimensões do desempenho permite identificar as seis categorias de indicadores de desempenho: economicidade, execução, excelência, eficiência, eficácia e efetividade representadas na Figura 4.

Figura 4 – Dimensões que representam os 6Es do Desempenho



Fonte: Adaptado de BRASIL-MP, 2009.

A eficiência relaciona insumos e produtos. Refere-se a uma combinação ótima de recursos para a produção ou prestação de um determinado bem, ou seja, produzir ao menor custo (SCHWARTZMAN, 1994). A performance eficiente, representa a maximização dos resultados com recursos determinados, ou com o mínimo de recursos possíveis, mantendo-se a qualidade e a quantidade (GRATERON, 1999).

A eficácia é medida pelo grau de cumprimento dos objetivos e metas fixadas, por meio da comparação entre os resultados obtidos e as metas previstas ou esperadas, independentes da quantidade, qualidade e custos dos recursos envolvidos para alcance dos objetivos propostos (GRATERON, 1999).

A efetividade busca mensurar o efeito ou impacto que transforma uma ação que quer se modificar. A efetividade busca (i) verificar se os resultados apresentados correspondem as necessidades que deram origem a ação; (ii) verificar se a ação e os recursos utilizados tiveram uma distribuição mais justa dos recursos e benefícios; (iii)

verificar se a sociedade teve suas exigências e demandas atendidas (TOSCANO JÚNIOR, 2003).

Os indicadores de economicidade estão alinhados ao conceito de obtenção e uso de recursos com o menor custo possível, relacionado com os requisitos e quantidade exigida pelo *input*, gerindo de forma adequada, recursos financeiros e físicos (BRASIL-MP, 2009). Assim, considera-se uma operação econômica, quando ocorre de forma concomitante, fatores como: (i) tempo adequado; (ii) menor custo; (iii) quantidade adequada; e (iv) qualidade esperada (GRATERON, 1999).

A excelência busca avaliar a atitude do cliente em relação à qualidade do atendimento que está obtendo nos serviços públicos (COSTA; CASTANHAR, 2003). Esses indicadores é uma necessidade para a gestão pública, em razão do maior grau de exigência do cidadão e a menor quantidade de recursos disponíveis, fazendo com que a gestão pública, aplique modelos de gestão que proporcionem satisfazer de forma razoável as necessidades do cidadão, com um mínimo de recursos (GRATERON, 1999).

Os indicadores de execução relacionam-se com a realização dos processos, projetos e planos de ações estabelecidos pela gestão, e referem-se especificamente a execução financeira e física (BRASIL-MP, 2009).

Sabe-se que uma boa gestão é fundamental havendo nesse sentido, a elaboração e implementação de indicadores de gestão, que demonstrem à sociedade o bom uso dos recursos públicos atrelados aos bons serviços prestados pela gestão pública. A elaboração destes indicadores ocorre pela demonstração da transparência, da integridade e da responsabilidade na prestação das contas do órgão público, observando-se os 6Es do desempenho (VIEIRA; POSSATI, 2011).

2.2.2.2.2 – Indicadores de desempenho do TCU

Os indicadores de desempenho para as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), adotados pela Decisão do Plenário nº 408/2002 do TCU, têm como base relatórios consolidados realizados em Universidades Federais, cujo objetivo foi obter dados regionais, para contribuir na elaboração de um diagnóstico na área do ensino superior em nível nacional. Inicialmente a metodologia foi aplicada na Fundação Universidade de Brasília (UnB). Posteriormente a metodologia foi aplicada na Fundação Universidade do Amazonas (FUA), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O trabalho da auditoria do TCU foi consolidado,

e incluído no Plano de Auditoria do TCU, em função da Decisão Plenária nº 543/1999. Os relatórios de auditoria além de apontar as dificuldades para avaliar a educação superior no país, também apresentava metodologia sobre indicadores de desempenho, com o intuito de comparar estudos futuros entre as IFES. Ressalte-se que os indicadores utilizados nas IFES, foram aqueles aplicados na auditoria-piloto junto a UnB, tratando-se de nove indicadores de desempenho, quais sejam: (i) custo corrente/aluno; (ii) aluno/professor; (iii) aluno/funcionário; (iv) funcionário/professor; (v) Grau de Participação Estudantil (GPE); (vi) Grau de Envolvimento com Pós-Graduação (GEPG); (vii) Conceito CAPES; (viii) Índice de Qualificação do Corpo Docente (IQCD); e (ix) Taxa de Sucesso na Graduação (TSG) (BRASIL-TCU, 2002). No Quadro 1 apresenta-se os indicadores de desempenho adotados pela Decisão Plenária nº 408/2002 TCU:

Quadro 1 – Indicadores de Desempenho Decisão Plenária nº 408/2002 TCU

Tipo	Indicador	Fórmula	Objetivo
Eficiência	Custo corrente/aluno equivalente	(i) Custo Corrente com 65% dos gastos do HU \div (A _{GE} + A _{PGTI} + A _{RTI}), (ii) Custo Corrente sem os gastos do HU \div (A _{GE} + A _{PGTI} + A _{RTI}) Em que: Custo corrente = aquele realizado no exercício financeiro em curso, ou seja, entre o dia 01 de janeiro até 31 de dezembro. A _{GE} = Total de alunos matriculados de forma regular em cursos de graduação A _{PGTI} = total de alunos matriculados na pós-graduação <i>stricto sensu</i> A _{RTI} = alunos em residência médica.	Representa a despesa corrente por aluno e seu valor sobre os gastos da IFES. Interpretação: Um menor custo por aluno deve representar em eficiência com relação aos gastos públicos.
	Aluno tempo integral / professor equivalente	(A _{GTI} + A _{PGTI} + A _{RTI}) \div N° de professores equivalentes, Em que: A _{GTI} = Total de alunos matriculados em graduação em tempo integral A _{PGTI} = total de alunos matriculados na pós-graduação <i>stricto sensu</i> A _{RTI} = alunos em residência médica.	Busca evidenciar a relação entre o número de alunos em tempo integral e o número de professores equivalentes Interpretação: Quanto maior o n° de professores em relação ao n° de alunos melhor será a atenção dada aos últimos, logicamente, quanto menor o resultado apresentado, melhor será o indicador. Indica uma produtividade maior de recursos docentes da IFES.
	Aluno tempo integral/Funcionário equivalente	(A _{GTI} + A _{PGTI} + A _{RTI}) \div N° de funcionários equivalentes, Em que:	Representa a relação entre alunos em tempo integral e o número de funcionários equivalentes. Interpretação: Quanto maior o n° de servidores em relação ao n° de alunos indica uma

		$A_{G}TI$ = Total de alunos matriculados em graduação em tempo integral $A_{PG}TI$ = total de alunos matriculados na pós-graduação <i>stricto sensu</i> A_{RTI} = alunos em residência médica.	produtividade maior de recursos docentes da IFES.
	Funcionário equivalente/ Professor equivalente	Nº de funcionários equivalente ÷ Nº de professores equivalentes	<p>Representa a razão entre funcionários e professores considerando-se os pesos: 0,5 para 20 horas semanais, 0,75 para 30 horas semanais, e 1,00 para 40 horas semanais. Neste cálculo, também pode determinar o indicador considerando ou não os Hospitais Universitários.</p> <p>Interpretação: Pode-se aduzir que é melhor um número maior de professores com relação ao de funcionários para a formação do aluno</p>
Eficácia	Conceito CAPES/MEC para a Pós-Graduação	Σ Conceito de todos os cursos de pós-graduação ÷ Nº cursos de pós-graduação	<p>Este indicador demonstra a qualidade dos cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> avaliados pela CAPES.</p> <p>Interpretação: Um melhor conceito na pós-graduação pode ter uma relação positiva com o desempenho nos cursos de graduação.</p>
	Índice de Qualificação do Corpo Docente – IQCD	$(5D + 3M + 2E + G) \div (D + M + E + G)$	<p>Este indicador quantifica a qualificação dos docentes das IFES.</p> <p>Interpretação: O indicador pressupõe que docentes com melhor qualificação estão mais envolvidos com atividades de ensino, pesquisa e extensão. O índice máximo alcançável é 5 (cinco).</p>
	Taxa de Sucesso na Graduação – TSG	Nº de alunos diplomados ÷ Nº total de alunos ingressantes	<p>Este indicador representa a relação entre o número de alunos diplomados e o número total de alunos ingressantes.</p> <p>Interpretação: Quanto maior melhor, pois representa o nº de alunos que concluíram o curso no tempo previsto.</p>
Efetividade	Grau de Participação Estudantil – GPE	$A_{G}TI \div A_G$, Em que: $A_{G}TI$ = Total de alunos matriculados em graduação em tempo integral A_G = Total de alunos regularmente matriculados em graduação	<p>Este indicador representa o grau de utilização pelos discentes, da capacidade instalada e a velocidade de integralização curricular</p> <p>Interpretação: Quanto maior o nº de alunos em tempo integral, melhor será para a sua formação.</p>
	Grau de Envolvimento Discente com Pós-Graduação – GEPG	Representando pela fórmula: $A_{PG} \div (A_G + A_{PG})$, Em que: A_G = Total de alunos regularmente matriculados na graduação A_{PG} = total de alunos na pós-graduação <i>stricto sensu</i> .	<p>Esse indicador demonstra o envolvimento discente com a pós-graduação <i>stricto sensu</i>.</p> <p>Interpretação: O maior envolvimento discente pressupõe a melhoria do seu desempenho e da infraestrutura para a sua formação.</p>

Fonte: Adaptação de BRASIL-TCU, (2002) e FREIRE; CRISÓSTOMO; CASTRO, (2007).

Em relação aos indicadores de desempenho elaborados pelo TCU de acordo com a Decisão Plenária nº 408/2002 TCU, cabe esclarecer:

a) Custo corrente/aluno equivalente

Este indicador representa a relação entre despesas correntes das IFES subtraindo-se 65% das despesas correntes do Hospital Universitário, quando for o caso; aposentarias e reformas; pensões; sentenças judiciais; despesas com pessoal cedido (professores e servidores); e despesas com afastamento no país ou exterior (professores e servidores) dividido por aluno equivalente. Por aluno equivalente se entende, todos os alunos matriculados no ano letivo em cursos de graduação, pós-graduação *stricto sensu*, e residência médica. Não devem ser incluídos, alunos participantes de atividades de extensão, de cursos de especialização, de cursos de mestrado profissionalizante, e de cursos à distância (BRASIL-TCU, 2002).

Esse indicador é questionado uma vez que cada IFES tem diferentes objetivos e vocação que se manifestam na sua estrutura de custos. Programas de pós-graduação diferenciados, com maior ou menor ênfase em pesquisa, e a existência ou não de Hospital Universitário, além do volume de pessoal aposentado resulta em um diferencial que pode comprometer a comparabilidade entre as IFES (SCHWARTZMAN, 1994).

Outra crítica com relação a esse indicador refere-se aos Acórdãos 1.043 e 2.167/2006, que permitem aquelas IFES que mantêm Hospitais Universitários (HUs), considerar ou não o custo corrente dos mesmos, se considerar excluir 65% das despesas correntes, e se não considerar excluir 100% das despesas. Neste sentido, há uma expressa subjetividade, pois se entende que 35% dos gastos nos HUs sejam para a atividade ensino, quando se constatou em 2003, na UnB que esses gastos correspondem a 13% (BARBOSA; FREIRE; CRISÓSTOMO, 2011).

b) Aluno em tempo integral/professor equivalente

Para o cálculo do número de professores equivalentes, consideram-se os pesos de acordo com as horas semanais computadas a cada professor. Assim, para 20 horas semanais equivale a um peso de 0,5; para 40 horas ou professor com dedicação exclusiva equivale ao peso 1,0. O número de professores é obtido a partir da soma do total de professores em exercício efetivo, mais os professores substitutos e visitantes, menos os professores afastados para capacitação ou cedidos para outros órgãos e/ou entidades da administração pública. Esse indicador demonstra de forma proporcional o número de alunos tutelados para cada professor (BRASIL-TCU, 2002).

Esse índice, além do aspecto didático-pedagógico, pode também ser uma base para mostrar a existência de ociosidade e a possibilidade de aumento de vagas. Esse indicador pode também ser uma base para mostrar a existência de ociosidade e a possibilidade de aumento de vagas (FERREIRA; SANTOS; PESSANHA, 2013).

c) Aluno tempo integral/Funcionário equivalente

Para o cálculo do funcionário equivalente utiliza-se dos pesos: 0,5 para 20 horas semanais, 0,75 para 30 horas semanais, e 1,00 para 40 horas semanais. Este indicador pode ser calculado considerando ou não os Hospitais Universitários. O número de funcionários é determinado pela soma dos servidores técnico-administrativos vinculados à Universidade, mais os funcionários contratados sob a forma de prestação temporária de serviços, subtraído os funcionários afastados para capacitação ou cedidos a outros órgãos/entidades da administração pública em 31 de dezembro do exercício analisado (BRASIL-TCU, 2002).

O uso deste indicador na análise é relevante para se constatar a eficiência na gestão, ou seja, um desempenho melhor com menos recursos humanos (FERREIRA; SANTOS; PESSANHA, 2013).

d) Funcionário equivalente/ Professor equivalente

Neste cálculo, também pode determinar o indicador considerando ou não os Hospitais Universitários (BRASIL-TCU, 2002).

Este indicador indica uma relação entre o tamanho da força de trabalho de apoio indireto ao aluno e ao professor, e o tamanho do corpo de apoio e atendimento direto ao aluno, sendo esta relação mais relevante como indicador de desempenho (FREIRE; CRISÓSTOMO; CASTRO, 2007).

Com relação aos indicadores Aluno/Funcionário e Funcionário/Professor, algumas dificuldades se apresentam em função da heterogeneidade de sua composição, e de fatores administrativos e financeiros, em função da desigualdade existente entre as universidades públicas. Algumas dificuldades elencam-se a seguir: (i) homogeneizar as informações pertinentes a servidores lotados em Hospitais Universitários, museus e outras atividades que não são comuns a todas as Universidades; (ii) considerar a existência de terceiros realizando atividades meio, sem que haja a gerencia por parte desta do número de funcionários alocados a cada Universidade; (iii) a composição do corpo de funcionários, se possível dividindo em grupos ligados a atividade meio, e atividade fim, o que permite auxiliar na interpretação dos resultados obtidos nessa relação; (iv)

composição das áreas de conhecimento, uma vez que se sabe que a necessidade de funcionários pode variar de acordo com a área de conhecimento, ou seja, provável que a área da saúde demande mais funcionários que a área de ciências humanas; (v) substituição de funcionários por alunos com bolsa de trabalho, em função de aposentadorias de funcionários e a não reposição dos mesmos – diminui o número de funcionários, mas não o volume de trabalho; e também pela eliminação de algumas funções no quadro geral de servidores (SCHWARTZMAN, 1994).

e) Grau de Participação Estudantil – GPE

Para cálculo deste indicador deve-se considerar o número de alunos diplomados, no ano letivo referente ao exercício, em cada curso; duração padrão do curso, de acordo com a tabela da SESu; número de alunos que ingressaram no ano letivo relativo ao exercício, em cada curso segundo fator de retenção calculado de acordo com metodologia da SESu. Presume-se que este indicador demonstre que quanto mais alunos em tempo integral, melhor será para sua formação e possivelmente melhor será o seu desempenho futuro. (FREIRE; CRISÓSTOMO; CASTRO, 2007). Ferreira, Santos e Pessanha (2013) admitem que quanto mais alto o índice deste indicador, mais profissionais estão sendo disponibilizados para o mercado e em menor tempo.

f) Grau de Envolvimento Discente com Pós-Graduação – GEPG

Para Freire, Crisóstomo e Castro (2007), um melhor conceito deste indicador, pode ocasionar uma relação positiva com o desempenho dos graduandos, partindo do princípio de que quando a pós-graduação atinge um bom conceito, deve indicar que a graduação também tem um bom conceito.

Segundo Ferreira, Santos e Pessanha (2013), quanto maior este indicador representa maior envolvimento da IFES com a pesquisa. Para os autores este indicador significa a diferença de direcionamento das atividades nas IFES, ou seja, se a IFES está mais direcionada para a graduação ou para a pós-graduação. Assim, ter um valor baixo neste indicador não necessariamente representa ter uma graduação com pouca qualidade, mas a existência de programas de pós-graduação pode ser um fator motivacional para a graduação, influenciando na melhoria na avaliação de desempenho.

g) Conceito CAPES/MEC para a Pós-Graduação

Ressalte-se que os cursos *stricto sensu* profissionalizantes são excluídos do cálculo. A avaliação da CAPES pode variar de 1 a 7, sendo que para os programas que

oferecem apenas mestrado a nota máxima é 5. O conceito dos cursos de pós-graduação será obtido pela média aritmética dos conceitos de todos os programas de pós-graduação *stricto sensu* avaliados pela CAPES (BRASIL-TCU, 2002).

Um programa de pós-graduação com um bom conceito pode apresentar uma relação positiva da graduação – se a pós-graduação é bem avaliada, a graduação também será. Espera-se que IFES que tenham bons programas de pós-graduação, também consigam ter bons cursos de graduação (FERREIRA; SANTOS; PESSANHA, 2013).

h) Índice de Qualificação do Corpo Docente – IQCD

São atribuídos aos docentes ponderações de acordo com a qualificação, obedecendo aos critérios: Doutores – peso 5, Mestres – peso 3, Especialistas – peso 2, e graduados – peso 1. São atribuídos os pesos para professores em exercício efetivo, professores substitutos, e professores visitantes. Não devem ser considerados no cálculo os docentes afastados para capacitação ou cedidos para outros órgãos.

Multiplica-se o número de docentes doutores, mestres, especialistas e graduados pelo respectivo número de docentes em cada categoria, e divide-se então o resultado obtido pelo número total de professores. O índice máximo alcançável é 5 (cinco) (FREIRE; CRISÓSTOMO; CASTRO, 2007).

i) Taxa de Sucesso na Graduação – TSG

Para o número de alunos diplomados, deve-se considerar o número de concluintes – aqueles que completaram os créditos, mesmo não colado grau, dos cursos do ano letivo em curso, somando-se o número alunos concluintes nos dois semestres do ano. Para o cálculo dos alunos ingressantes, considera-se o ano do suposto ingresso dos estudantes que se graduam no exercício, tendo como base a duração padrão prevista para cada curso (BRASIL-TCU, 2002).

Este indicador representa o índice da realização do curso em tempo regular, indicando maior interesse e dedicação do aluno para a sua formação (FREIRE; CRISÓSTOMO; CASTRO, 2007).

Se este indicador apresentar um coeficiente acima de 100% indicará que houve mais diplomados do que ingressantes naquela turma, podendo ter ocorrido um acúmulo de repetentes de anos anteriores (FERREIRA; SANTOS; PESSANHA, 2013).

2.2.2.2.3 – Indicadores de desempenho FORPLAD

O FORPLAD é um dos cinco fóruns sob a égide da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) criados para (i) estudar e propor soluções para os problemas relacionados com as áreas afins das IFES; (ii) promover o intercâmbio entre as IFES de temas de interesses do fórum; (iii) consolidar e divulgar documentos junto às IFES; e (iv) assessorar os dirigentes das IFES encaminhando propostas aprovadas pelo plenário à ANDIFES (ANDIFES, 2019).

Neste sentido, apresenta-se no Quadro 2 os indicadores de desempenho da atividade de ensino, utilizados nesta pesquisa, elaborados na 4ª Reunião do Grupo de Trabalho de Indicadores, na cidade de Ouro Preto (MG), no ano de 2015, que consolida uma gama de 184 indicadores de desempenho a serem utilizados pelas IFES nas mais diversas áreas dessas instituições.

Quadro 2 – Indicadores de Desempenho elaborados pelo FORPLAD

Tipo	Indicador	Fórmula	Objetivo
Eficiência	Índice de Concluintes por ingressantes no período p – ICIng_p	$(\text{Total de alunos que concluíram} \div \text{quantidade de alunos que ingressaram em todos os cursos da IFES no período } p) \times 100$	Indicar o índice de concluintes por ingressantes de todos os cursos (incluindo, também, os cursos que ainda não começaram a diplomar) da IFES. Interpretação: Compara o total de alunos que ingressaram com o total de alunos que se diplomaram
	Índice de Conclusão dos Cursos – ICGr_a	$(\text{Total de alunos que concluíram no ano } a \div \text{quantidade de alunos que ingressaram em todos os cursos da IFES no ano } a - 5) \times 100$	Comparar os concluintes de um ano com ingressantes de cinco anos antes. Interpretação: Outro modo de medir a TSG – Taxa de sucesso da Graduação. Índice do TCU
	Índice de Sucesso da Graduação – ISGr_p	$(\text{Total de alunos que concluíram o curso } i \text{ no período } p \div \text{quantidade de alunos que ingressaram no curso } i \text{ no período } p-d, \text{ sendo } d \text{ a duração do curso em períodos}) \times 100$	Informar o índice de conclusão no período padrão de duração de cada curso da IFES Interpretação: Compara os alunos que ingressaram na IFES há tantos períodos quanto o necessário para se diplomar com os alunos que efetivamente se diplomaram.
	Índice de Qualificação da CAPES de uma IFES – IQCAPES	(quantidades de programas que obtiveram conceitos CAPES $i \div n^\circ$ total de programas)	Indica a média ponderada dos conceitos obtidos pelos programas de uma IFES Interpretação: O indicador apresenta a média ponderada dos conceitos obtidos pelos programas <i>stricto sensu</i> da IFES
	Alunos equivalente de Graduação (Conceito SESu) – AEqGr	AEqGr para cursos com menos de 10 anos = (nº de alunos matriculados no curso \times Bônus por curso noturno \times Bônus por curso fora da sede \times Peso do grupo do curso de graduação segundo a tabela do SESu). AEqGr para cursos com mais de 10 anos = (nº de alunos tempo integral \times Bônus por curso noturno \times Bônus por curso fora da sede \times Peso do	Principal indicador para efeito da Matriz Orçamentária no caso da graduação. Interpretação: Quanto maior, melhor.

	grupo do curso de graduação segundo a tabela do SESu).	
Alunos equivalente de uma IFES – AEq	$\sum_{i=0}^m AEqGri + \sum_{i=0}^n AEqRi + \sum_{i=0}^r AEqMi + \sum_{i=0}^s AEqDi$ <p>Em que: <i>m, n, r, s</i> representam respectivamente as quantidades de cursos de graduação, programas de residência, cursos de mestrado e doutorado das IFES</p>	Principal indicador para efeito da Matriz Orçamentária em uma IFES. Interpretação: Quanto maior, melhor.
Professor equivalente de uma IFES – PrEq	<p>nº professores efetivos com DE + nº professores efetivos 40 horas + (½ × nº professores efetivos 20 horas)</p> <p>Não devem compor o cálculo os professores afastados para capacitação, mandato eletivo, cedidos a outros órgãos até 31/12 e os professores que atuam exclusivamente no ensino médio vinculado a IFES.</p>	Indicador utilizado pelo TCU Interpretação: Quanto maior, melhor.
Grau de Envolvimento com a Pós-Graduação – GEPGr	$\frac{\text{nº de alunos matriculados na pós-graduação}}{\text{nº alunos matriculados na graduação} + \text{nº de alunos matriculados na pós-graduação}} \times 100$	Comparar o quantitativo de alunos da IFES da pós-graduação com os da graduação. Interpretação: Mede o envolvimento com a pós-graduação.
Índice de Qualificação do Corpo Docente – IQP	$\frac{(5 \times \text{nº de professores doutores}) + (3 \times \text{nº de professores mestres}) + (2 \times \text{nº de professores especialistas}) + \text{nº de professores graduados}}{\text{nº de professores doutores} + \text{nº de professores mestres} + \text{nº de professores especialistas} + \text{nº de professores graduados}}$	Aferir a qualificação do corpo docente da IFES. Interpretação: Quanto maior, melhor
Relação Aluno Equivalente por Professor Equivalente (TCU) – RAPTCU	$\frac{\text{nº de alunos equivalentes}}{\text{nº de professores equivalentes}} \times 100$	Indicar a relação entre alunos e professores equivalentes. Interpretação: Quanto menor o resultado apresentado, melhor será o indicador. Indica uma produtividade maior de recursos docentes da IFES.
Índice de Crescimento de Vagas em Cursos de Graduação – ICVCurGr	$\frac{\text{nº de vagas ofertadas nos cursos de graduação no ano base}}{\text{nº de vagas ofertadas nos cursos de graduação no ano anterior}} \times 100$	Mede o crescimento da oferta de vagas em cursos de graduação da IFES Interpretação: Quanto maior que 100, melhor
Índice de Participação da IFES no total de vagas ofertadas em Cursos de Graduação – IPVOGr_{ab}	$\frac{\text{nº de vagas nos cursos de graduação ofertadas pela IFES no ano base}}{\text{nº de vagas ofertadas nos cursos de graduação na Educação Superior no ano base}} \times 100$	Mede a relação entre o total de vagas ofertadas pela IFES, e o total de vagas ofertadas na Educação Superior. Interpretação: Quanto mais próximo de 100, melhor, porém atingir esse valor é difícil, uma vez que a Educação Superior não abrange somente as IFES.
Índice de Participação da IFES no total de vagas ofertadas em Cursos de Graduação no Sistema Federal de Educação Superior – IPTVGr	$\frac{\text{nº de vagas nos cursos de graduação ofertadas pela IFES no ano base}}{\text{nº total de vagas ofertadas nos cursos de graduação pelo Sistema Federal de Educação Superior no ano base}} \times 100$	Mede a relação entre o total de vagas ofertadas pela IFES, e o total de vagas ofertadas pelo Sistema Federal de Educação Superior. Interpretação: Quanto maior, melhor.

Eficácia	Índice de alunos matriculados em relação ao total de alunos vinculados - IM_{Vinc}	$(\text{N}^\circ \text{ de alunos matriculados nos cursos de graduação} \div \text{N}^\circ \text{ total de alunos vinculados a IFES}) \times 100$	Avaliar a representatividade percentual dos alunos matriculados em pelo menos uma disciplina em relação ao universo total de alunos vinculados a IFES. Interpretação: Não possui intervalo de variação definido
	Índice de ingressantes cotistas (modalidade) em relação do total de ingressantes - IIngCot_j	$(\text{N}^\circ \text{ de alunos ingressantes cotistas, por modalidade} \div \text{N}^\circ \text{ total de ingressantes nos cursos de graduação da IFES}) \times 100$	Avaliar o percentual de ingressantes cotistas da j-ésima modalidade em relação ao total de ingressantes na IFES Interpretação: Não possui intervalo de variação definido.
	Índice de ingressantes cotistas pela etnia em relação do total de ingressantes - IIngCotE_k	$(\text{N}^\circ \text{ de alunos ingressantes cotistas, pela modalidade Etnia (tipo k)} \div \text{N}^\circ \text{ total de ingressantes nos cursos de graduação da IFES}) \times 100$	Avaliar o percentual de ingressantes cotistas da j-ésima etnia em relação ao total de ingressantes na IFES Interpretação: Não possui intervalo de variação definido
	Índice de Evasão dos Cursos de Graduação - Ev_p	$[(\text{N}^\circ \text{ de alunos matriculados no período} - \text{o n}^\circ \text{ de ingressantes no período}) \div (\text{N}^\circ \text{ de alunos matriculados} - \text{N}^\circ \text{ de concluintes no período anterior})] \times 100$	Quantificar o percentual de alunos que se evadem no primeiro ano dos cursos de graduação por período Interpretação: Mede o % de evasão de alunos por período
	Índice de Retenção dos Cursos de Graduação - IRet_a	$[(\text{N}^\circ \text{ de alunos ingressantes no ano } i - \text{matriculados no período} - \text{n}^\circ \text{ de concluintes no ano base} - \text{o n}^\circ \text{ de evadidos com ingresso no ano } i) \div (\text{N}^\circ \text{ de alunos ingressantes no ano } i - \text{o n}^\circ \text{ de evadidos com ingresso no ano } i)] \times 100$	Quantificar o percentual de alunos que, apesar de esgotado a duração padrão do curso, que ainda estão matriculados no mesmo curso. Interpretação: Mede o % de retenção de alunos por curso
	Índice de Desempenho Acadêmico dos Cursos de Graduação - IDesAcadGr_a	$(\text{N}^\circ \text{ de alunos matriculados que foram aprovados em todas as atividades curriculares} \div \text{Total geral de alunos matriculados}) \times 100$	Comparar o total de alunos aprovados em todas as atividades curriculares com o total geral de alunos matriculados. Interpretação: Mede o % de desempenho acadêmico dos alunos da IFES
	Conceito ENADE - CE_j	$(0,25 \times \text{Nota padronizada da respectiva unidade de observação em Formação Geral}) + (0,75 \times \text{Nota padronizada da respectiva unidade de observação em Conhecimentos Específicos})$	O Conceito ENADE é calculado para cada unidade de observação, constituída pelo conjunto de cursos que compõem uma área de avaliação específica do ENADE (abrangência / enquadramento), de uma mesma IFES, em um determinado município. Interpretação: É uma variável discreta que assume valores de 1 a 5.
	Conceito ENADE médio de uma IFES - CEM	$(\text{Conceito ENADE do curso } i \div \text{n}^\circ \text{ de cursos oferecidos pela IFES})$	Conceito médio ENADE de cada curso de graduação.
	Taxa de Sucesso do Curso de Doutorado - TSD	$(\text{n}^\circ \text{ de teses defendidas e aprovadas} \div \text{n}^\circ \text{ total de teses apresentadas no prazo estipulado}) \times 100$	Indica o % de alunos que concluem o curso de doutorado no prazo especificado. Interpretação: Registra a taxa de sucesso do curso de doutorado. Quanto maior, melhor.
	Taxa de Sucesso do Curso de Mestrado - TSM	$(\text{n}^\circ \text{ de dissertações defendidas e aprovadas} \div \text{n}^\circ \text{ total de dissertações apresentadas no prazo estipulado}) \times 100$	Indica o % de alunos que concluem o curso de mestrado no prazo especificado. Interpretação: Registra a taxa de sucesso do curso de doutorado. Quanto maior, melhor.
Índice de Programas de Pós-Graduação com Nota Máxima - IPPG_{rNMax}	$(\text{n}^\circ \text{ de programas de pós-graduação com nota máxima} \div \text{n}^\circ \text{ total de programas de pós-graduação na IFES}) \times 100$	Avaliar o % de Programa de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> que tem nota máxima na avaliação trienal realizada pela CAPES/MEC. Interpretação:	

			O indicador varia no intervalo entre zero e 100. Quanto mais próximo de 100, melhor.
	Índice de Programas de Pós-Graduação com Nota Mínima – IPPGr_{NMin}	$(\text{n}^\circ \text{ de programas de pós-graduação com nota mínima} \div \text{n}^\circ \text{ total de programas de pós-graduação na IFES}) \times 100$	Medir o % de Programa de Pós-Graduação <i>stricto sensu</i> que tem nota mínima na avaliação trienal realizada pela CAPES/MEC. Interpretação: O indicador varia no intervalo entre zero e 100. Quanto mais próximo de zero, melhor.
Efetividade	Índice de Alunos Diplomados empregados ou continuando os estudos – IDOFFAcad	$(\text{n}^\circ \text{ de alunos diplomados empregados ou continuando os estudos} \div \text{n}^\circ \text{ de alunos diplomados nos cursos de graduação da IFES}) \times 100$	Indica o % dos alunos diplomados empregados ou que continuam os estudos nos doze meses subsequentes à conclusão de seus respectivos cursos de graduação. Interpretação: Quanto mais próximo de 100 o indicador estiver, melhor.
	Índice de Alunos Diplomados matriculados em Programas de Pós-Graduação – IDMPGr	$(\text{n}^\circ \text{ de alunos diplomados que continuaram os seus estudos} \div \text{n}^\circ \text{ total de alunos diplomados nos cursos de graduação da IFES}) \times 100$	Indica o índice de alunos diplomados em Programas de Pós-Graduação.
	Taxa de Programas de Pós-Graduação com avanço na Avaliação da CAPES – TPPGr_{CAPES}	$(\text{n}^\circ \text{ de programas com incremento na nota ao longo do ano calendário} \div \text{n}^\circ \text{ total de programas avaliados}) \times 100$	Medir o % de Programas de Pós-Graduação com acréscimo na nota da CAPES, dentre o total de programas avaliados (ou reavaliados). Interpretação: Registra a efetividade dos Programas de Pós-Graduação
	Professores Equivalentes (Conceito REUNI) – PEq	$(1,55 \times \text{n}^\circ \text{ de Docentes efetivos DE}) + \text{n}^\circ \text{ Docentes efetivos 40 horas} + \text{n}^\circ \text{ Docentes substitutos 20 ou 40 horas} + (0,5 \times \text{n}^\circ \text{ docentes efetivos 20 horas}) \div (\text{n}^\circ \text{ de Docentes efetivos DE} + \text{n}^\circ \text{ Docentes efetivos 40 horas} + \text{n}^\circ \text{ Docentes efetivos 20 horas} + \text{n}^\circ \text{ de Docentes substitutos 20 ou 40 horas})$	Comparar quantitativamente o corpo docente das IFES Interpretação: O indicador compara a quantidade de docentes nas IFES

Fonte: FORPLAD (2015)

Os indicadores apresentados no Quadro 2 fazem parte do conjunto de indicadores propostos pelo FORPLAD para as atividades de ensino de graduação e de pós-graduação.

2.2.2.3 Pesquisas anteriores

Modell (2001) realizou um estudo empírico em um grande hospital norueguês, que realizou mudanças institucionais no financiamento dos cuidados de saúde, passando a adotar sistemas de avaliação de desempenho. A coleta de dados ocorreu no primeiro semestre de 1999, e compreendeu instrumentos como entrevistas semiestruturadas e dados internos da organização. Foram realizadas 21 entrevistas, com gerentes de divisão, chefes dos setores de finanças, qualidade, e pessoal, coordenadores administrativos e

controladores. Dada a capacidade do sistema para tornar visíveis as implicações das reformas do setor público para vários setores organizacionais, a alta administração pode precisar de cautela considerável na compilação de informações de desempenho com a finalidade de legitimação. Um grande número de indicadores de desempenho - custos baseados em Diagnóstico Relacionados a Grupos (DRG) por estadia hospitalar, duração média das estadias hospitalares, número de internações hospitalares por cama, pacientes tratados, taxa de infecção, ou outros indicadores de níveis brutos de atividade e ao desenvolvimento de diferentes tipos de receita como tarifas de pacientes, encargos para terceiros envolvidos em pacientes visitantes e prestação de serviços auxiliares foram adotados no sistema de avaliação de desempenho, e também repassados a um instituto de pesquisa independente norueguês em nome do Departamento de Saúde e Assuntos Sociais. Estes posteriormente foram utilizados pelo governo central para alocar recursos aos Conselhos de condado em proporção às necessidades de sua clientela (MODELL, 2001).

A pesquisa de Propper e Wilson (2003) enfoca as evidências empíricas sobre o uso e utilidade das medidas de desempenho no setor público. O estudo mostra exemplos nos campos da educação e da saúde nos EUA e no Reino Unido, evidenciando o uso de medidas de desempenho, sendo que algumas delas melhoram a eficiência dos serviços, enquanto outras não, e caem em uma categoria denominada de jogos. Os resultados dos alunos medidos por pontuações de testes brutos, melhoraram desde a introdução da gestão do desempenho no Reino Unido e nos EUA. Os resultados no setor de saúde apontam para dificuldades técnicas consideráveis na construção de medidas de desempenho, e as medidas de valor agregado (produção líquida) parecem muito distantes da agenda atual.

Segundo os autores, apesar da avaliação de desempenho ser amplamente utilizada na gestão do setor público, falta evidências quanto à sua utilidade, visto que, ainda não está claro até que ponto o sistema contribui para que as metas estabelecidas por decisores políticos sejam atingidas. Também há consenso que tanto o resultado bruto como as medidas de desempenho, não fornecem uma imagem precisa do desempenho das organizações do setor público, e que, portanto, ajustes devam ser realizados para reduzir essas divergências (PROPPER; WILSON, 2003).

Cavalluzzo e Ittner (2004) valem-se de uma pesquisa governamental, administrada pela *US General Accounting Office (GAO)*, para pesquisar os fatores que influenciam o desenvolvimento, uso e benefícios percebidos de medidas de desempenho orientadas a resultados em atividades governamentais. A pesquisa utilizou uma amostra

aleatória de 1.300 gerentes civis do nível médio e superior que trabalham nas 24 agências governamentais, as maiores do ramo executivo, sendo que essas agências representaram 97% da força do trabalho e mais de 99% da despesa líquida do Governo Federal em 1996.

Descobriu-se que fatores organizacionais, como o comprometimento da alta direção com o uso de informações de desempenho, autoridade de tomada de decisão e treinamento em técnicas de medição de desempenho têm uma influência positiva significativa no desenvolvimento e uso do sistema de medição. O estudo evidencia a sua aplicabilidade no setor público, no entanto, não nos moldes da sua aplicação no setor privado. Evidenciou-se que no setor público o sistema de Avaliação de Desempenho, encontra um maior grau de dificuldade para gerir o sistema de avaliação de desempenho, por várias razões, tais como questões políticas, falta de integração com as estratégias do setor, e o seu uso orientado para incentivos que influenciam negativamente o setor, são algumas conclusões apresentadas (CAVALLUZZO; ITTNER, 2004).

Embora as medidas e responsabilidade sejam positivamente associadas ao uso de informações de desempenho, visando a tomada de decisão, a pesquisa encontrou fracas evidências de que o desenvolvimento de medidas de desempenho e o aumento da responsabilidade dos gestores públicos, influenciam sobre os benefícios do cumprimento de relatórios legais, já que essas iniciativas tem como proposta a melhoria do desempenho governamental (CAVALLUZZO; ITTNER, 2004).

Fisher e Downes (2008) em seu estudo exploram as circunstâncias que influenciam, se os gerentes nos serviços públicos manipulam as informações de medição usadas para avaliar o desempenho. A pesquisa foi aplicada para 20 gerentes em serviços públicos de saúde no Reino Unido, considerando o tempo de serviço (antiguidade no cargo), por meio da técnica Delphi baseada em questionário, e entrevistas semiestruturadas. A pesquisa sugere que, embora a propensão para manipular métricas possa ser bastante elevada, a percepção é de um baixo nível de seriedade ética. Todos os mecanismos identificados podem levar à essa percepção, embora alguns mecanismos levem a uma maior propensão a enganar ou a uma forma mais grave do que outros. Na pesquisa de Fisher e Downes é apresentado um quadro conceitual construído por Vakkuri e Meklin (2003), visando o desenvolvimento da gestão do desempenho em universidades, que, como hospitais, são organizações baseadas no conhecimento. A pesquisa também, se utiliza da avaliação realista, baseada em Tilley & Pawson, de manipulação métrica no setor público.

Fisher e Downes (2008) identificaram na pesquisa, uma série de ambiguidades nas universidades, entre as percepções da cultura acadêmica sobre os objetivos de um sistema de gestão de desempenho e os objetivos formais do sistema, que poderiam levar ao mau uso do sistema. Vários contextos que desencadeiam mecanismos foram identificados dos quais as mais importantes são: (i) se a cultura informal de uma organização tolera a manipulação métrica; e (ii) se o sistema de metas e medidas de desempenho é visto, dentro da organização, como um sistema imposto externamente com pouco valor interno.

Na pesquisa de Galera, Rodríguez e Hernández (2008), o instrumento utilizado para avaliar o desempenho é o benchmarking. Essa técnica favorece a relevância e a utilidade de indicadores de desempenho, por meio de uma análise comparativa do desempenho do gerenciamento entre instituições que realizam atividades e processos similares. Foi realizada uma aplicação prática sobre segurança no serviço de espaços públicos e no serviço de combate a incêndios e prevenção em nove dos maiores municípios da região autônoma da Andaluzia, na Espanha. Aplicou-se procedimento metodológico destinado a alcançar o design, para os dois serviços objeto da pesquisa, da estrutura e conteúdo de um sistema de indicadores de desempenho que desfrutaria do mais alto grau possível de aceitação e consenso entre os administradores municipais e do seu uso continuado.

A pesquisa aponta dificuldades para implementar sistemas de avaliação, quanto ao contexto organizacional, ao fator humano e a cultura de custos. O estudo permitiu mostrar as dificuldades no contexto organizacional que decorrem das características das organizações envolvidas, da heterogeneidade das áreas de autoridade que são voluntariamente assumidas, da centralização excessiva dos departamentos econômicos e da falta de compromisso geral da organização para medir os resultados alcançados. Os autores propuseram sugestões para a correção dessas dificuldades, sem, no entanto, apontar se os resultados foram positivos ou não (GALERA; RODRÍGUEZ; HERNÁNDEZ, 2008).

O funcionamento real dos sistemas de medição de desempenho (PMS) em seu contexto organizacional, como meio de documentar as maneiras pelas quais os gerentes abordam o alinhamento das medidas operacionais com a estratégia de sua organização na prática, foi o objetivo geral da pesquisa de Johnston e Pongatichat (2008). O trabalho foi realizado por meio de um estudo de caso, com uma abordagem interpretativista. A pesquisa se concentrou em organizações do setor público, do governo central tailandês.

Treze gestores de quatro agências do governo central foram entrevistados, incluindo altos executivos, gerentes, supervisores e funcionários. Foi utilizado um formato de entrevista semiestruturada. Os dados também foram coletados de documentos internos e externos (JOHNSTON; PONGATICHAT, 2008).

Embora as organizações estudadas fossem agências do setor público em que a aplicação de modelos do setor privado é aceita como mais difícil e precisa de adaptação, essa organização, estava comprometida com a implementação de ferramenta e modelos do NPM e acreditavam que tinha feito isso, no entanto, à medida que as estratégias mudaram, as medidas de desempenho operacional não aconteceram. A pesquisa demonstrou que os gerentes de operações não ajustavam as medidas de desempenho para apoiar as mudanças na estratégia. O artigo destaca uma lacuna entre teoria e prática e sugere que a maneira de assegurar a implementação de métodos modernos de gestão pode ser lidar primeiramente com as questões de relevância, oportunidade, estrutura, integração e simetria (JOHNSTON; PONGATICHAT, 2008).

Arnaboldi e Azzone (2010) em seu estudo investigaram como as universidades italianas aplicaram o PMS por um período de 11 anos, a partir de 1998, durante o qual os estrategemas e os papéis dos atores evoluíram e se tornaram mais heterogêneos, resultando em uma combinação de vozes - fracas e fortes - dentro da rede. Os resultados sugerem uma análise mais aprofundada dos papéis e responsabilidades dos mediadores.

A medição de desempenho tem sido um assunto de interesse para governos por algum tempo, mas foi com o advento das reformas da Nova Gestão Pública, que os sistemas de medição de desempenho (PMSs) tornaram-se firmemente estabelecidos como uma ferramenta central, para a transformação de velhas administrações burocráticas em organizações eficientes e eficazes. Os autores pesquisaram um sistema de avaliação de desempenho em uma rede de universidades italianas, observando-se que as boas práticas de governança é uma alavanca para a mudança, mas inicialmente é um meio de conhecer os pontos fortes e fracos, proporcionando as melhorias na gestão pública. Com relação ao processo de avaliação de desempenho em organizações do setor público, os autores afirmam que é um campo de pesquisa que ainda carece ser melhor explorado, no entanto, uma das maiores dificuldades apontadas refere-se a dificuldades no processo de medição no setor público, que se resolvido, contribui de forma favorável para as boas práticas da gestão dos recursos públicos (ARNABOLDI; AZZONE, 2010).

Desde o surgimento da Nova Gestão Pública (NPM), na década de 1980, vários países europeus introduziram sistemas de avaliação no setor público tendo sido objeto de

considerável pesquisa acadêmica. Esses sistemas apesar de utilizarem instrumentos de gestão do setor privado, concentram-se em melhorar o desempenho, e de modo geral buscar a melhoria da eficiência e da eficácia do setor público. Bogt e Scapens (2012) descrevem os sistemas de medição de desempenho utilizados nos grupos de Contabilidade e de Finanças, formados por universitários, na Faculdade de Economia e Negócios (FEB) em Groningen, e na *Manchester Business School* (MBS), respectivamente na Holanda e no Reino Unido. A pesquisa foi realizada no período dos anos de 2006 a 2008, utilizando entrevistas e questionários na coleta de dados. No sistema de avaliação de desempenho são utilizados indicadores financeiros, basicamente trata-se do *EVA* e do *BSC*. Algumas medidas não financeiras, também são apresentadas, tais como: Número de alunos matriculados com relação ao financiamento público governamental; Número de alunos formados com relação ao financiamento público governamental; Carga em horas de ensino com base na intensidade do ensino e do número de alunos. Também a pesquisa apresenta alguns indicadores, com destaque o desempenho individual em pesquisa, com base no número de artigos publicados em revistas internacionais com revisão por pares (BOGT; SCAPENS, 2012).

A conclusão da pesquisa é que as alegações de que os novos sistemas de mensuração de desempenho que aumentam a transparência, e a objetividade nas universidades estudadas são discutíveis. Embora o PMS se baseie em medidas de desempenho aparentemente objetivas, quando as decisões são tomadas usando essas medidas, por exemplo, nas decisões de promoção, outras informações mais subjetivas também serão levadas em consideração, e essa afirmação de objetividade, aliada a uma realidade muito mais subjetiva, pode ser muito perturbadora para aqueles que são os sujeitos do PMS e as decisões baseadas neles (BOGT; SCAPENS, 2012).

O estudo de Speklé e Verbeeten (2014) tem como objetivo contribuir fornecendo maiores evidências quantitativas sobre os fatores organizacionais que moderam a eficácia do uso de sistemas de medição de desempenho em organizações do setor público, e relatam que a NPM ganhou forte posição na Holanda. Desenvolveu-se um estudo empírico utilizando dados de 101 organizações do setor público holandês. Para os autores, a maioria das organizações do setor público na Holanda, tem uma liberdade considerável em relação às práticas de medição de desempenho implementadas, uma vez que o financiamento público é parcialmente baseado em critérios de tamanho e parâmetros de produção, no entanto, as consequências financeiras de cumprir ou não as metas de desempenho são relativamente pequenas.

A pesquisa utilizou questionário para a coleta de dados, aplicado a gerentes de unidades organizacionais do governo, correspondendo a 44% de respondentes do governo central, 27% de respondentes do governo local e o restante em respondentes de organizações do setor público (polícia, escolas, hospitais, habitação entre outras). O estudo utilizou a análise fatorial como metodologia para tratamento dos dados (SPEKLÉ; VERBEETEN, 2014).

Speklé e Verbeeten (2014) relatam que a contratilidade modera a relação entre um uso orientado ao incentivo do sistema de medição de desempenho, e que ao utilizar o sistema para fins de incentivo, influencia negativamente o desempenho organizacional, sendo esse efeito menos grave quando a contratação é alta. Esses resultados sugerem que os gerentes do setor público precisam não só considerar os aspectos técnicos do projeto do sistema de medição de desempenho, mas também como eles vão usar o sistema. Em conjunto, as evidências indicam que o alinhamento com as atividades da organização e a forma como os gerentes do setor público usam seu sistema de medição de desempenho afetam significativamente o desempenho organizacional no setor público. O estudo permitiu concluir que o uso exploratório das medidas de desempenho melhora o desempenho. Aparentemente, as medidas de desempenho proporcionam aos gerentes do setor público a oportunidade de comunicar os objetivos com mais clareza, avaliar a adequação das metas e os pressupostos das políticas e revisar as políticas (SPEKLÉ; VERBEETEN, 2014).

2.3 AUDITORIA INTERNA

A auditoria interna de acordo com Castanheira (2007) já passou pelos paradigmas: (i) com enfoque na observação e a contabilização; (ii) o enfoque no controle, que ainda se encontra muito enraizado no processo de auditoria; e (iii) com enfoque na visão dos processos com foco nos riscos do negócio e na governança corporativa, sendo esse o paradigma atual da auditoria interna.

A Auditoria Interna é conceituada segundo o IBRACON (1998, p.7) como a “atividade de avaliação organizada dentro de uma entidade, como um serviço para a entidade. Suas funções incluem, entre outras coisas, examinar, avaliar e monitorar a adequação e eficácia dos sistemas contábeis e do controle interno”.

The Institute of Internal Auditors (IIA, 2010) atribui que a auditoria interna auxilia a organização no alcance de seus objetivos, com o uso de uma abordagem

sistemática e com disciplina, buscando avaliar e melhorar a eficácia dos processos de gestão de riscos, controle e governança corporativa.

No sentido de corroborar com o IIA, Ramamoorti (2003, p.8) entende que se ampliou de forma considerável a declaração de responsabilidade da auditoria interna, que se inclui:

(i) revisar e avaliar a qualidade, adequação e aplicação do controle contábil, financeiro e operacional; (ii) determinar a extensão de cumprimento das políticas, planos e procedimentos estabelecidos; (iii) determinar em que extensão os ativos da empresa são corretamente registrados e protegidos contra danos ou perdas de quaisquer natureza; (iv) determinar confiabilidade dos dados contábeis e de outros dados originados dentro da organização; e (v) avaliar o desempenho dos gerentes em cumprirem as responsabilidades definidas.

Os órgãos públicos devem ter como órgão de controle interna a Auditoria Interna Governamental, regida pela Instrução Normativa N° 3, de 9 de junho de 2017, conceituada em seu Capítulo I, artigo 1° que diz:

A auditoria interna governamental é uma atividade independente e objetiva de avaliação e de consultoria, desenhada para adicionar valor e melhorar as operações de uma organização. Deve buscar auxiliar as organizações públicas a realizarem seus objetivos, a partir da aplicação de uma abordagem sistemática e disciplinada para avaliar e melhorar a eficácia dos processos de governança, de gerenciamento de riscos e de controles internos.

A IFES em estudo tem na sua estrutura organizacional um órgão de controle de Auditoria Interna, com a seguinte competência regimental:

I – Executar ações de auditoria, com o objetivo de:
 a) verificar o desempenho da gestão da IFES, visando comprovar a legalidade e a legitimidade dos atos e examinar os resultados quanto à economicidade, eficácia e eficiência da gestão orçamentária, financeira, patrimonial, de suprimentos de bens e serviços, de pessoal e dos demais sistemas administrativos e operacionais, recomendando a adoção de medidas de caráter preventivo e corretivo, objetivando o cumprimento da legislação pertinente;
 II – Propor mecanismos para a adequação e o aprimoramento do controle social sobre as ações da Universidade;
 [...]
 IX [...]

Para efeito de aplicação prática das normas propostas no Manual de Auditoria Interna da IFES em estudo, os itens I e II atendem a proposição desta tese, principalmente quando refere-se ao conteúdo do exame dos resultados quanto à economicidade, eficácia e eficiência da gestão de sistemas administrativos e operacionais anteriormente citados.

2.4 POSICIONAMENTO TEÓRICO

A Teoria da Expectativa sustenta-se no tripé da Expectativa ou Expectância, Valência ou Valor e Instrumentalidade (VROOM, 1964). A expectativa se refere a uma crença momentânea sobre a probabilidade de determinado ato ser cumprido por um resultado particular (FERRIS, 1997). A valência assume que as pessoas têm preferências para estados alternativos da natureza, que se refere à força do desejo da pessoa por um resultado ou estado da natureza (LEWIN, 1938). A instrumentalidade tem como hipótese que a atitude de uma pessoa em relação a uma ocorrência/resultado depende de suas percepções de como esse resultado está relacionado (instrumental) com a ocorrência de outras consequências mais ou menos preferenciais (GRAEN, 1969).

Neste estudo, aborda-se a Teoria da Expectativa como sustentação para os *expectations gaps* entre gestores e auditores internos em uma Universidade Pública Federal, com relação aos indicadores de desempenho, na atividade de ensino. A Teoria da Expectativa, de acordo com Behling e Starke (1973), domina o pensamento atual sobre a motivação do trabalho. Esta abordagem sustenta que: (i) a força que atua sobre um indivíduo para trabalhar em um nível específico de esforço é uma função da soma algébrica dos produtos de seus desejos em atingir os resultados (valências) de trabalhar nesse nível; (ii) as probabilidades subjetivas (expectativas) que esses resultados irão seguir a partir desse nível; e (iii) instrumentalizados por indicadores de desempenho.

Pesquisas anteriores observaram que a expectativa está positivamente relacionada ao desempenho (GEORGOPOULOS; MAHONEY; JONES, 1957; GRAEN, 1969; e ARVEY; DUNETTE, 1970) e à satisfação (GAVIN, 1970; WOLFORD, 1971; e PRITCHARD; DELEO, 1973), sendo considerado um significativo previsor de desempenho nas organizações (SHAPIRO; WABBA, 1973). Galbraith e Cummings (1967), Graen (1969), Mitchell e Albright (1972) e Kopelman (1974) apontam que a valência é o melhor preditor de desempenho e que, algumas vezes, é causada pelo desempenho e em outras provoca a melhoria do desempenho.

A melhoria do desempenho pode ser mensurada pela aplicação de indicadores (SCHWARTZMAN, 1994). Na gestão pública, os indicadores de desempenho podem ser vistos sob três perspectivas: do gestor público; do cidadão; e dos órgãos fiscalizadores e de controle. Esses últimos, de modo geral, objetivam a melhoria dos controles e a avaliação da eficiência no alcance dos resultados (GALERA; RODRIGUEZ; HERNANDEZ, 2008). Nesta tese, os indicadores de desempenho são analisados pela

perspectiva dos gestores da IFES, relacionados com as expectativas de seus Auditores internos.

Os indicadores podem ser de natureza financeira e não financeira (NEELY; GREGORY; PLATTS, 1995; BROADBENT; LAUGHLIN, 2009). No entanto, eles são projetados abrangendo diferentes perspectivas cuja combinação, fornece uma maneira de traduzir a estratégia em um conjunto coerente de medidas de desempenho (CHENHALL, 2005). As medidas financeiras de desempenho são relevantes para o gerenciamento de curto prazo sobre os resultados de suas iniciativas passadas visando aumentar o valor para os acionistas, enquanto que as medidas não financeiras são necessárias para corrigir limitações inerentes às medidas financeiras: o viés de curto prazo (BENTO; WHITE, 2015).

No setor governamental, dado que os objetivos são frequentemente indicados em termos não financeiros, medidas de desempenho não financeiras também são necessárias, já que os relatórios financeiros convencionais não captarão totalmente o desempenho (GUTHRIE; ENGLISH, 1997).

Com o advento das reformas da Nova Gestão Pública, os sistemas de mensuração do desempenho tornaram-se firmemente estabelecidos como um mecanismo central para a transformação de velhas administrações burocráticas em organizações eficientes e eficazes (ARNABOLDI; AZZONE, 2010). Nesse sentido, de acordo com Grateron (1999), são utilizados indicadores de gestão conforme a natureza, o objeto e o âmbito da mensuração do desempenho.

Os sistemas de medição de desempenho utilizam medidas financeiras e não financeiras, visando proporcionar melhor transparência do uso dos recursos públicos em IFES, nas perspectivas do gestor público, dos órgãos fiscalizadores e de controle, e da sociedade. Um estudo realizado por Bogt e Scapens (2012), em universidades da Inglaterra e da Holanda, aponta que os sistemas de medição de desempenho aumentam a transparência, e que, embora as medidas de desempenho sejam aparentemente objetivas, quando as decisões são tomadas usando essas medidas, outras informações subjetivas também são levadas em consideração.

As reformas administrativas que vem ocorrendo na Gestão Pública, exigidas pela sociedade, fazem com que as instituições procurem atender essas demandas, tornando as instituições públicas mais parecidas com as instituições privadas. Nesse sentido, no Brasil, em 1995, foi instituído o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), que lançou bases para a reforma gerencial, entre elas a efetiva e sistemática

medição do desempenho das organizações públicas, culminando com a apresentação de indicadores exigidos dos gestores públicos pela Instrução Normativa TCU nº 6, de 08 de junho de 1994.

As IFES públicas demonstram seu desempenho baseado em indicadores financeiros e não financeiros instituídos pelo Tribunal de Contas da União (TCU), subdivididos em indicadores de: eficiência, eficácia, economicidade e qualidade (SCHWARTZMAN, 1994; CAIDEN; CAIDEN, 2001; FAVERO, 2006; POLIDORI, 2009; BRASIL-TCU, 2002). Em 2015, a ANDIFES, por meio do FORPLAD instituiu 184 indicadores de desempenho para uso nas Universidades Públicas, que apesar de não terem a obrigatoriedade de uso encontram-se a disposição para tal.

2.5 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA

A formulação de pressupostos é uma forma de conduzir uma pesquisa com ordem e rigor, pois indicam o caminho da investigação, fornecendo um condutor para a procura do critério da seleção e coleta de dados, visando confrontar a hipótese com a realidade estudada (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1998). Para Quivy e Campenhoudt (1998) um pressuposto é uma afirmação ou proposição a respeito de um fator ou fenômeno não comprovada que aguça o interesse de investigação do pesquisador.

Neste sentido foram formulados os pressupostos com a finalidade de responder à questão problema da tese, de acordo com os objetivos propostos.

Avaliação de desempenho é definida por Neely, Gregory e Platts (1995, p. 80) "como o processo de quantificar a eficiência e a eficácia da ação". Entende-se por eficácia o alcance do atendimento do objetivo estabelecido, e a eficiência ao fato de quão economicamente os recursos da empresa foram utilizados para atender a esse objetivo.

Esse processo de quantificação é enfatizado por Taticchi, Balachandran e Tonelli (2012), ao afirmarem que os sistemas de avaliação de desempenho devem ter uma fase de avaliação capaz de mensurar os objetivos estabelecidos, a fim de apoiar a atividade de revisão/retroalimentação/*feedback* desses objetivos estabelecidos, tanto em termos do próprio objetivo como de sua respectiva métrica na etapa de planejamento. Esta perspectiva de gestão é manifestada por Stănescu (2015), que menciona ser a avaliação de desempenho um conceito complexo, que integra todas as atividades de negócios e cria um sistema contínuo de melhoria.

Na Administração Pública a avaliação de desempenho é considerada um elemento-chave na gestão dos recursos públicos, podendo ser utilizado no direcionamento

e controle das instituições, ao estabelecer regras de conduta e ao estabelecer regras de prestação de contas (ARNABOLDI; AZZONE, 2010). Considera-se que avaliar a gestão pública deve ser uma preocupação constante do gestor público para com a sociedade, mantendo-a informada a respeito de planos, políticas e orçamento público, otimizando a aplicação dos recursos públicos e atendendo as necessidades da sociedade, e mensurando o atendimento das metas propostas (CATELLI; SANTOS, 2004). Considerando-se o exposto, pressupõe-se que:

Pressuposto um – Existem indicadores de desempenho internos e externos na IFES em estudo que permitem aos gestores otimizarem a tomada de decisão na atividade de ensino da IFES em estudo.

A finalidade de um sistema de controle gerencial, segundo Lowe (1971), é garantir que as ações ocorram em conformidade com os planos da empresa para alcançar os seus objetivos. Assim, planejamento e controle são partes complementares em um sistema de controle gerencial global eficaz, e dessa forma, esse sistema deve estar principalmente preocupado com a construção de uma organização e com planejamento de longo prazo.

Langfield-Smith (1997) relata que os sistemas de controle gerenciais permitem que se obtenha a cooperação coletiva entre os indivíduos, entre as unidades organizacionais, de modo que possam compartilhar, mesmo que parcialmente, dos objetivos congruentes da organização, e canalizem esses esforços em direção a um conjunto específico de metas da mesma. Qualquer sistema de controle requer objetivos e metas tendo, como contrapartida, a avaliação de seu desempenho (OTLEY; BERRY, 1980).

Franco-Santos *et al.* (2007) agrupam os papéis da avaliação de desempenho em cinco categorias, sendo elas: (1) medir o desempenho, incluindo monitoramento do andamento, medição e avaliação do desempenho; (2) gestão da estratégia, que engloba planejamento, formulação / implementação / execução da estratégia, focalização da atenção e alinhamento; (3) comunicação interna e externa, benchmarking, e conformidade com regulamentos; (4) influenciar o comportamento, incluindo recompensar o comportamento, gerenciar relacionamentos e controle; e (5) aprendizado e aperfeiçoamento, que capta o feedback, o aprendizado em duplo circuito e a melhoria do desempenho.

Arnaboldi e Azzone (2010) relatam que os sistemas de avaliação de desempenho são elementos-chave para o setor público, considerando-os como objetivos e racionais,

permitindo o direcionamento e controle da organização, estabelecimento de regras de conduta, e difusão de uma cultura de prestação de contas.

No Brasil, a partir de 2002 as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), passaram a adotar os indicadores de desempenho aprovados pela Decisão do Plenário nº 408/2002 do TCU, tendo como base relatórios consolidados realizados em Universidades Federais, cujo objetivo foi obter dados regionais para contribuir na elaboração de um diagnóstico na área do ensino superior em nível nacional (BRASIL-TCU, 2002).

De outro lado a ANDIFES criou o FORPLAD que tem caráter permanente e reúne os Pró-Reitores de Planejamento e de Administração ou ocupantes de cargos similares nestas instituições. O FORPLAD tem como objetivos principais: (i) estudar e propor soluções para os problemas relacionados às áreas de planejamento e de administração das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES); (II) promover o intercâmbio, entre as IFES, de temas de interesse do Fórum; (iii) consolidar e divulgar documentos junto às IFES; (iv) assessorar a Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) em sua área de competência; e (v) encaminhar propostas aprovadas pelo plenário à ANDIFES (ANDIFES, 2019).

Na 4ª Reunião 2015 do FORPLAD em Ouro Preto-MG, o Grupo de Trabalho de Indicadores, colocou à disposição da gestão das IFES indicadores de desempenho, com o objetivo de estimular a reflexão sobre as possíveis contribuições, que os mesmos possam trazer no sentido de acompanhar os avanços em direção a objetivos e metas institucionais (ANDIFES, 2019).

Considerando o exposto, enunciam-se os seguintes pressupostos:

Pressuposto dois – Existem expectativas diferentes entre os gestores da IFES e os auditores internos em relação aos indicadores de desempenho utilizados pela IFES em estudo na atividade de ensino.

Pressuposto três – Existem diferentes *gaps* na percepção dos gestores e auditores internos em relação ao uso de indicadores de desempenho na atividade de ensino da IFES em estudo.

3 MÉTODO E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Neste capítulo apresenta-se o posicionamento metodológico, o delineamento da pesquisa, o constructo da pesquisa, os procedimentos da coleta e análise de dados, a trajetória da pesquisa e as limitações do estudo.

3.1 POSICIONAMENTO METODOLÓGICO

Os paradigmas se relacionam com diferentes crenças e pressupostos da nossa realidade, sobre como as coisas são – a ontologia e sobre a forma que se acredita que o conhecimento humano se constrói – a epistemologia. Crotty (1998), Orlikowski e Baroudi (1991) entendem que o paradigma resultante dessas crenças e pressupostos guiará o método de pesquisa a ser adotado, ou seja, o desenho geral da pesquisa é a base para a escolha das técnicas de coleta e análise dos dados.

A ontologia é uma área complexa da filosofia, enquanto essência dos fenômenos do ser, situando as ciências sociais entre o nominalismo e o realismo (BURREL; MORGAN, 1979). Para o nominalismo o mundo social externo à cognição individual é composto por nomes, conceitos e rótulos que servem como ferramentas para interpretar e gerir o mundo externo (BURREL; MORGAN, 1979). O realismo é composto pela visão de que o mundo social externo à cognição individual é o mundo real, constituído por forças tangíveis e estruturas relativamente imutáveis, sendo que o mundo social existe independentemente da apreciação individual. Esta tese tem como base de estudo o realismo, uma vez que busca compreender as expectativas de auditores internos e gestores em relação aos indicadores de desempenho na atividade de ensino em uma IFES.

Epistemologia é o modo de compreender e explicar como sabemos o que sabemos (CROTTY, 1998). Para Bunge (1980), a epistemologia é o estudo metódico e reflexivo da ciência, sua organização, formação, funcionamento e produtos intelectuais. A epistemologia entende a ciência como processo, e não como algo pronto, um conhecimento provisório, jamais acabado ou definitivo. Para Burrel e Morgan (1979) o debate epistemológico se divide em positivismo e antipositivismo. Esta tese se reveste do caráter do positivismo, utilizado para caracterizar um tipo especial de epistemologia, como um conceito descritivo. O positivismo se baseia em abordagens tradicionais utilizadas nas ciências naturais, e se caracteriza epistemologicamente na busca de explicar e prever aquilo que ocorre no mundo social, pela procura de regularidades, e nas relações causais entre os elementos que as constituem (BURREL; MORGAN, 1979).

A natureza humana se refere à relação do homem com o ambiente externo, podendo ser perpassada por uma postura determinista (objetiva) ou voluntarista (subjetiva). Na sociologia da regulação, o debate tem surgido entre a sociologia interpretativista e o funcionalismo (BURREL; MORGAN, 1979).

O estudo tem a perspectiva da abordagem interpretativista, analisando a IFES, quanto as expectativas de gestores e auditores internos em relação aos indicadores de desempenho nas atividades de ensino.

Assim a compreensão dos diversos paradigmas resultantes de crenças e pressupostos da realidade é o guia para o método de pesquisa adotado, sendo a base para a escolha das técnicas de coleta e análise dos dados. Nesse sentido, delinear a pesquisa significa apresentar procedimentos de investigação que permitam responder as perguntas de pesquisas, de forma a solucionar o problema e desta forma atingir os objetivos propostos.

3.2 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A pesquisa descritiva se refere à prática, esforçando-se por fazê-lo tanto quanto possível, sem impor a *priori* uma lente teórica específica, e com o pesquisador sem participação nos méritos ou falhas da prática em questão (ATKINSON; SHAFFIR, 1998). A pesquisa descritiva exige a delimitação precisa de técnicas, métodos, modelos e teorias que possam orientar a coleta de dados, que possam validar a pesquisa de forma científica (TRIVIÑOS, 1987). Esta pesquisa apresenta e analisa o rol de indicadores de desempenho na atividade de ensino, propostos pelo FORPLAD para as Universidades Públicas Federais.

No que concerne à pesquisa de levantamento, esse tipo de pesquisa é utilizado em estudos exploratórios e descritivos (FONSECA, 2002). A pesquisa de levantamento trata-se de um procedimento de maior amplitude, como os censos, os diagnósticos, o mapeamento, para obtenção de informações básicas em áreas de grande interesse público, como as da educação, saúde pública, infraestrutura física, entre outras, no universo das ciências sociais aplicadas. Neste aspecto, esta tese tem como foco, a análise dos *expectations gaps* entre gestores e auditores internos para avaliação das atividades de ensino de uma IFES por meio de indicadores de desempenho.

Entre as principais vantagens dos levantamentos estão: conhecimento direto da realidade, economia e rapidez na quantificação dos dados (VIEIRA, 2002). A pesquisa

de levantamento é capaz de fornecer os elementos necessários para identificar, compreender, analisar e explicar os *expectations gaps* entre gestores e auditores internos para avaliação das atividades de ensino de uma IFES por meio de indicadores de desempenho.

Em relação a abordagem do problema, esta pesquisa caracteriza-se como quantitativa. Segundo Creswell (2014), essa abordagem permite ao pesquisador testar uma teoria, especificando hipóteses, a coleta de dados e sua análise, para comprovar ou refutar as hipóteses. Richardson (1999) afirma que na pesquisa quantitativa, a base para o processo de análise do problema ocorre com o uso de instrumental estatístico, tanto no processo de coleta de dados como no seu tratamento.

Esta pesquisa envolve a análise dos *expectations gaps* de gestores e auditores internos em uma Universidade Pública Federal em relação a avaliação das atividades de ensino de uma IFES por meio de indicadores de desempenho, tendo uma perspectiva de natureza descritiva, desenvolvido por meio de uma pesquisa de campo do tipo levantamento, e com abordagem quantitativa do problema.

A escolha da IFES como objeto de investigação deu-se pela sua relevância como instituição de ensino superior no Brasil, pela sua representatividade na região Sul do Brasil, facilidade de acesso a sua estrutura operacional e aplicação dos instrumentos de pesquisa. Granato (2019) analisou o Ranking Universitário Folha (RUF), que é uma avaliação anual de institutos públicos e privados de ensino de todo o país, que apresenta a IFES em estudo como a 7ª colocada do ranking. No ranking do principal indicador de qualidade do ensino superior brasileiro, o ICG – índice geral de cursos do Ministério da Educação, relativo ao ano de 2018, a IFES está como a 5ª classificada com um índice de 4,09. O índice é a média ponderada das notas dos cursos de graduação e de pós-graduação (mestrado e doutorado) (GRANATO, 2018).

3.3 CONSTRUCTO DA PESQUISA

O constructo da pesquisa tem como propósito apresentar as variáveis que serviram de apoio a atingir os objetivos propostos e aceitar ou refutar os pressupostos. Em um estudo científico descritivo devem ser inseridas variáveis que assumem valores numéricos que derivam dos objetivos e/ou das hipóteses (RICHARDSON, 1999). No Quadro 3 apresenta-se o constructo desta tese, demonstrando as categorias, subcategorias, elementos do constructo e os autores utilizados como fonte de referência.

Quadro 3 – Constructo da pesquisa

Categorias	Subcategorias	Elementos	Autores
Expectations gaps	Expectância	Expectativa objetiva e subjetiva	Vroom (1964); Behling e Starke, (1973); Correll e Ridgeway (2006);
		Expectativa, comportamento e motivação	Vroom (1964); Hackman e Porter (1968); Lawler e Suttle (1973); Dachler e Mobley (1973); House, Shapiro e Wahba, (1974)
	Valência	Orientação de valores: teórico, econômico	Vroom (1964); Behling e Starke, (1973); Pritchard e Sanders (1973)
	Instrumentalidade	Instrumentalidade e experiência	Vroom (1964); Porter e Lawler (1968); Mitchell (1972); Dachler e Mobley (1973)
Indicadores de gestão	Financeiros/ econômicos	Conceitos, aplicações, avaliação realista, sistemas de medição.	Neely, Gregory e Platts (1995); Neely et al (1996); Grateron (1999); Boland e Fowler (2000); Brignall e Modell (2000); Kloot e Martin (2000); De Toni e Tonchia (2001); Hudson, Smart e Bourne (2001); Otley (2001); Meyer (2002); Cavaluzzo e Ittner (2004); Fisher e Downes (2008); Galera, Rodriguez e Hernandez (2008); Arnaboldi e Azzone (2010); Taticchi, Tonelli e Cagnazzo (2010); Lau (2011); Taticchi, Balachandran e Tonelli (2012); Bento e White (2015)
	Não Financeiros		
	De Gestão e Dos órgãos de controle	6E's do desempenho	Schwartzman (1994); Grateron (1999); Toscano Jr. (2003); Costa e Castanhar (2003); Brasil-MP (2009); Vieira e Possati (2011).
		Indicadores do TCU para Universidades	Schwartzman (1994); Brasil-TCU (2002); Fávero (2006); Freire, Crisóstomo e Castro (2007); Brasil-MP (2009); Barbosa, Freire e Crisóstomo (2011); Ferreira, Santos e Pessanha (2013)
		Indicadores FORPLAD	Grupo de Trabalho de Indicadores – 4ª Reunião 2015. FORPLAD, 2015.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

No constructo da pesquisa apresentou-se diversos autores que a fundamentam, que norteiam as categorias, subcategorias e elementos deste estudo. Na sequência são apresentados os procedimentos da coleta de dados deste trabalho.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DOS DADOS

A coleta de dados segundo Marconi e Lakatos (2010, p.32), “é a etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de se efetuar a coleta dos dados previstos”. Na coleta de dados várias técnicas podem ser utilizadas para satisfazer as necessidades de cada pesquisa, inclusive, utilizadas várias delas em uma mesma pesquisa visando disponibilizar uma maior quantidade de dados, melhor acessibilidade aos mesmos, conforme a necessidade de cada estudo (BRUYNE; HERMAN; SCHOUTHEETE, 1982).

Quando da escolha do estudo, também se deve determinar os instrumentos e métodos para a coleta de dados, podendo ser utilizadas diversas fontes de evidência. O uso de diversas fontes de dados e a interação com os constructos do estudo, permite que o pesquisador alcance maior validade construtiva da pesquisa (EISENHARDT, 1989). O uso de diversas fontes de dados permite o uso da técnica de triangulação, ou seja, a interação entre as diversas fontes de evidência na sustentação dos constructos, proposições ou pressupostos, para a análise das convergências ou divergências das fontes de dados (MIGUEL *et al.*, 2012).

Neste estudo, os procedimentos utilizados para coleta dos dados foram questionário com questões abertas, fechadas e de múltipla escolha, e a pesquisa documental por meio de registros organizacionais da IFES em estudo.

a) Questionário

Segundo Fachin (2003), o uso de questões abertas permite obter informações amplas, e neste sentido, há inconveniências para o seu uso, entre elas a ocorrência de interpretação subjetiva por parte do respondente, daí a necessidade de serem redigidas de forma simples e natural para que possam ser respondidas de modo preciso.

O questionário com perguntas fechadas é um instrumento de coleta de dados em que as perguntas são categorizadas por alternativas de respostas fixas e preestabelecidas, devendo o respondente identificar a alternativa que melhor se ajusta as suas ideias ou sentimentos (RICHARDSON, 1999).

O outro tipo de questionário, segundo Oliveira (2003), é aquele composto de perguntas de múltipla escolha, representado por perguntas fechadas com várias respostas, tais como: (i) perguntas que buscam conhecer uma opinião; (ii) perguntas de avaliação; e (iii) perguntas voltadas para a consecução de determinados objetivos.

Por se tratar de uma pesquisa de campo tipo levantamento envolvendo uma IFES, aplicou-se os questionários junto aos gestores da atividade de ensino e auditores internos, considerados como informantes-chaves, ou seja, pessoas que tem acesso aos indicadores de desempenho utilizado pela IFES, que detenham o poder de determinar a sua mensuração, como também pessoas que utilizem destes indicadores na gestão e controle dos recursos da IFES.

Foram encaminhados nesta pesquisa 205 questionários, distribuídos aos: Pró-Reitores de Graduação e de Pós-Graduação; equipe de Auditoria Interna da IFES; para os

Chefes de Departamento de Ensino e Coordenadores de Curso de Graduação e de Pós-Graduação.

Os questionários foram aplicados entre o período de 01 de outubro a 10 de dezembro de 2019, por meio do sistema Google drive, obtendo-se um retorno de respostas de 58 (cinquenta e oito) questionários, numa representatividade de 28,29%.

Os questionários contêm perguntas gerais e perguntas específicas, para o grupo de gestores e para os auditores internos da Instituição, conforme apresentado no Apêndice A. As questões se compunham de (i) questões abertas, tipo respostas curtas, em que o respondente fornecia uma resposta descritiva com relação ao questionamento apresentado; (ii) de respostas fechadas, mais especificamente da resposta tipo “sim”, “não”; e (iii) respostas de múltipla escolha, em escala linear (Likert), em que o respondente considera o nível de relevância ou importância da sua resposta com relação ao assunto pesquisado.

b) Pesquisa documental

Trata-se de uma forma de coletar os dados por meio de documentos escritos denominados de fontes primárias ou por meio de fontes secundárias, assim consideradas os livros, revistas, jornais, artigos, teses, dissertações. Assim, o documento é uma fonte de dados, suscetível de ser utilizado para consulta, estudo, pesquisa (OLIVEIRA, 2003).

Neste estudo, a pesquisa documental foi utilizada para resgatar dados relativos a IFES, em seus relatórios de gestão, e documentos que permitiram caracterizar e descrever a história da instituição, além do site da instituição, regulamentos e folhetos. A pesquisa documental baseou-se nos Relatórios de Gestão 2018 e 2019, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015-2019, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2020-2024, Manual Técnico da Auditoria Interna da IFES, sitio eletrônico da instituição, livros que contam a história da instituição e guias de cursos: educação a distância.

c. Dados econômicos

Os dados econômicos apresentados neste estudo foram obtidos junto ao Setor de Tecnologia da Informação e Comunicação da IFES em estudo, por meio de metodologia própria, servindo como referência para os indicadores que apontam os custos dos cursos de graduação e pós-graduação, custos das reprovações por desempenho de alunos, custos

por reprovação por frequência insuficiente em disciplinas e custos por abandono de cursos na instituição tanto na graduação como na pós-graduação.

3.5 PROCEDIMENTOS DA ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados “consiste no exame, na categorização, na tabulação ou nas evidências combinadas de outra forma para tirar conclusões baseadas empiricamente” (YIN, 2010, p. 155).

Todo processo de evidências necessárias ao desenvolvimento do estudo tem como propósito a qualidade da pesquisa. Gibbs (2009) menciona que a qualidade da pesquisa está situada em cinco pontos: (i) reflexividade, (ii) validade, (iii) confiabilidade, (iv) generalização, e (v) ética de análise. A reflexividade reconhece que o produto da pesquisa reflete partes da origem e da formação, do meio e preferências do pesquisador (GIBBS, 2009, p. 119).

A validade da pesquisa depende de técnicas utilizadas pelo pesquisador para diminuir ou eliminar erros e aumentar a possibilidade de explicações dos dados.

Os questionários respondidos, além de registros organizacionais cedidos pela instituição, serviram como meio de triangulação e favoreceram a qualidade do estudo, em conformidade com Yin (2010).

A coleta de materiais sobre a pesquisa de campo tem como propósito obter evidências necessárias para minimizar os erros e as parcialidades no estudo, segundo orienta Yin (2010). Nesse aspecto, a transparência de todas as etapas do processo da investigação se faz necessário para a validação dos procedimentos utilizados para o desenvolvimento do estudo.

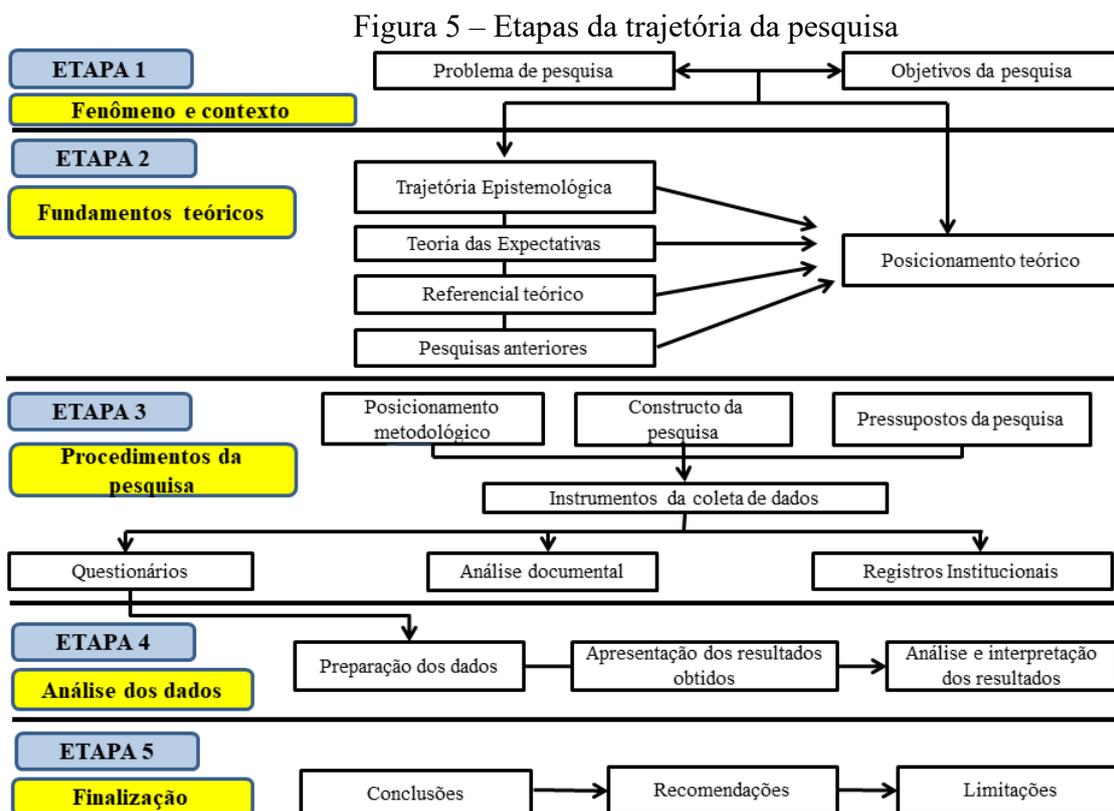
No que tange à generalização, Strauss e Corbin (2008, p. 128) defendem que “é preciso cuidado para não generalizar além dos grupos e contextos examinados em seu projeto”.

Na sequência apresenta-se a trajetória da pesquisa, demonstrando-se as escolhas que ajudam a dar maior delimitação ao objeto de estudo, expondo-se detalhes importantes do processo que constituiu a pesquisa e alguns impasses e dúvidas que só puderam ser minimizados com o suporte da teoria.

3.6 TRAJETÓRIA DA PESQUISA

A trajetória da pesquisa está sistematizada na Figura 5 – Etapas da trajetória da pesquisa, em cinco etapas. Na primeira etapa denominada Fenômeno e contexto, se

apresentam o problema, e os objetivos da pesquisa. Na segunda etapa, denominada Fundamentos teóricos, elaborou-se a trajetória epistemológica, discorre-se sobre a teoria de base, no caso, a Teoria da Expectativa, apresenta-se o referencial teórico e as pesquisas anteriores que sustentam este estudo, e que se definiu como o posicionamento teórico. Na etapa 3, chamada de Procedimentos da pesquisa envolve o posicionamento metodológico, elaborou-se o constructo, assim como apresenta-se os instrumentos da coleta de dados: questionário, pesquisa documental e registros institucionais. Na quarta etapa denominada Análise dos dados, efetua-se a preparação dos dados, a análise e interpretação dos dados. A última etapa, denominada de Finalização, trata da apresentação dos resultados da pesquisa, as evidências da pesquisa, que permitem responder à questão problema deste estudo, e por consequência o atendimento dos objetivos propostos, recomendações e limitações da pesquisa.



Fonte: Elaborada pelo autor, 2019.

3.7 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Os temas tratados neste estudo têm uma grande amplitude, conduzindo a uma série de limitações. Dentre as limitações identificam-se aquelas com relação ao método e tipo de pesquisa. A aplicação da pesquisa por meio de uma pesquisa de campo, por si só,

já pressupõe que os resultados obtidos tenham validade quase que exclusivamente para a instituição pesquisada.

Assim também, este estudo tem como base principal de coleta de dados, o questionário e relatórios da IFES. O questionário realizado em um único contexto organizacional pode levar a limitar a generalização, assim como os achados da pesquisa, já que as principais dificuldades, compreensão e a interpretação, podem apenas fazer com que haja a reprodução das informações, sem significar efetivamente novas contribuições para o estudo.

Outra limitação a ser considerada pode ser o constructo da pesquisa, pois ao relacionarmos as categorias, subcategorias, elementos do constructo e autores, pode ser que alguns elementos não tenham sido indicados.

Considera-se como fator limitante desta pesquisa, o fato de apenas ter se utilizado de indicadores de desempenho para a atividade de ensino na IFES em estudo, assim como a delimitação da área pesquisada que foi realizada apenas na sede da Instituição localizada na cidade sede, excluindo-se, os demais campi de atuação da Instituição.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresenta-se a instituição em estudo, a apresentação dos resultados, assim como a discussão dos resultados obtidos por meio do questionário, relativo à avaliação de desempenho, indicadores de desempenho do TCU e FORPLAD, transparência à sociedade e uso de recursos públicos.

4.1 APRESENTAÇÃO DA INSTITUIÇÃO OBJETO DO ESTUDO

A pesquisa objeto deste estudo foi realizada em uma IFES com sede na região Sul do Brasil. A instituição foi criada com o objetivo de promover o ensino, a pesquisa e a extensão. A sua comunidade é constituída de docentes, técnicos administrativos em educação, estudantes de graduação, pós-graduação, ensino médio, fundamental e básico.

São aproximadamente 45 mil estudantes matriculados em 108 cursos de graduação, 14 cursos de educação a distância, e 140 cursos de pós-graduação. Na pós-graduação disponibiliza cursos *stricto sensu*, constituídos de mestrados acadêmicos, mestrados profissionais e cursos de doutorado.

Em termos de avaliação, em 2018, constou no *World University Ranking 2018* do *Times Higher Education*, consultoria britânica na área de educação superior, classificada na 16ª posição, e em 2019 foi classificada na 15ª posição entre as universidades latino-americanas. Em 2017 obteve o Índice Geral de Cursos (IGC) avaliados pelo MEC, de 4,07 pontos de cinco possíveis, o que coloca a Instituição entre as universidades consideradas de excelência pelo MEC, conceito esse que a coloca como a sexta melhor universidade federal do país e a sétima no ranking geral.

A IFES está estruturada em Administração Superior e em nível de Unidades, Subunidades e Órgãos Suplementares. A Administração Superior é composta por: I - Órgãos Deliberativos Centrais: a) Conselho Universitário; b) Câmara de Graduação; c) Câmara de Pós-Graduação; d) Câmara de Pesquisa; e) Câmara de Extensão; f) Conselho de Curadores. II - Órgãos Executivos Centrais a) Reitoria; b) Vice-Reitoria; c) Pró-reitoras; d) Secretarias. A Reitoria é o órgão executivo máximo da Administração Superior, e a ela estão vinculadas todas as Pró-reitoras e Secretarias. Em nível de Unidades (Centros de Ensino) e Subunidades (Departamentos), a Universidade executa atividades de ensino, pesquisa e extensão. Já em nível de Órgãos Suplementares, compõem a estrutura da IFES: (i) a Biblioteca Universitária; (ii) a Biotério Central; (iii) a Editora Universitária; (iv) o Hospital Universitário; (v) o Museu de Arqueologia e Etnologia; (vi) o Restaurante Universitário.

4.2 DADOS ECONÔMICOS DE ENSINO DA IFES

Os dados apresentados são de uso interno da IFES em estudo, obtidos junto ao Setor de Tecnologia da Informação e Comunicação da IFES. Estes dados foram transformados em indicadores que retratam os custos por curso de graduação, custos das reprovações, custos por Frequência Insuficiente (FI), e custo por abandono, no ano de 2019.

4.2.1 Custos dos cursos de graduação

Inicialmente apresenta-se na Tabela 1 o custo das aprovações por Centro de Ensino da IFES, assim como os custos das reprovações, o custo da Frequência Insuficiente (FI) que ensejam a reprovação em disciplinas, e o custo do abandono de curso de graduação, referentes ao ano de 2019. A listagem completa apresentando todos os cursos de graduação consta do Apêndice B.

Tabela 1 – Custo dos cursos, Reprovações, Reprovações por FI e do Abandono de curso na IFES, por Centro de Ensino em 2019

Centro de Ensino	Nº alunos	Custo dos cursos	Reprovados	FI	Abandonos
Campi de A	1.626	17.708.583,92	1.952.523,03	1.653.485,37	603.008,01
Campi de B	1631	14.115.744,58	2.754.575,38	1.682.166,40	473.377,12
Campi de C	1.345	14.588.348,13	2.237.004,50	1.051.766,52	356.995,67
Campi de D	2.168	16.388.942,01	4.460.228,65	1.146.742,47	596.509,52
Centro de Ciências Agrárias	1.701	22.906.630,89	3.228.626,49	2.414.724,99	1.344.846,71
Centro de Ciências Biológicas	1.002	13.964.695,70	1.060.854,45	663.483,81	562.545,14
Centro de Comunicação e Expressão	3.857	40.998.805,05	2.598.816,89	3.433.656,52	1.896.547,69
Centro de Ciências da Saúde	3.014	91.146.877,55	3.574.552,46	1.829.432,61	1.086.411,88
Centro de Ciências Jurídicas	1.102	9.687.913,46	297.947,63	175.618,29	180.192,60
Centro de Desportos	629	7.280.607,27	582.729,61	558.011,75	349.313,09
Centro de Ciências da Educação	1.481	20.007.973,31	1.527.997,97	1.918.708,18	1.029.299,17
Centro de Filosofia e Ciências Humanas	3.034	32.853.157,16	2.393.185,45	2.603.455,20	1.778.931,32
Centro de Ciências Físicas e Matemáticas	2.146	19.015.893,19	3.322.829,24	3.278.375,38	1.562.482,09
Centro Socioeconômico	4.629	35.216.407,05	5.190.923,27	3.840.774,27	1.364.241,41
Centro Tecnológico	6.887	91.445.772,51	12.496.185,23	6.730.317,04	3.587.421,83
TOTAL GERAL	36.252	447.326.351,78	47.678.980,25	32.980.718,80	16.772.123,25

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Da análise da Tabela 1 constata-se que o custo por Centro de Ensino com relação aos cursos de graduação, apresenta o Centro de Ensino Tecnológico que concentra os cursos de Engenharias com o maior custo total, seguido do Centro de Ensino da Saúde que concentra os cursos relacionados a área da saúde. No entanto, considerando o número de alunos envolvidos, respectivamente 6.887 alunos para o Centro Tecnológico o custo

por aluno aprovado representa R\$ 13.278,03, e 3.014 alunos para o Centro de Saúde o custo por aluno aprovado representa R\$ 30.241,17.

Tabela 2 – Custo médio por aluno aprovado por Centro de Ensino em 2019

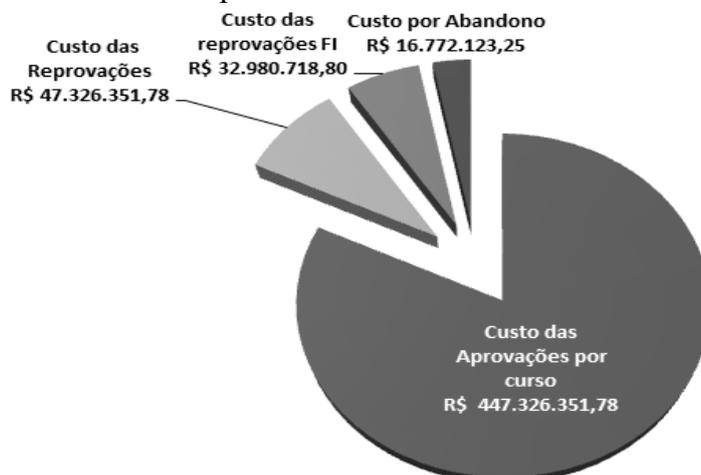
Centro de Ensino	Nº alunos	Custo dos cursos	Custo médio por aluno
Campi de A	1.626	17.708.583,92	10.890,89
Campi de B	1.631	14.115.744,58	8.654,66
Campi de C	1.345	14.588.348,13	10.846,36
Campi de D	2.168	16.388.942,01	7.559,48
Centro de Ciências Agrárias	1.701	22.906.630,89	13.466,57
Centro de Ciências Biológicas	1.002	13.964.695,70	13.936,82
Centro de Comunicação e Expressão	3.857	40.998.805,05	10.629,71
Centro de Ciências da Saúde	3.014	91.146.877,55	30.241,17
Centro de Ciências Jurídicas	1.102	9.687.913,46	8.791,21
Centro de Desportos	629	7.280.607,27	11.574,89
Centro de Ciências da Educação	1.481	20.007.973,31	13.509,77
Centro de Filosofia e Ciências Humanas	3.034	32.853.157,16	10.828,33
Centro de Ciências Físicas e Matemáticas	2.146	19.015.893,19	8.861,09
Centro Socioeconômico	4.629	35.216.407,05	7.607,78
Centro Tecnológico	6.887	91.445.772,51	13.278,03
TOTAL GERAL	36.252	447.326.351,78	12.339,36

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Na Tabela 2 apresenta-se o custo médio das aprovações por aluno de todos os cursos de graduação por Centro de Ensino da IFES em estudo. Destaque para o Centro de Ciências Médicas com o maior custo por aluno no valor de R\$ 30.241,17, e para o Campi D da IFES com o menor custo por aluno no valor de R\$ 7.559,48. O custo médio por aluno da instituição em 2019 foi de R\$ 12.339,36.

Na Figura 6 apresentam-se os custos das aprovações dos Cursos de graduação, Reprovações, Reprovações por FI e do Abandono de curso na IFES, em 2019, conforme os custos obtidos constantes da Tabela 1.

Figura 6 – Custos das aprovações dos cursos de graduação, Reprovações, Reprovações por FI e Abandonos no ano de 2019



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

De acordo com o relatório publicado em O Globo (2019), em média, um aluno em universidade federal custou, em 2016, R\$ 3.129,00 por mês (R\$ 37.551,00 no ano). A conta considera a despesa total das universidades — incluindo gastos com inativos — com o número de alunos nas instituições. São considerados, no cálculo, dados do Censo de Ensino Superior, publicados pelo INEP, CAPES e do Tesouro Nacional, corrigidos pela inflação. Entre as IFES brasileiras o menor custo pertence a UFAP – Universidade Federal do Amapá com R\$ 14.148,00 por aluno, e o mais alto no valor de R\$ 81.161,00 foi da UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo.

4.2.2 Custos dos cursos de pós-graduação

Também se identificou nos relatórios gerados pelo Setor de Tecnologia da Informação e Comunicação os custos dos cursos de pós-graduação na IFES. Levantou-se as informações que constam da Tabela 3, evidenciando-se o custo dos cursos de pós-graduação, custo das reprovações, o custo por reprovação em Frequência Insuficiente (FI) que ensejam a reprovação em disciplinas, e o custo do abandono de curso. Os custos são apresentados por modalidade de curso de pós-graduação ofertado pela IFES no ano de 2019.

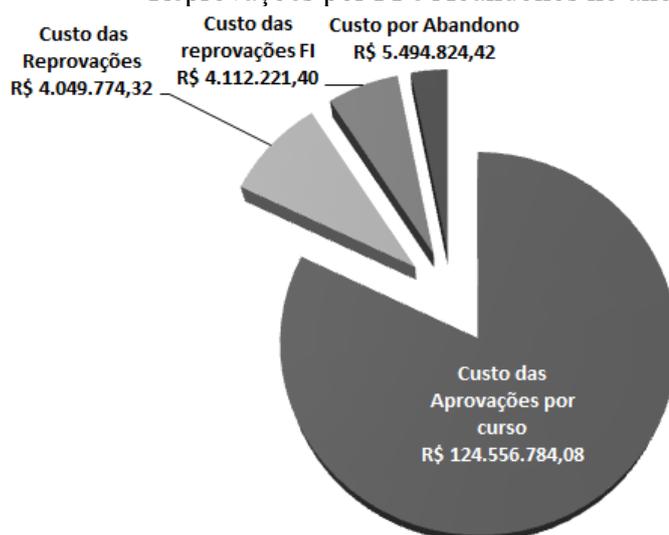
Tabela 3 – Custo das aprovações dos cursos de Pós-graduação, Reprovações, Reprovações por FI e do Abandono de curso na IFES, em 2019

Modalidade	Custo das aprovações dos cursos	Reprovados	FI	Abandonos
Doutorado	39.159.798,31	452.811,74	379.556,70	2.330.568,13
Mestrado Acadêmico	71.013.494,40	3.305.759,20	3.174.591,32	2.959.418,82
Mestrado Profissional	5.614.266,08	85.922,47	166.971,00	156.231,87
Residência Médica	6.766.784,50	0,00	22.857,70	48.605,60
Especializações	2.002.440,79	205.280,91	368.244,68	0,00
TOTAL GERAL	124.556.784,08	4.049.774,32	4.112.221,40	5.494.824,42

Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Na Figura 7 apresentam-se os custos totais das aprovações dos Cursos de Pós-graduação, Reprovações, Reprovações por FI e do Abandono de curso na IFES, em 2019, conforme os custos obtidos junto ao Setor de Tecnologia da Informação e Comunicação da IFES, constantes da Tabela 3.

Figura 7 – Custos das aprovações nos cursos de pós-graduação, Reprovações, Reprovações por FI e Abandonos no ano de 2019



Fonte: Dados da pesquisa (2020)

Os resultados dos cursos de pós-graduação são apresentados por modalidade de curso constatando-se um elevado custo das reprovações, reprovações por FI, e por abandono de curso.

Cabe aos gestores das atividades de ensino da pós-graduação tomarem conhecimento destes custos e promoverem de forma conjunta com a Direção da instituição ações para gradativamente minimizarem esses custos visando atender os princípios da economicidade, eficácia e eficiência.

Aos auditores internos cabe o atendimento do próprio manual de auditoria interna da instituição, primeiro auditar as atividades de ensino da instituição, seja de graduação ou de pós-graduação, assim como demonstrar os resultados das auditorias a gestores e a Administração central da instituição, no sentido de dar conhecimento dos altos custos de aprovação dos cursos, assim como, e principalmente dos custos de reprovações, reprovações por frequência insuficiente, e dos abandonos de cursos. Nesse sentido, Arnaboldi e Azzone (2010) comentam que boas práticas de governança são como alavancas para mudanças, mas que para isso aconteça se faz necessário conhecer pontos fortes e pontos fracos, eficiências e ineficiências, para que se possa promover melhorias na gestão pública.

A mensuração de resultados na área pública é relevante, no entanto, não é bem explorada e os sistemas adotados apresentam-se bastante incipientes, e nesse sentido, ganham maior relevância quando se trata da área da educação. A eficiência da aplicação dos recursos públicos utilizados quase sempre não é medida, algo que muitos autores

entendem ser de difícil mensuração devido a características dos serviços prestados pelos entes públicos (VIEIRA, 2009). Neste sentido “a verificação da eficiência faz-se necessária no sentido de coibir o desperdício dos recursos públicos [...] além de subsidiar a administração pública na tomada de decisão e proporcionar a avaliação da performance do setor público (VIEIRA, 2009, p. 22)”.

Com recursos escassos para atender a demanda da sociedade cabe ao setor da área da educação prover com eficiência a aplicação de seus recursos, visto ser a educação fator chave no desenvolvimento social e econômico do país. A atual matriz de alocação dos recursos orçamentários das IFES utiliza como fator de distribuição dos recursos o indicador aluno equivalente, ou seja, ao contemplar o número de alunos para alocar recursos, estimula-se à expansão de vagas nas universidades federais (MAGALHÃES *et al.*, 2009).

Com recursos públicos insuficientes e a necessidade de crescimento das universidades para atender a demanda da sociedade, torna-se evidente a importância da gestão de custos no setor público. Um sistema de custo pode contribuir para o autoconhecimento da IFES estabelecendo padrões que possam ser comparados com outras IFES, logo, a mensuração do custo no setor público, e no nosso caso, na educação pública superior, constitui fator relevante para gestores, governantes, políticos e sociedade em geral. Na sequência apresenta-se os indicadores de desempenho baseados na Decisão Plenária do TCU relativos ao período de 2019 da IFES em estudo.

4.2.3 Indicadores de desempenho do TCU – 2019

Na Tabela 4 apresenta-se os indicadores de desempenho do TCU apresentado pela IFES em estudo, em seu Relatório de Gestão relativo ao ano de 2019.

Tabela 4 - Resultados dos indicadores da Decisão TCU nº 408/2002-Plenário

Indicadores – Decisão TCU nº 408/2002-Plenário	Exercício 2019
Custo corrente com o HU / aluno equivalente	23.040,58
Custo corrente sem o HU / aluno equivalente	21.077,57
Aluno tempo integral / professores equivalentes	13,96
Aluno tempo integral / funcionários equivalentes com o HU	7,74
Aluno tempo integral / funcionários equivalentes sem o HU	11,01
Funcionário equivalente com o HU/ professores equivalentes	1,80
Funcionário equivalente sem o HU / professores equivalentes	1,27
Grau de participação estudantil (GPE)	0,72
Grau de envolvimento com pós-graduação (GEPG)	0,22
Conceito CAPES/MEC para pós-graduação	4,80
Índice de qualificação do corpo docente (IQCD)	4,77
Taxa de sucesso na graduação (TSG)	49,10%

Fonte: DGI/SEPLAN (2020)

Ressalte-se que a obrigatoriedade de apresentação desses indicadores findou no exercício de 2019. Por meio destes indicadores é possível verificar ao longo do tempo o desempenho da IFES, bem como comparar as diferenças de metodologias de construção dos indicadores de custos internos da IFES com os do TCU, os quais tem objetivos distintos, pois enquanto os indicadores da instituição medem o esforço docente na atividade de ensino, os indicadores do TCU medem todos os esforços de ensino, pesquisa e extensão.

Comparando os indicadores de desempenho do TCU, Custo Corrente com o HU por aluno equivalente e Custo Corrente sem o HU por aluno equivalente conforme Tabela 4, cujos valores são respectivamente R\$ 23.040,58 e R\$ 21.077,57 com o custo médio por aluno da IFES no exercício de 2019 cujo valor é R\$ 12.339,36 (Tabela 2), identifica-se que os indicadores do TCU medem o esforço da IFES no ensino, pesquisa e extensão do orçamento público anual da IFES. No entanto, eles não buscam conhecer o esforço da IFES nas pesquisas e extensões realizadas com recursos que são descentralizados de outros ministérios destinados a pesquisa, extensão e desenvolvimento institucional dos Ministérios/Secretarias do Governo Federal, de Governos Estaduais e de empresas privadas/públicas/economia mista etc., uma vez que trata tão somente do orçamento empenhado na IFES durante o exercício, tendo pouca utilidade para efeito de avaliar a gestão.

4.3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

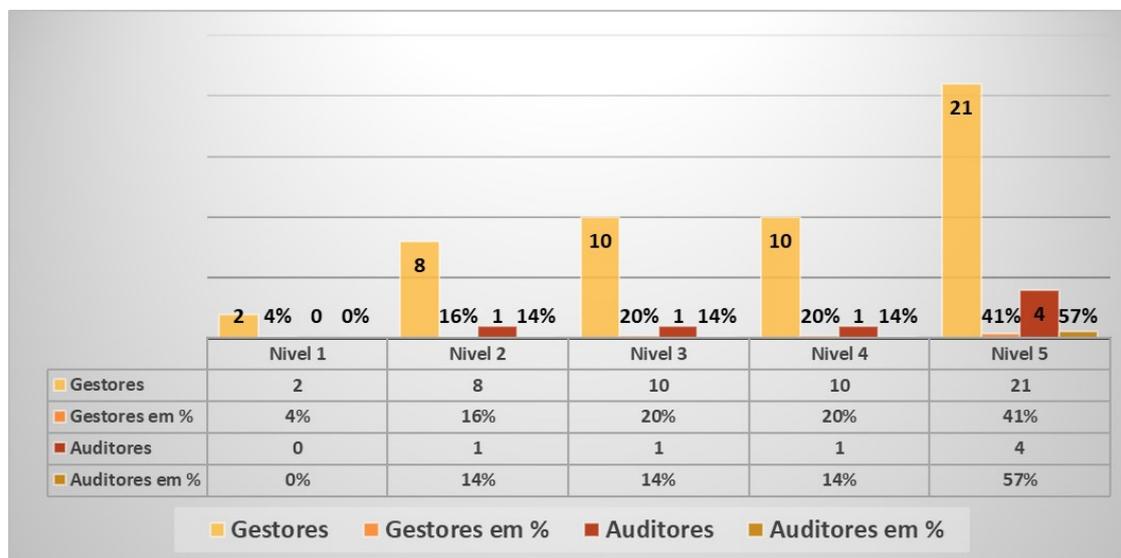
Apresentam-se neste tópico os resultados obtidos nos questionários aplicados a gestores e auditores internos da IFES. A análise foi realizada de acordo com os blocos de perguntas, quais sejam: (i) bloco 1 sobre avaliação de desempenho; (ii) bloco 2 sobre indicadores de desempenho; e (iii) bloco 3 sobre transparência à sociedade e uso de recursos públicos.

4.3.1 Avaliação de desempenho

O primeiro bloco de perguntas do questionário tratou da avaliação de desempenho na IFES em estudo, contendo três perguntas aplicadas tanto para o grupo de gestores como para o grupo de auditores internos da IFES.

A primeira questão buscou a opinião de gestores e auditores internos quanto a avaliação de desempenho no sentido de oportunizar avaliar metas e pressupostos das políticas institucionais, cujas respostas apresenta-se na Figura 8.

Figura 8 – Avaliação de desempenho como forma de avaliar metas e políticas institucionais



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

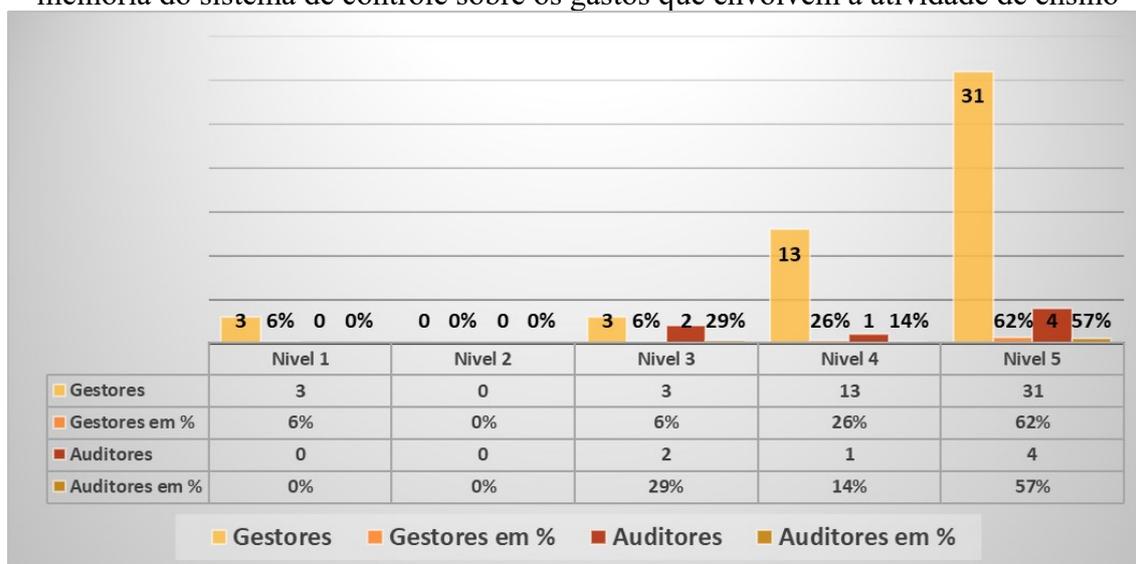
Percebe-se pelas respostas obtidas que 41% dos respondentes do grupo de gestores, concordam ser muito importante em nível máximo avaliar o desempenho na Instituição em estudo, por meio das metas e pressupostos das políticas institucionais. Ressalte-se que em um nível três e quatro 40% dos respondentes dos gestores, entendem ser de relativa importância proceder esta avaliação.

Arnaboldi e Azzone (2010) se posicionam no sentido, esse é um campo que ainda precisa ser melhor explorado, no entanto afirmam que uma das maiores dificuldades refere-se ao processo de medição de desempenho no setor público, que se resolvida irá contribuir favoravelmente para as boas práticas da gestão dos recursos públicos.

Com relação aos auditores internos da instituição em estudo as respostas coincidem com a visão da maioria dos gestores quanto a importância de avaliar o desempenho na Instituição, em que 57% dos auditores internos entendem ser muito importante a existência de indicadores de desempenho para avaliar o desempenho institucional. Bogt e Scapens (2012) afirmam que sistemas de avaliação no setor público devem se concentrar em melhorar o desempenho, visando a melhoria da eficiência e eficácia do setor público.

A questão seguinte deste bloco buscou identificar o quanto um sistema de avaliação de desempenho, se aplicado na estrutura da IFES, contribui para a melhoria do sistema de controle de gastos, na atividade de ensino de graduação e de pós-graduação. A Figura 9, expressa os resultados obtidos na pesquisa.

Figura 9 – Contribuições do sistema de avaliação de desempenho da IFES para a melhoria do sistema de controle sobre os gastos que envolvem a atividade de ensino



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Identificou-se nas respostas que 88% dos gestores respondentes entendem que um sistema de avaliação de desempenho pode contribuir para a melhoria dos sistemas de controle de gastos no ensino de graduação e pós-graduação. Um pequeno contingente dos respondentes, 6%, entendem que haverá pouca contribuição do controle de gastos, quanto ao uso de sistemas de avaliação de desempenho.

Para Speklé e Verbeeten (2014) utilizar medidas de desempenho além de proporcionar a melhoria do desempenho, também proporciona aos gestores públicos a oportunidade de comunicar com mais clareza os objetivos das instituições, avaliar de forma adequada as metas e pressupostos das políticas públicas adotadas.

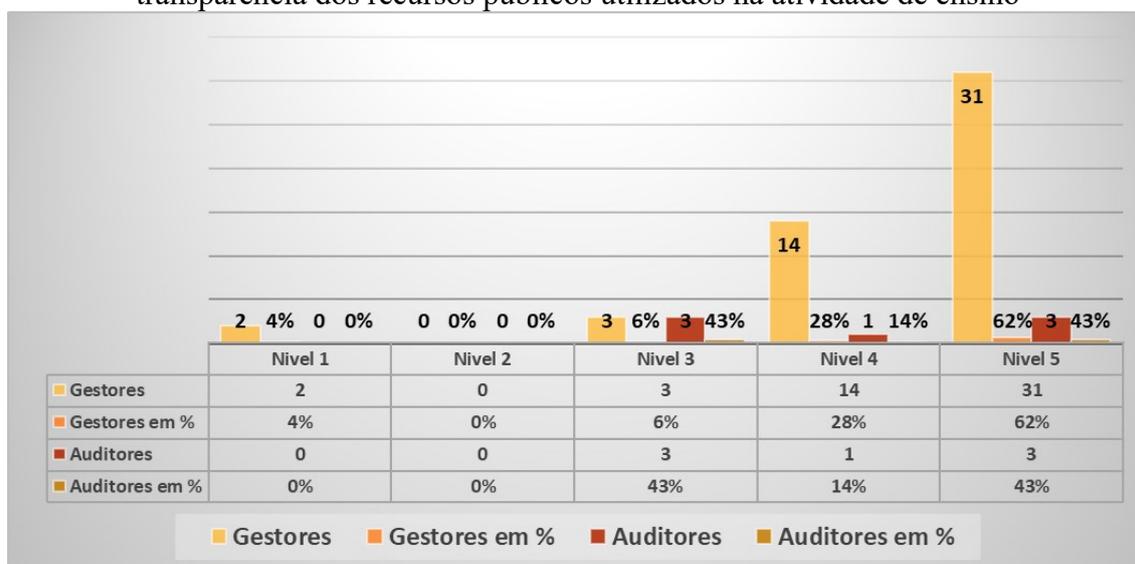
Nesta questão 71% dos auditores respondentes entendem que um sistema de avaliação de desempenho pode contribuir para a melhoria do sistema de controle de gastos, na atividade de ensino de graduação e de pós-graduação.

A auditoria interna como órgão de controle conceitualmente é utilizada para avaliar e melhorar a eficácia dos processos de governança das instituições. Dessa forma, os exames realizados pela auditoria interna devem observar o quanto os resultados

encontrados contribuem para a economicidade, eficácia e eficiência de sistemas operacionais e administrativos das instituições auditadas.

A terceira questão da pesquisa visou identificar a contribuição que um sistema de avaliação de desempenho pode dar para a melhoria da transparência dos recursos públicos utilizados no ensino de graduação e pós-graduação na IFES em estudo. A Figura 10 apresenta os resultados obtidos na pesquisa dessa questão.

Figura 10 – Contribuição do sistema de avaliação de desempenho para a melhoria da transparência dos recursos públicos utilizados na atividade de ensino



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Como resultado da pesquisa nesta questão, obteve-se que 90% dos gestores pesquisados concordam que um sistema de avaliação de desempenho contribui para a melhoria da transparência dos recursos públicos utilizados no ensino de graduação e pós-graduação na IFES em estudo. Verificou-se que um pequeno percentual de 4% dos pesquisados entendem que um sistema de avaliação de desempenho pouco contribui para a transparência dos recursos públicos.

Nesta questão quatro auditores internos que correspondem a 57% consideraram que um sistema de avaliação de desempenho é importante para a transparência, mas existem outros fatores a se considerar no processo de transparência à sociedade. Três auditores internos (43%) não souberam se posicionar a respeito, tendo assinalado nível três.

4.3.2 Indicadores de Desempenho

No segundo bloco de perguntas do questionário, os respondentes foram questionados sobre os indicadores de desempenho da atividade de ensino, sobre os quais tinham conhecimento de uso pela IFES, e a sua percepção quanto ao seu uso como forma de melhorar o desempenho da Universidade.

A primeira questão deste bloco procurou identificar na IFES a existência de indicadores de desempenho para as atividades de ensino. Na Tabela 5 apresenta-se o conjunto de respostas obtidas junto aos gestores e os auditores internos.

Tabela 5 – Percepção da existência de indicadores de desempenho para as atividades de ensino

	Gestores	Auditores Internos
Existem indicadores	66%	57,1%
Não existem indicadores	34%	42,9%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Verifica-se que um contingente de 66% dos gestores respondentes identificou a existência de indicadores de desempenho na IFES, na atividade de ensino.

Na complementação da resposta a essa questão solicitou-se se a resposta for “existem indicadores” quais foram utilizados na atividade de ensino. Dentre as respostas apresentadas pelos gestores respondentes, destacam-se: (i) avaliação do corpo docente pelos alunos; (ii) ENADE; (iii) indicador da CAPES; (iv) CPA – Comissão Própria de Avaliação da IFES; (v) N° de ingressantes e concluintes; (vi) N° de alunos matriculados e reprovados por turma e disciplinas; (vii) N° de alunos evadidos; (viii) Custo por aluno; e (ix) Relação entre o n° de alunos e professor.

Na Tabela 5 houve 34% dos gestores respondentes que não identificaram na IFES a existência de indicadores de desempenho para as atividades de ensino. Também para esse grupo de respondentes verifica-se que os indicadores são considerados úteis para avaliar a atividade de ensino. Dentre as respostas mais representativas destacam-se: (i) Taxa de evasão e de trancamento de matrícula com relação ao número de alunos ingressantes; (ii) Indicadores de produtividade do corpo docente; (iii) qualidade do conteúdo programático; (iv) taxa de reprovação por nota; (v) taxa de reprovação por Frequência Insuficiente (FI); (vi) avaliação de permanência e conclusão do curso; e (vii) satisfação dos alunos, entre outros.

A questão aplicada aos auditores internos revela que 42,9% dos respondentes não identificaram a existência de indicadores de desempenho na atividade de ensino, enquanto 57,1% identificaram a existência desses indicadores.

Entre aqueles que identificaram a existência de indicadores, os mais citados foram: (i) Conceito ENADE, (ii) Conceito CAPES/INEP, e (iii) índice de qualificação do corpo docente. Entre os auditores respondentes que não identificaram a existência de indicadores, houve a indicação de alguns indicadores, entre os mais citados destaca-se: (i) alunos concluintes \times alunos ingressantes, (ii) número de alunos bolsistas com frequência insuficiente, (iii) número de alunos desistentes, (iv) tempo médio de conclusão por turma, e (v) número de disciplinas sem alocação de estrutura adequada.

Outra pergunta do questionário verificou se os entrevistados conheciam indicadores de desempenho utilizados por outras IFES. A Tabela 6 apresenta as respostas desta questão.

Tabela 6 – Conhecimento de indicadores de desempenho utilizado em outras IFES

	Gestores	Auditores Internos
Conhecem	26%	28,6%
Não conhecem	74%	71,4%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

A Tabela 6 demonstra que apenas 26% dos gestores respondentes conhecem indicadores de desempenho utilizados em outras IFES, e IES privadas e 74% afirmaram desconhecer esses indicadores. Como pergunta complementar foi solicitado caso a resposta ser “conhecem” que houvesse a indicação dos indicadores e das Instituições. Os respondentes apenas apresentaram os indicadores sendo os mais citados: (i) Conceito ENADE, (ii) Conceito CAPES; (iii) Taxa de evasão; (iv) Avaliação do corpo docente; (v) Indicadores de produtividade; e (vi) Gastos com laboratórios, entre outros.

Obteve-se por parte dos auditores internos um percentual de 28,6% que afirmaram que conhecem os indicadores utilizados por outras IFES, enquanto 71,4% afirmaram desconhecer os indicadores utilizados. Como pergunta complementar foi solicitado caso a resposta ser “conhecem” que houvesse a listagem dos indicadores e das Instituições. Os respondentes citaram os indicadores do TCU como sendo os mais frequentemente utilizados por outras IFES.

4.3.3 Indicadores de desempenho do Tribunal de Contas da União (TCU)

Na continuidade do segundo bloco de perguntas do questionário, os respondentes foram questionados sobre os indicadores de desempenho do Tribunal de Contas da União. Esses indicadores avaliam tanto a Instituição como as atividades de ensino. Este bloco apresentou uma única questão, no entanto, de acordo com a resposta

dada, outros questionamentos são propostos. Assim, a questão visou identificar se os respondentes conhecem os indicadores propostos pelo Tribunal de Contas da União para avaliação da IFES. A Tabela 7 demonstra as respostas dadas a esta questão, por gestores e auditores internos.

Tabela 7 – Conhecimento sobre os Indicadores de desempenho do TCU

	Gestores	Auditores Internos
Conhecem os indicadores	26%	57,1%
Não conhecem os indicadores	74%	42,9%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

As respostas obtidas demonstram que 74% dos gestores respondentes não conhecem os indicadores do TCU, sendo que apenas 26% dos gestores conhecem esses indicadores. Em relação aos Auditores internos, 57,1% dos respondentes afirmam conhecer os indicadores do TCU, enquanto 42,9% afirmaram não conhecer os mesmos.

Os indicadores de desempenho do TCU são públicos, e especificamente na IFES constam do Relatório de Gestão anual, encontrando-se a disposição para a comunidade interna e externa a IFES em estudo. Dentre os entrevistados a grande maioria aponta o desconhecimento da existência desses indicadores, ressaltando que falta por parte da Instituição a divulgação, e a sistematização do seu uso pelos gestores. Alguns respondentes afirmam “Quando assumimos cargos de chefia ou coordenação, não há um treinamento ou capacitação aos mesmos”. Outro respondente afirma; “[...] nenhum dos instrumentos do TCU avalia ensino, porque não avalia aprendizagem. Não servem como indicadores de ensino. Podem sim avaliar a eficácia do empenho de recursos, mas não avaliam ensino”. A resposta de outro entrevistado; “Desconhecia. Deveria haver treinamento e certificação para ser gestor da IFES. Somos indicados ao cargo sem ter treinamento. Isso é muito ruim para a Instituição”.

Na continuidade, para os gestores e auditores internos que responderam “conhecer”, foi questionado se estes indicadores são adequados para avaliar o desempenho das atividades de ensino da IFES. A Tabela 8 apresenta os resultados relativos a essa questão.

Tabela 8 – Indicadores de desempenho do TCU são adequados para avaliar o desempenho da atividade de ensino

	Gestores	Auditores Internos
Os indicadores são adequados	69,2%	40%
Os indicadores não são adequados	30,8%	60%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Entre os gestores respondentes, 69,2% responderam conhecer os indicadores entendem que os indicadores do TCU são adequados para avaliar a atividade de ensino da IFES e 30,8% entendem não ser adequados.

Também para os entrevistados que responderam “são adequados”, foi solicitado indicar que indicadores do TCU estão sendo utilizados para avaliar a atividade de ensino da IFES. Dos oito indicadores do TCU apresentados aos respondentes, três deles não obtiveram nenhuma resposta, sendo: (i) aluno em tempo integral ÷ professor; (ii) aluno em tempo integral ÷ funcionário equivalente; e (iii) Grau de participação estudantil. Os indicadores considerados para avaliar a atividade de ensino da IFES, foram: (i) custo corrente ÷ aluno equivalente com um percentual de 9,1% dos respondentes; (ii) Grau de envolvimento discente com a pós-graduação com um percentual de 9,1% dos respondentes; (iii) Conceito CAPES para a pós-graduação com um percentual de 36,4% dos respondentes; (iv) Índice de qualificação do corpo docente com um percentual de 81,8% dos respondentes; e (v) taxa de sucesso na graduação com um percentual de 18,2% dos respondentes. Ressalte-se que nesta questão os respondentes poderiam assinalar todos os indicadores que entendessem ser importantes para avaliar a atividade de ensino.

Os resultados obtidos junto aos auditores internos demonstram que apesar de 57,1% dos auditores terem conhecimento dos indicadores do TCU (Tabela 6), para 40% desses auditores internos os indicadores de desempenho do TCU são adequados para avaliar o desempenho da atividade de ensino da IFES, no entanto, 60% dos respondentes entendem que os mesmos não são adequados. Para os auditores internos que responderam “não serem adequados”, se questionou as razões pela não utilização desses indicadores.

Outra questão desse bloco questiona os gestores e auditores internos sobre a utilização dos indicadores do TCU no processo de gestão da sua unidade de ensino. A Tabela 9 apresenta os resultados dessa questão.

Tabela 9 – Indicadores de desempenho do TCU no processo de gestão das unidades de ensino da IFES

	Gestores	Auditores Internos
Utiliza os indicadores no processo de gestão	20%	0%
Não utiliza os indicadores no processo de gestão	80%	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Nesta questão confirma-se que ao desconhecerem os indicadores de desempenho do TCU, 80% dos gestores respondentes não utilizam esses indicadores para avaliar o desempenho no processo de gestão da atividade de ensino da instituição. Na IFES em

estudo no ano de 2019 a taxa de sucesso foi de 49%, ou seja, o insucesso correspondeu a 51%, ocasionada por reprovações e abandonos de cursos (evasão).

Os dados sobre a evasão no ensino superior brasileiro, divulgados pelo Ministério da Educação pelo Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP em 2018, o número de matrículas na Rede Federal – a maior rede pública em cursos de graduação do Brasil – mais do que dobrou em 10 anos: cresceu mais de 103%.

No entanto, a taxa de evasão universitária preocupa, sendo que na rede pública, ela permanece relativamente estável nos últimos anos, em torno de 24% para cursos presenciais e mais de 30% para ensino a distância. As causas para os altos índices, tanto na rede pública, como na privada, são várias, entre elas: vontade de trocar de curso, falta de recursos e assistência, incapacidade de conciliar o estudo com o trabalho, entre outros (UNIVERSIA BRASIL, 2019).

Neste sentido, Tinto (1993) relata que três são as causas principais para a evasão dos alunos, quais sejam: (i) dificuldades acadêmicas, (ii) dificuldades dos alunos em resolverem seus objetivos pessoais, e (iii) dificuldades de incorporação à vida intelectual e social da instituição. No entanto, considera que a evasão tem como causa uma falha individual por parte do aluno, ou por parte da instituição, considerando que a instituição não cumpre a contento a sua missão educacional.

Costa (2008), com base em dados da UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro em 2004 pesquisou a opinião de 21.600 alunos ativos, sobre os instrumentos ou iniciativas que incentivam a permanência dos discentes na universidade. Os resultados obtidos foram: Restaurante universitário com 25%; Bolsas de pesquisa com 19%; Bolsa-trabalho com 18%; Bolsa Primeiro emprego 17%; Alojamento 17%; Outros 4%.

A outra frente seria na área de gestão acadêmica propriamente dita, com ações de incentivar e disponibilizar programas de avaliação que diminuíssem tanto a retenção como também a evasão. Sempre é oportuno lembrar que a Universidade é sustentada por recursos públicos, e neste sentido evasão e alta retenção podem ser vistas com desperdícios destes recursos, que são escassos. A atualização constante de currículos, a revisão de projetos político-pedagógicos dos cursos, o acompanhamento dos alunos nos anos iniciais de seus cursos são práticas relativamente simples e não onerosas que os gestores poderiam adotar (VIEIRA, 2013).

Confirmando as respostas dos auditores internos fornecidas anteriormente, no processo de auditoria da Instituição não são utilizados os indicadores de desempenho do TCU, em que 100% dos auditores internos responderam pelo não uso desses

indicadores, sendo uma das razões, que a Auditoria Interna não audita as atividades de ensino.

Neste bloco de questões tem-se como resultados: (i) com relação a conhecer os indicadores do TCU 26% dos gestores afirmam conhecer enquanto 74% afirmam não conhecer. De parte dos auditores internos 57,1% afirmam conhecer esses indicadores, enquanto 42,9 afirmam não conhecê-los; (ii) com relação aos indicadores do TCU serem adequados aos processos de gestão e de auditoria, 69,2% dos gestores indicam serem adequados, e 30,8% julgaram não adequados para o processo de gestão da atividade de ensino, enquanto que para os auditores internos, 40% julgaram adequados e 60% julgaram inadequados para o processo de auditoria da atividade de ensino na IFES; e (iii) com relação ao uso destes indicadores tanto no processo de gestão como no processo de auditoria interna, os gestores num percentual de 20% indicam que utilizariam no processo de gestão e 80% julgaram os indicadores inadequados para o uso, enquanto que entre os auditores internos 100% dos entrevistados julgaram os indicadores inadequados ao processo de auditoria da atividade de ensino na IFES. Nesse sentido, Dalla Nora (2014) relata que o próprio TCU entende que esses indicadores não são conclusivos, assim como não permitem servir de base de comparação entre as IFES, em função das diversidades próprias de cada uma delas.

De acordo com as respostas obtidas se constatou a existência de *gaps* entre gestores e auditores internos, pois 69,2% dos gestores acreditam que os indicadores são adequados, e 30,8% entendem que não são adequados, enquanto 40% dos auditores consideram os indicadores adequados e 60% consideram os mesmos inadequados.

Com relação a questão seguinte que trata do uso dos indicadores nos processos de gestão e de auditoria interna na atividade de ensino da IFES, apenas 20% dos gestores responderam que utilizariam os indicadores, enquanto que 100% dos auditores afirmam que não utilizariam os indicadores no processo de auditoria da atividade de ensino, portanto, na maioria tem-se expectativas iguais sem *gaps* entre os grupos.

4.3.4 Indicadores de desempenho do FORPLAD

Na continuidade sobre indicadores de desempenho apresentaram-se perguntas relacionadas com os indicadores de desempenho do FORPLAD.

A pergunta cujos resultados constam da Tabela 10 visou identificar se os respondentes conhecem os indicadores de desempenho do FORPLAD que podem ser

utilizados pela IFES em estudo. A Tabela 10 apresenta os resultados obtidos para essa questão, pelos respondentes: Gestores e Auditores internos da instituição.

Tabela 10 – Conhecimento sobre os Indicadores de desempenho do FORPLAD

	Gestores	Auditores Internos
Conhecem os indicadores	9,8%	0%
Não conhecem os indicadores	90,2%	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

A Tabela 10 mostra que 90,2% dos respondentes gestores afirmam não conhecer os indicadores de desempenho da atividade de ensino do FORPLAD, sendo que apenas 9,8% afirmam ter conhecimento desses indicadores.

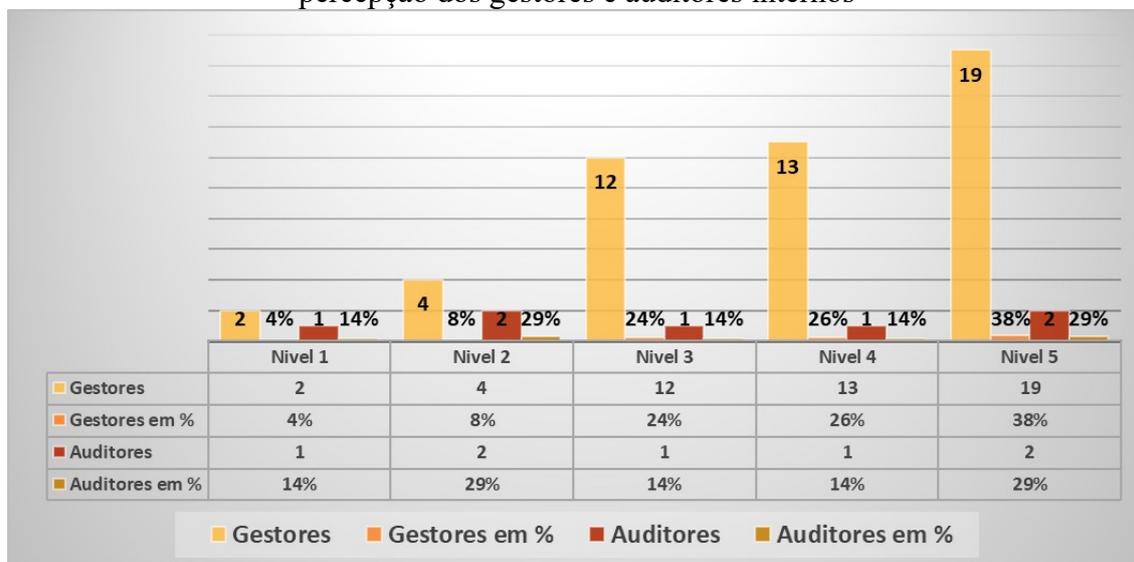
Em relação as respostas dos Auditores internos da instituição, a Tabela 10, demonstra que 100% deles afirmaram não ter conhecimento desse conjunto de indicadores do FORPLAD.

Na sequência apresentam-se os 29 (vinte e nove) indicadores de desempenho FORPLAD da atividade de ensino, aplicados a este estudo, para que os respondentes, expressassem sua percepção, quanto ao nível de importância de cada um desses indicadores para uso no processo de gestão.

a) Índice de alunos matriculados em relação ao total de alunos

O primeiro indicador apresentado foi o Índice de alunos matriculados em relação ao total de alunos vinculados, avaliado pela perspectiva dos Gestores e dos Auditores Internos, cujos resultados apresentam-se na Figura 11.

Figura 11 - Índice de alunos matriculados em relação ao total de alunos vinculados, na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

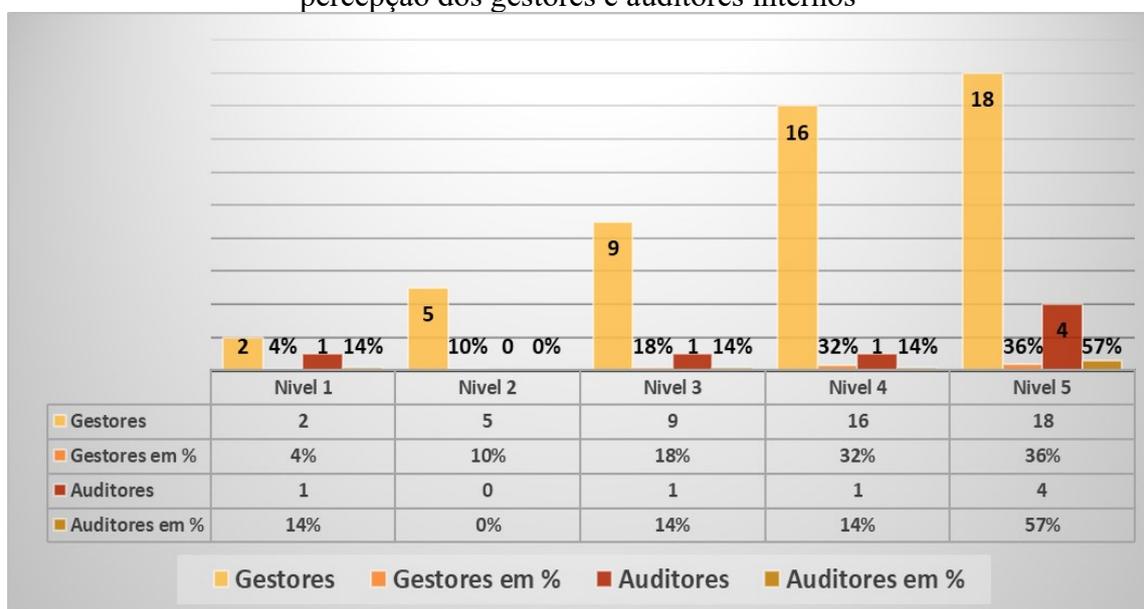
Este indicador na percepção dos gestores, é muito importante em um nível 5 para 38% e importante (nível 4) para 26% dos respondentes. Pelo resultado das respostas apresentadas na Figura 11, em um nível 3 de importância tem-se um percentual de 24%. Em relação as respostas fornecidas pelos auditores internos, constatando-se posicionamentos dispersos entre eles.

Constata-se que pelas respostas obtidas dos gestores e dos auditores internos, este indicador tem uma amplitude muito grande, com percepções diferenciadas o que denota a falta de consenso entre os respondentes – gestores e auditores, o que leva a se considerar não ser este um indicador de relevância no processo de gestão e de auditoria da atividade de ensino na IFES. Constata-se neste indicador que há expectativas diferentes entre gestores e auditores internos confirmando os Pressupostos dois e três desta pesquisa.

b) Índice de ingressantes cotistas em relação ao total de ingressantes

A Figura 12 mostra as respostas de gestores e de auditores internos com relação ao Índice de ingressantes cotistas em relação ao total de ingressantes.

Figura 12- Índice de ingressantes cotistas em relação ao total de ingressantes na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Pela Figura 12 percebe-se que 68% dos gestores consideram importante e muito importante esse indicador, enquanto 18% não souberam ou não quiseram se posicionar e outros 14% não consideram importante este indicador. Pelas respostas obtidas pode-se

perceber que este indicador tem relativamente pouca relevância no processo de gestão da atividade de ensino na percepção dos respondentes.

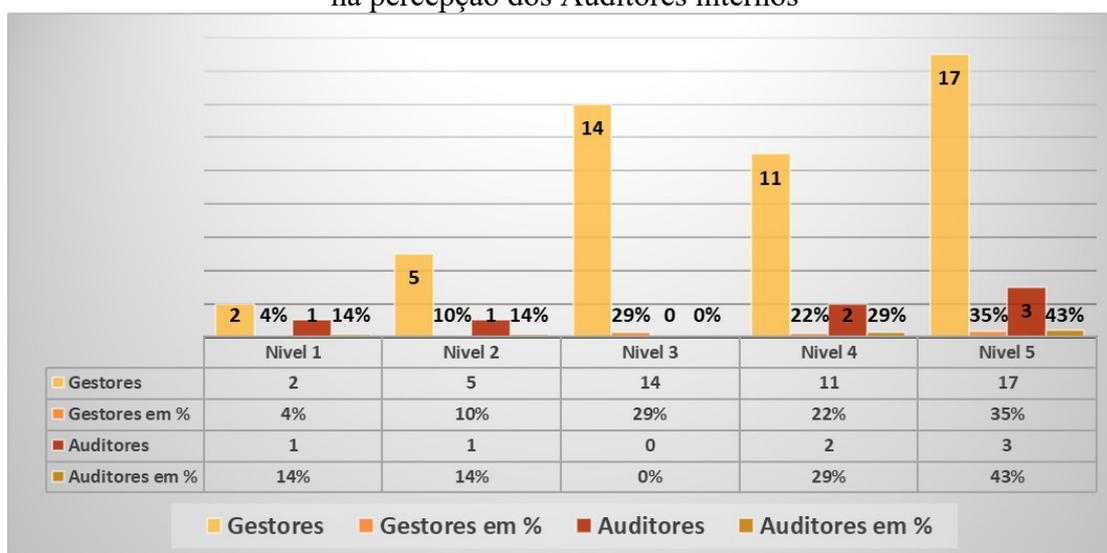
Estudo de Peixoto *et al.* (2016) identifica diferenças significativas entre o desempenho de cotistas e não cotistas. Nesse mesmo estudo foi identificado uma redução das diferenças no desempenho acadêmico quando comparado os escores dos melhores cotistas com os melhores não cotistas. A pesquisa de Queiros *et al.* (2015) corrobora com o estudo de Peixoto, pois também identifica uma defasagem entre o desempenho dos cotistas e não cotistas. As duas pesquisas demonstram que os não cotistas atingem maior desempenho, porém com menor índice de diplomação. Assim, resta compreender a dinâmica desses fenômenos para subsidiar a gestão universitária.

A Figura 12 revela que 5 (cinco) de 7 (sete) auditores internos atribuem um grau de importância e muita importância a este índice, ou seja, na percepção dos auditores este indicador é relevante para o processo de auditoria da atividade de ensino na instituição. Pelo apresentado na Figura 12, confirmam-se os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

c) Índice de ingressantes cotistas pela etnia em relação ao total de ingressantes

Na sequência apresentou-se à consideração dos respondentes gestores e auditores internos, o Índice de ingressantes cotistas pela etnia em relação ao total de ingressantes, obtendo-se as respostas apresentadas na Figura 13.

Figura 13 - Índice de ingressantes cotistas pela etnia em relação ao total de ingressantes na percepção dos Auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Percebe-se uma distribuição balanceada entre os níveis de importância 3, 4 e 5, com percentuais de respostas de 29%, 22% e 35% respectivamente, com um

posicionamento mais favorável a considerar este índice importante e muito importante (57%), nas respostas dadas pelos gestores.

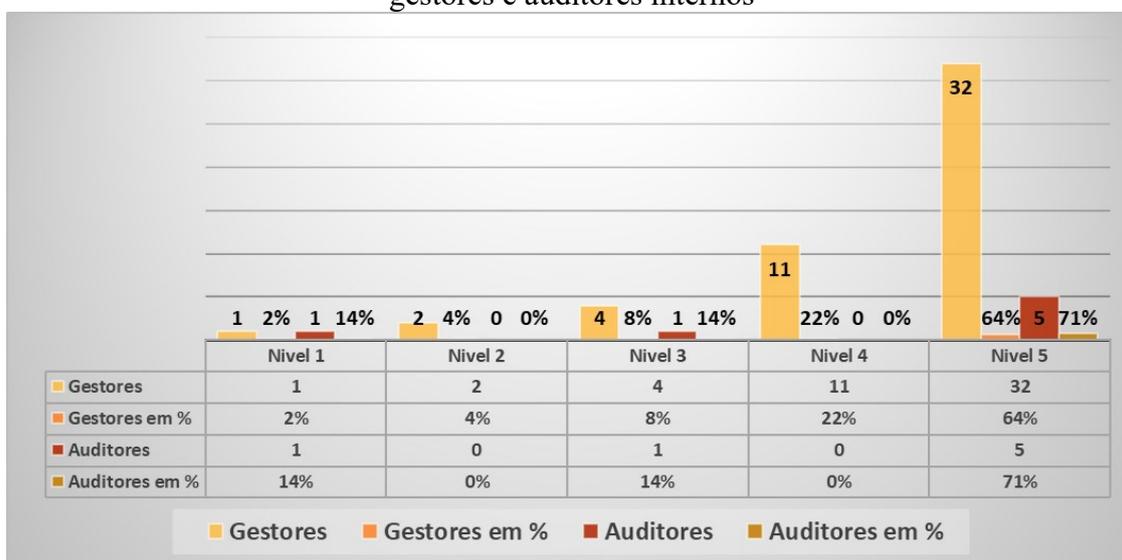
Os resultados apresentados na Figura 13 indicam que para 43% dos auditores internos (três auditores) é um indicador com importância nível 5, enquanto 29% dos respondentes consideram com nível de importância 4, com um somatório de 72%, confirmando-se, assim, os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

A pesquisa de Souza (2019) mostra que alunos cotistas não são inferiores, quando comparados ao não cotistas, uma vez que a política de cotas não é suficiente para evitar que alunos cotistas sejam estereotipados como sendo inferiores, ou considerados como um corpo estranho a Universidade. Para o autor, uma das razões que explicam a construção de estereótipos é que a noção essencialista de identidade dos cotistas construída pelo mito da inferioridade cotista acaba constituindo ao mesmo tempo todos os cotistas como sendo inferiores.

d) Índice de concluintes por ingressantes no período “p” na

O quarto indicador FORPLAD apresentado aos gestores e auditores internos um comparativo dos concluintes pelos ingressantes em determinado período, cujos resultados são apresentados na Figura 14.

Figura 14 - Índice de concluintes por ingressantes no período “p” na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

As respostas obtidas para esta questão demonstram o entendimento por parte dos gestores da representatividade do indicador na gestão da atividade de ensino na IFES em

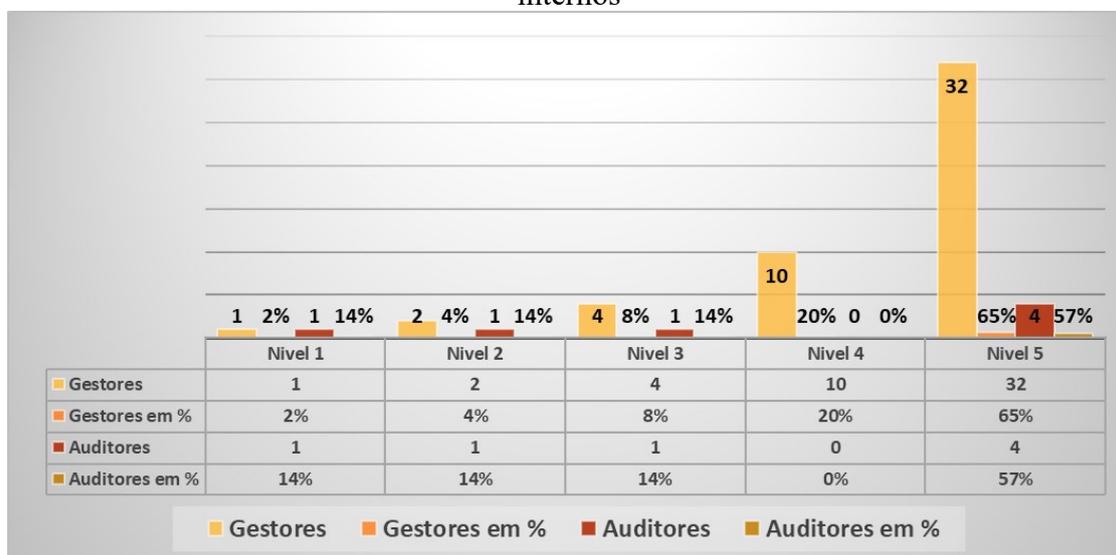
estudo, pois 64% dos respondentes consideram nível 5 de importância para este indicador, conforme se constata na Figura 14.

Os auditores internos também têm a percepção que este indicador tem relevância para o processo de auditoria da atividade de ensino e atribuíram ao mesmo um nível 5 de importância em um percentual de 71%.

e) Índice de conclusão

Na sequência foi apresentado para avaliação dos gestores e auditores internos o Índice de Conclusão dos Cursos. A Figura 15 demonstra os resultados obtidos junto aos gestores e aos auditores internos.

Figura 15 - Índice de conclusão dos cursos na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

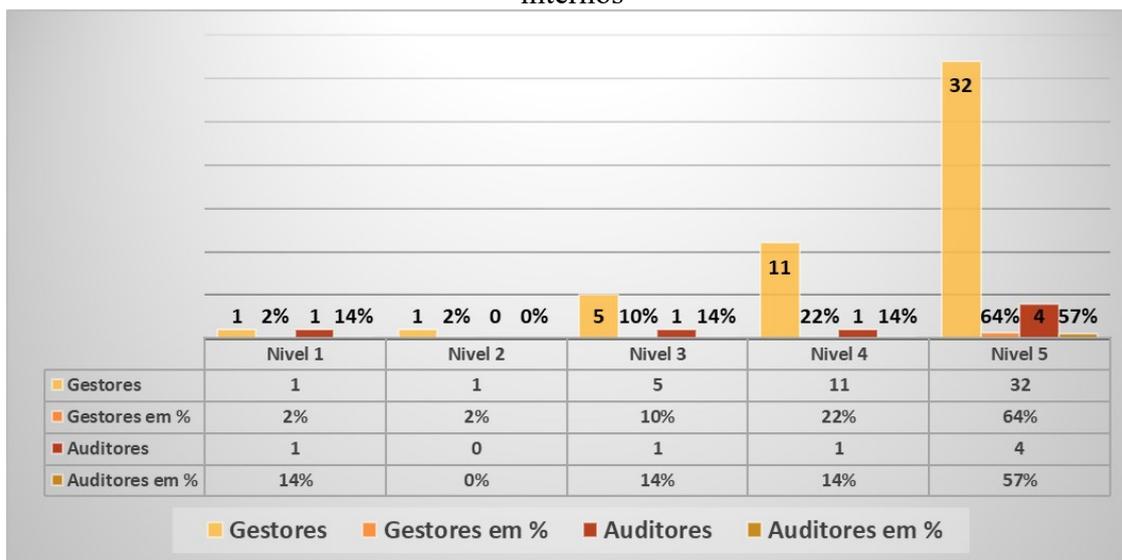
Com relação a este índice 65% dos gestores respondentes entendem que ele é relevante para a gestão da atividade de ensino em um nível de importância 5. Se for considerado em conjunto com o nível de importância 4 obteve-se um percentual de 85%, ou seja, expressam ser um índice em que os gestores consideram ser útil para uso na gestão do ensino na IFES em estudo.

A Figura 15 demonstra os resultados obtidos junto aos auditores internos que atribuem ao nível 5 de importância um percentual de 57%, podendo-se considerar que se confirmam os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

f) Índice de Sucesso da Graduação

A seguir questionou-se gestores e auditores internos sobre o indicador FORPLAD denominado índice de sucesso da Graduação. A Figura 16 apresenta os resultados obtidos na pergunta do questionário que busca medir o nível de importância na percepção dos gestores e auditores internos.

Figura 16 - Índice de Sucesso da Graduação na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

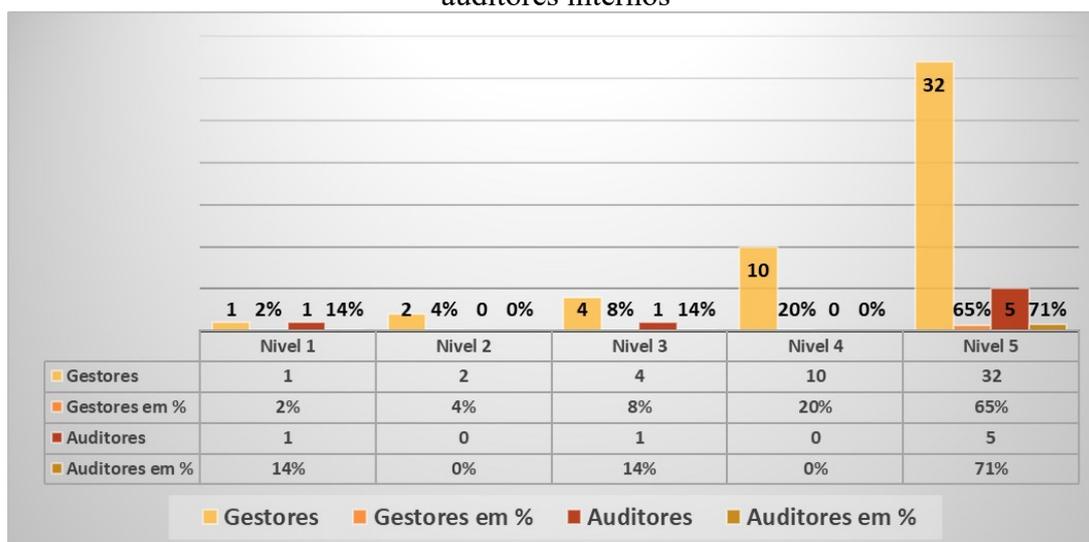
Ao analisar as respostas constata-se que 64% dos gestores consideram esse índice ter um nível de importância 5. Se considerarmos o somatório com o nível de importância 4 obtém-se um percentual de 86%, permitindo constatar que entre os gestores este índice é considerado como um dos principais vetores para a gestão do processo da atividade de ensino na IFES.

A Figura 16 também demonstra os resultados obtidos junto aos auditores internos que atribuem nível 5 de importância um percentual de 57%, confirmando-se assim, os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

g) Índice de Evasão

A pergunta seguinte do questionário buscou avaliar a percepção dos gestores e auditores internos com relação ao índice de evasão dos cursos de graduação da Instituição em estudo, cujos resultados estão expressos na Figura 17.

Figura 17 - Índice de Evasão dos cursos de Graduação na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Constata-se que 66% dos gestores consideram este índice ter um nível de importância 5, se considerarmos o somatório com o nível de importância 4 obtém-se um percentual de 86% ou seja, é um dos principais índices a ser considerado no processo de gestão da atividade de ensino.

Para os auditores internos este indicador é relevante para o processo de auditoria na atividade de ensino, sendo-lhe atribuído um percentual de 71% para um nível de importância 5. Diante disso, pode-se considerar confirmados os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

Os dados sobre a evasão no ensino superior brasileiro, divulgados pelo Ministério da Educação pelo Censo da Educação Superior, segundo a Agência Senado (2014), constata a redução, em 5,9%, do número de estudantes que concluíram o ensino superior no país, apesar do aumento do número de estudantes matriculados em instituições públicas e privadas. O estudo compara dados dos anos de 2012 e 2013. Ainda de acordo com o Ministério, 40% dos estudantes que ingressam nas universidades públicas abandonam o curso antes da conclusão. Nas instituições privadas, esse índice é de 30%. O problema é que essa evasão tem um custo para os cofres públicos e a sociedade como um todo é que paga a conta, sem que se perceba por parte do Governo e das IFES algo que possa minimizar os efeitos dessa evasão.

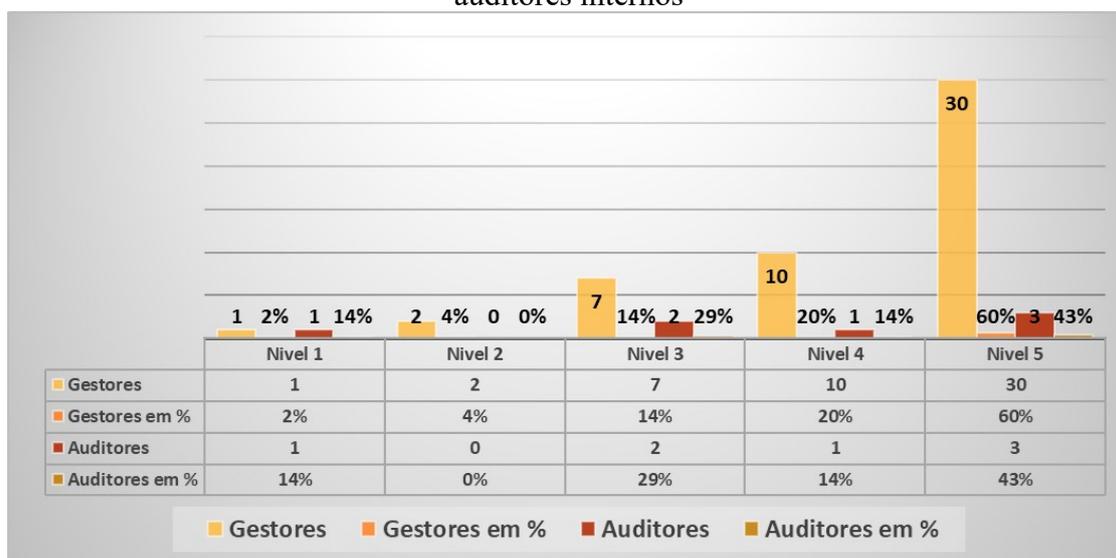
Estudos tem demonstrado que a evasão é um problema comum a todas universidades, seja em nível nacional ou internacional. Segundo Silva Filho et al. (2007), relatam em seu estudo que as taxas de evasão brasileiras, estão muito próximas dos

índices de universidades da América Latina e Mundiais de acordo com a UNESCO e da OCDE.

h) Índice de Retenção

O índice de retenção dos cursos de graduação foi apresentado aos gestores da atividade de ensino da IFES e aos auditores internos, visando medir o grau da sua importância, pois envolve a não aprovação dos acadêmicos de forma regular nos cursos da Instituição. Os resultados são apresentados na Figura 18.

Figura 18 - Índice de Retenção dos cursos de Graduação na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Considerando o somatório dos níveis 4 e 5 de importância, na percepção dos gestores, este índice atinge o percentual de 80%. O nível máximo 5 de importância representa um percentual de 60%. Percebe-se que este percentual elevado representa a preocupação dos gestores quanto ao nível de reprovação dos alunos em disciplinas que ocasionam aos mesmos um atraso na sua formação acadêmica, sendo preponderante, nestes casos, buscar conhecer os motivos dessa retenção.

Os resultados apresentados na Figura 18 mostram que 4 (quatro) dos 7 (sete) (57%) auditores internos consideraram importante e muito importante esse indicador, já que ele representa reprovação em disciplinas por parte dos alunos, ocasionando atraso na conclusão do curso. Os resultados confirmam os Pressupostos dois e três dessa pesquisa, ou seja, gestores e auditores têm expectativas diferentes em relação a este indicador, com diferentes percepções de *gaps*.

Retenção no ensino superior é a expressão utilizada tecnicamente para se referir ao processo que resulta na permanência prolongada do estudante na universidade, levando a um atraso no tempo que o aluno leva para concluir um curso de graduação. A retenção é um dos fatores que mais interfere na queda da chamada Taxa de Sucesso na Graduação (TSG), indicador calculado a partir da relação entre o número de formados num determinado período e o número de ingressantes de anos anteriores cuja previsão de formatura coincide com o período considerado.

A retenção muitas vezes relaciona-se com sucessivas reprovações, por consequência aumentando o tempo de permanência do estudante na instituição além do previsto para a conclusão do curso, logo compromete a taxa de sucesso acadêmico da Universidade, onera os recursos orçamentários, além de produzir o desalento e a aflição nas pessoas. Além disso, reprovações repetidas estão também relacionadas como fatores de importância na evasão. (MEIRELLES, 2019).

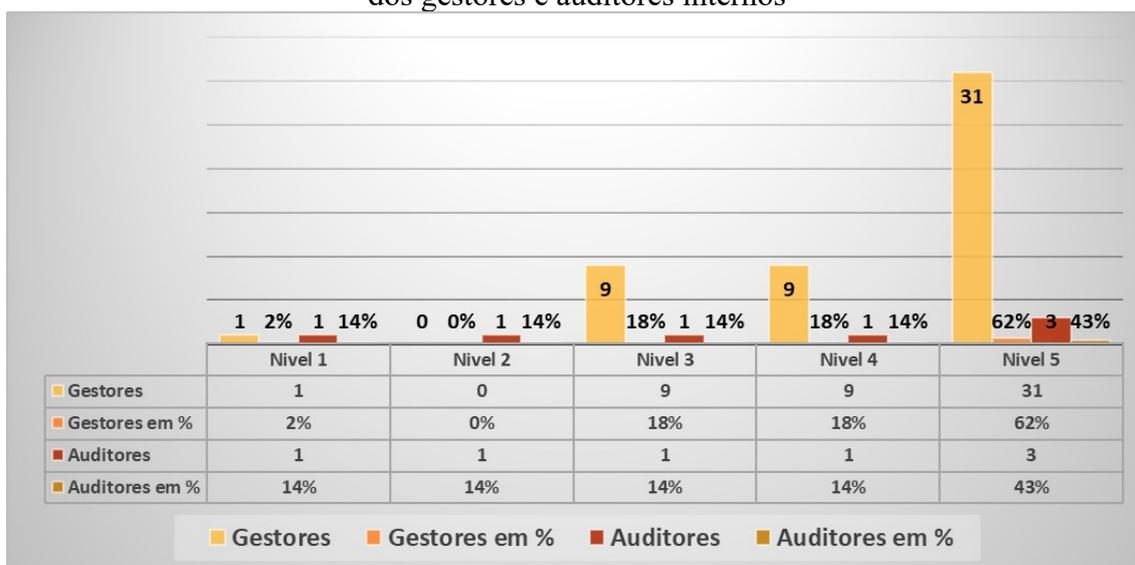
Para Vieira (2013) algumas ações podem prevenir que o aluno abandone a Universidade sem a conclusão de seus estudos, entre eles: (i) disponibilizar recursos para o desenvolvimento de programas de retenção de alunos; (ii) comprometimento de longo prazo com esses programas; (iii) capilarizar esses programas de forma institucional; (iv) qualificar docentes e servidores na assistência aos alunos; (v) antecipar esforços para evitar a retenção; e (vi) avaliação contínua na busca da melhoria constante.

A retenção pode ter duas abordagens relatadas por Vieira (2013, p.161) “nas instituições de ensino superior a retenção pode contrapor-se ao abandono, a evasão, sendo neste caso visto como positivo, pois poderá levar ao sucesso do estudante deste nível de ensino, e isto tem sido o objetivo de muitas instituições, dados os altos índices de evasão”. No Brasil a retenção assume seu aspecto negativo sob a ótica de financiamento, uma vez que penaliza as instituições com maior índice de retenção. Esse paradoxo caminha no sentido inverso, pois se as IFES incentivarem a retenção buscando a possibilidade de aumentar a sua taxa de sucesso na conclusão dos cursos, ao certo não terão nesse período financiamento para tal (VIEIRA, 2013).

i) Índice de Desempenho Acadêmico dos cursos de Graduação

O índice de desempenho acadêmico foi apresentado aos gestores da atividade de ensino e aos auditores internos, cujo objetivo é medir a relação entre os alunos aprovados em todas as atividades com o total geral de alunos matriculados, cujos resultados constam da Figura 19.

Figura 19 - Índice de Desempenho Acadêmico dos cursos de Graduação na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

O resultado na percepção dos gestores é que este índice tem muita importância que se reflete no percentual de 62% para o nível 5 de importância. Pode-se considerar que este índice tem relação muito próxima da taxa de sucesso na graduação, pois, alto desempenho acadêmico proporcionará a melhoria da taxa de sucesso da graduação, razão pela qual lhe foi atribuído alto grau de importância pelos gestores.

Diferente da expectativa dos gestores, para os auditores internos este indicador tem no grau de importância máximo um percentual de 43% dos respondentes, havendo uma diluição das demais respostas para os graus 1 a 4, cada um com 14%. Pode-se considerar que para os auditores internos este indicador tem importância moderada para a auditoria da atividade de ensino na instituição. Pelas respostas obtidas, constantes da Figura 19, pode-se considerar que se confirmam os Pressupostos dois e três desta pesquisa.

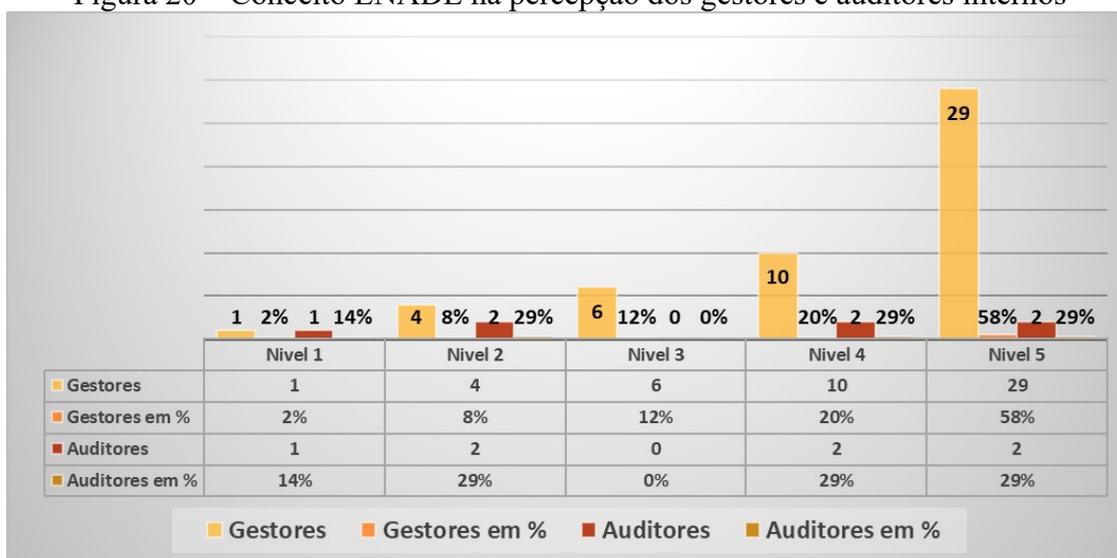
Esse índice compara o total de alunos aprovados em todas as atividades curriculares com o total de alunos matriculados na IFES, de modo que mede percentualmente o desempenho acadêmico dos alunos, assim quanto maior esse percentual melhor para a IFES. No confronto das respostas de gestores e auditores internos o entendimento é diverso da interpretação deste indicador, é as percepções diferenciadas entre gestores e auditores internos levam a reflexos financeiros já apontados nesta pesquisa, tais como altos custos de reprovação no valor de R\$ 47.678.980,25, de

reprovações por FI no valor de R\$ 32.980.718,80, e de custos de abandono de curso no valor de R\$ 16.772.123,25 constantes da Tabela 1.

j) Conceito ENADE

A Figura 20 apresenta os resultados obtidos junto aos gestores e auditores internos sobre o índice denominado Conceito ENADE. O Conceito ENADE tem na formação da nota final 75% do componente em Conhecimento específico, e os 25% restantes no componente de formação geral.

Figura 20 – Conceito ENADE na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Considerando o somatório dos níveis 4 e 5 de importância, na percepção dos gestores este índice atinge o percentual de 78%. O nível máximo 5 de importância representa um percentual de 58%. Como o Conceito ENADE é resultado de uma prova nacional realizado entre os alunos concluintes de todo o sistema de ensino superior – público e privado, constata-se que este percentual elevado representa a preocupação dos gestores no sentido de mostrar à sociedade os melhores resultados da sua instituição.

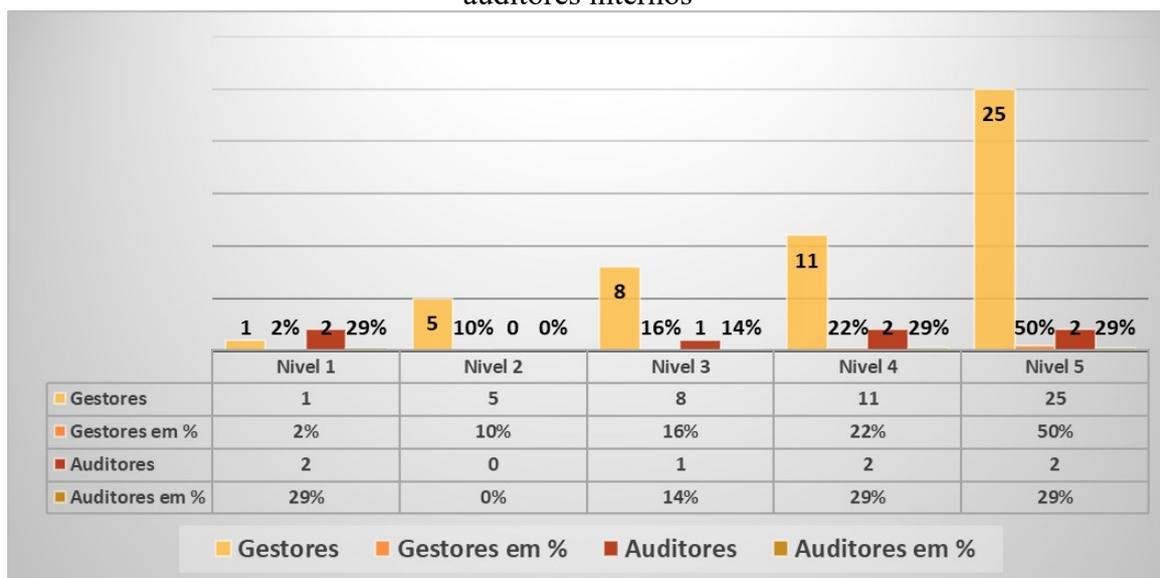
Para os auditores internos este indicador foi diluído entre os diversos níveis de importância, porém com maior relevância foram assinalados os níveis 4 e 5 (58%) que indicam ser importantes e muito importantes. Enquanto a expectativa dos gestores é dar uma resposta a sociedade quanto a qualidade dos cursos oferecidos pela Instituição, para os auditores internos há uma percepção de atribuir menos importância a este indicador em relação ao processo de auditoria da atividade de ensino na instituição em estudo. Confirmam-se então os Pressupostos dois e três dessa pesquisa, ou seja, gestores e

auditores internos têm expectativas diferentes em relação a esse indicador, com diferentes percepções de *gaps*.

k) Conceito ENADE médio de uma IFES

Na sequência buscou-se identificar a percepção dos gestores da atividade de ensino e dos auditores internos com relação ao Conceito ENADE médio de uma IFES, cujo resultado apresenta-se na Figura 21.

Figura 21 – Conceito ENADE médio de uma IFES na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

O conceito ENADE médio de uma IFES é a relação entre o conceito ENADE do curso com o número de cursos ofertados pela Instituição que participaram da prova ENADE. A resposta dada pelos gestores é que este indicador tem um nível de importância 5 para 50% dos respondentes. Considerando o somatório dos níveis 4 e 5 de importância, este índice atinge o percentual de 72%. Como este indicador representa um índice médio, pode-se constatar que na percepção dos gestores este indicador pode contribuir para a melhoria das atividades de ensino.

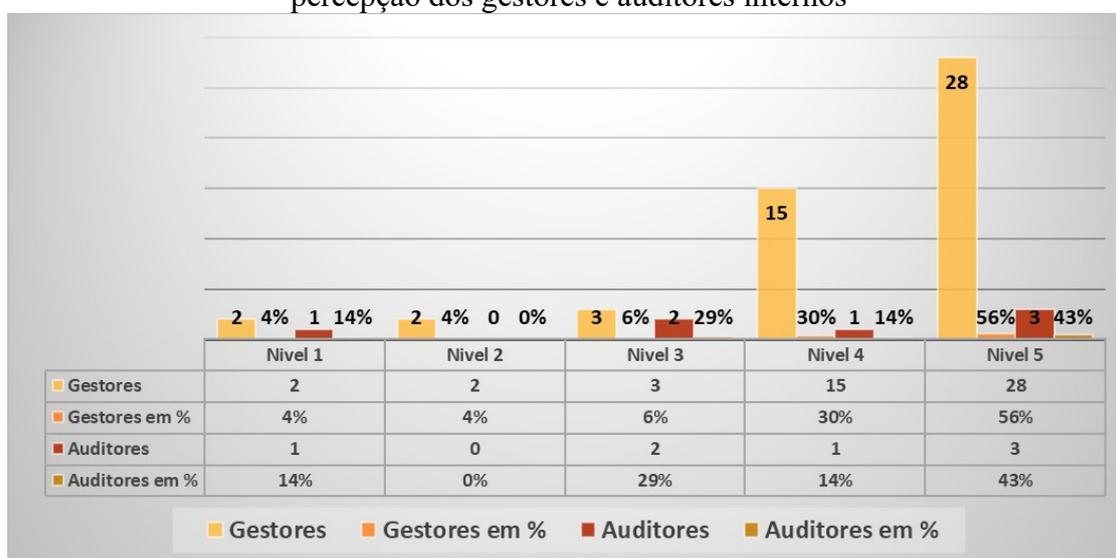
Novamente as respostas dos auditores internos complementam a resposta da questão anterior, em que são atribuídos graus de importância para todos os níveis, porém com maior concentração os níveis 4 e 5 de importância. Mesmo assim, a expectativa gerada por este indicador para os auditores internos é um pouco diferenciada da expectativa gerada pelos gestores, que está traduzida nos percentuais apresentados nas respostas. Em um nível 5 de importância os gestores atribuíram um percentual de 50%,

enquanto para os auditores o percentual é de 29%, confirmando os Pressupostos dois e três desta pesquisa.

1) Índice de alunos diplomados empregados ou continuando os estudos

Na sequência avaliou-se a percepção dos gestores e auditores internos em relação ao índice que mede a inserção dos alunos diplomados no mercado de trabalho, mas que ainda, de algum modo continuam estudando na Instituição. A Figura 22 apresenta os resultados relativos a essa questão.

Figura 22 – Índice de alunos diplomados empregados ou continuando os estudos na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

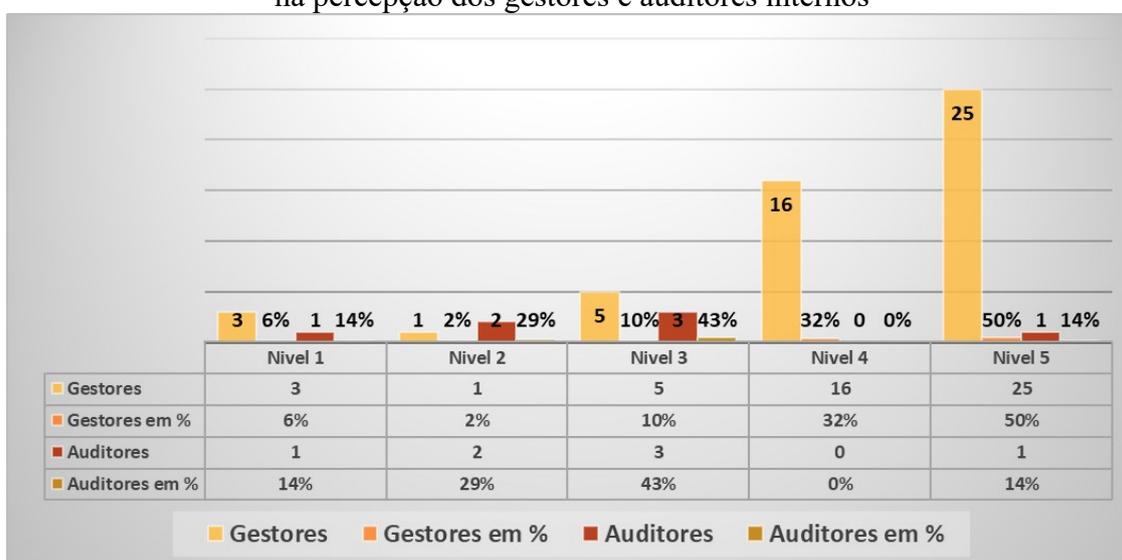
Na percepção dos gestores respondentes este índice tem sua importância refletida no percentual de 56% no nível 5, e no nível 4 de importância com um percentual de 30%, com um somatório de 86%. Consta-se que a Instituição ao formar seus alunos encontra por parte da sociedade a disponibilidade de trabalho para esses profissionais, refletindo a qualidade de ensino de seus cursos, e dos docentes que permitem a formação de profissionais com qualidade. Assim, também, mensura o ganho obtido com esses profissionais formados que estão no mercado de trabalho que retornam aos bancos escolares, proporcionando para a academia a interação da teoria com a prática.

Os auditores internos classificaram este indicador com um percentual de 43% para um nível de importância máximo de 5. Percebeu-se expectativas diferenciadas entre os grupos – gestores e auditores internos, pois considerando para os gestores um nível 4 e 5 percentualmente se tem 86% das respostas, para o grupo de auditores internos tem-se 57% para os níveis 4 e 5, confirmando-se os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

m) Índice de alunos diplomados matriculados em Programas de Pós-Graduação

A partir desta questão apresentam-se alguns indicadores pertinentes exclusivamente ao ensino na pós-graduação da Instituição. O indicador analisado pelos gestores e auditores internos nesta questão refere-se ao índice de alunos diplomados matriculados em programas de pós-graduação. Este índice relaciona o nº de alunos matriculados nos programas de pós-graduação, com o total de alunos diplomados nos cursos de graduação. A Figura 23 apresenta as respostas obtidas respectivamente, aos gestores e auditores internos.

Figura 23 – Índice de alunos diplomados matriculados em Programas de Pós-Graduação na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

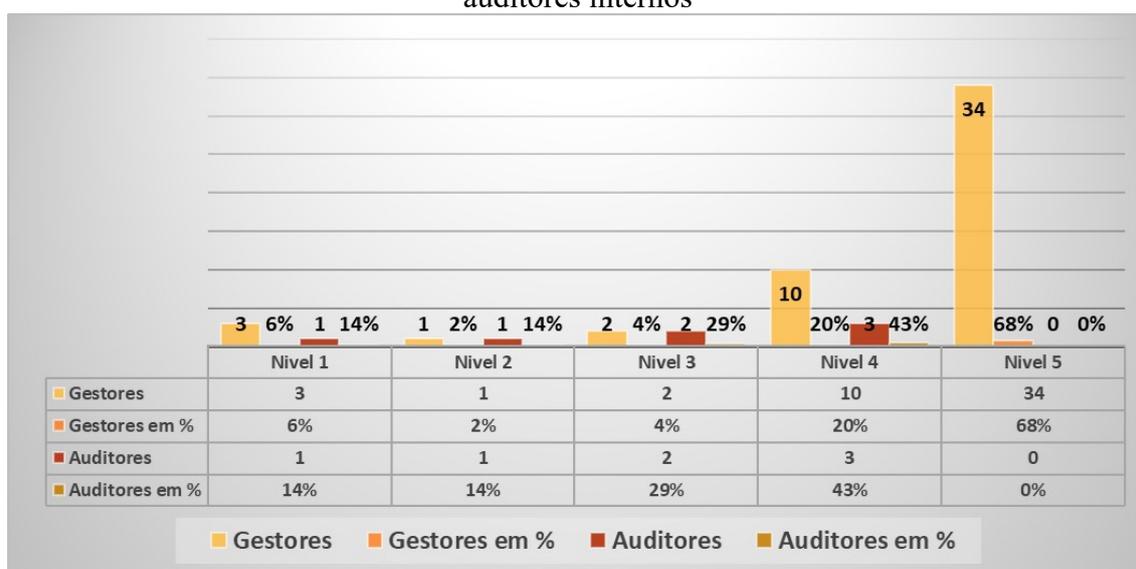
Pelas respostas infere-se que há uma proximidade entre os gestores respondentes que entendem ser um indicador com nível de importância 4 com percentual de 32%, e outro grupo com nível de importância 5 com percentual de 50%, perfazendo 82%. Sabe-se que esse indicador tem como objetivo mensurar o quantum de alunos diplomados na graduação continuam seus estudos em programas de pós-graduação da IFES.

Na perspectiva dos auditores internos este indicador foi avaliado somente com um percentual de 14% para o nível de importância 5, bem diferente das expectativas dos gestores. Na avaliação dos auditores internos este indicador se classifica em um nível 3 de importância com um percentual de 43%, indicativo de que não têm uma opinião clara formada a respeito. Pelas respostas obtidas, constantes da Figura 23, pode-se constatar que se confirmam os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

n) Taxa de sucesso do curso de Doutorado

O segundo indicador da pós-graduação apresentado trata-se da Taxa de Sucesso do curso de Doutorado, que tem como objetivo mensurar percentualmente os alunos que concluem o curso de doutorado no prazo especificado, por meio das teses defendidas e aprovadas, cujos resultados apresentam-se na Figura 24 respectivamente, para gestores e auditores internos.

Figura 24 – Taxa de sucesso do curso de Doutorado na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Este indicador tem a periodicidade anual, e a grande maioria dos gestores avalia ser um índice com nível de importância 5 com um percentual de 68% das respostas dadas. Se adicionarmos as respostas considerando o nível de importância 4, obtém-se um somatório de 88% das respostas.

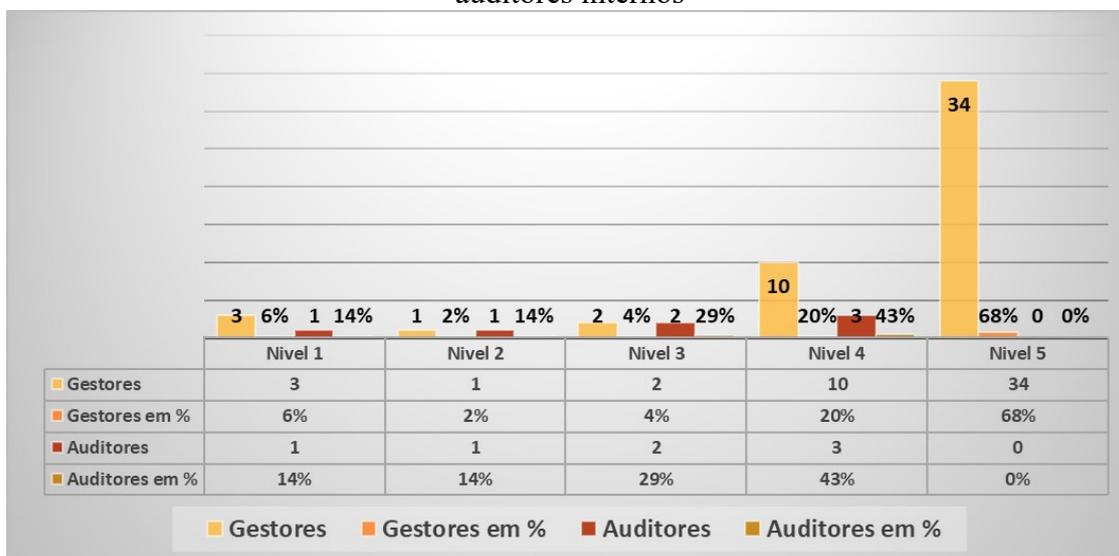
Ao analisar as respostas obtidas junto aos auditores internos, verifica-se que o nível 4 contém o maior percentual de respostas com 43% não sendo atribuído nenhuma resposta que classifica este indicador no nível máximo de importância, ou seja, novamente se constata que gestores e auditores internos têm expectativas diferenciadas que geram *gaps* oriundos de diferentes percepções, confirmando os Pressupostos dois e três desta pesquisa.

o) Taxa de sucesso do curso de Mestrado

O indicador cujas respostas apresentam-se na Figura 25 trata-se da Taxa de sucesso do curso de Mestrado, medido pela relação entre as dissertações defendidas e

aprovadas, pelas dissertações apresentadas em um prazo específico, que resulta em um percentual de alunos que concluíram o mestrado.

Figura 25 – Taxa de sucesso do curso de Mestrado na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

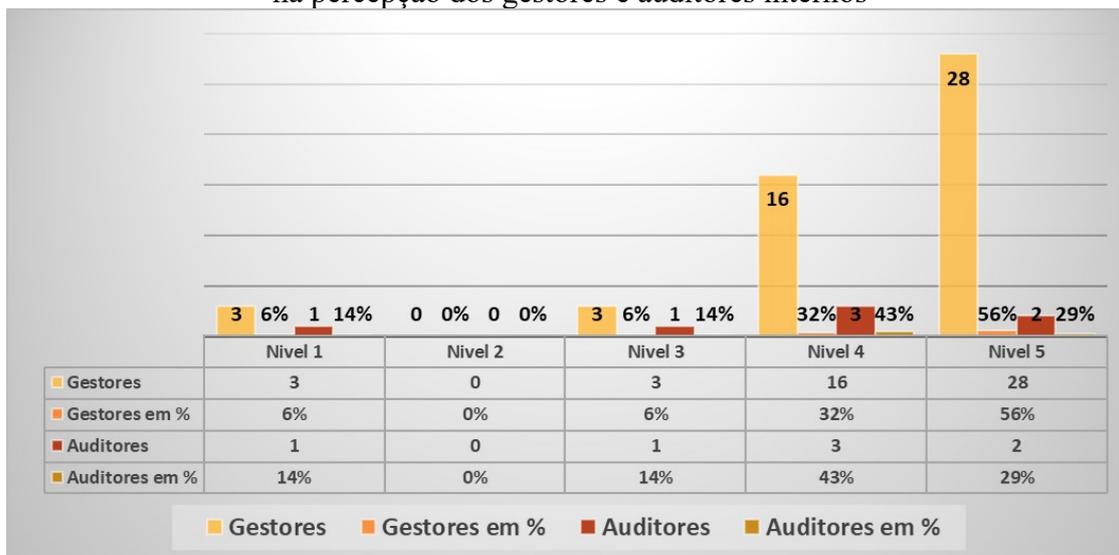
Este indicador tem a periodicidade anual, e a grande maioria dos gestores avalia ser um índice com nível de importância 5 com um percentual de 68% das respostas dadas.

Da análise das respostas obtidas junto aos auditores internos constantes da Figura 25 verifica-se que o nível 4 contém o maior percentual de respostas com 43% não sendo atribuído nenhuma resposta que classifica este indicador no nível máximo de importância. Assim, novamente se constata que gestores e auditores internos têm expectativas diferenciadas que geram *gaps* oriundos de diferentes percepções, confirmando os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

p) Taxa de Programas de pós-graduação com avanço na avaliação da CAPES

Outro indicador de desempenho referente a pós-graduação é a Taxa de Programas de pós-graduação com avanço na avaliação da CAPES, que mede o percentual de programas de pós-graduação que obtiveram acréscimo de notas da CAPES, ou seja, esse indicador objetiva registrar a efetividade dos programas de pós-graduação da Instituição. Seu resultado com as respostas de gestores e auditores internos se encontra expresso na Figura 26.

Figura 26 – Taxa de Programas de pós-graduação com avanço na avaliação da CAPES na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

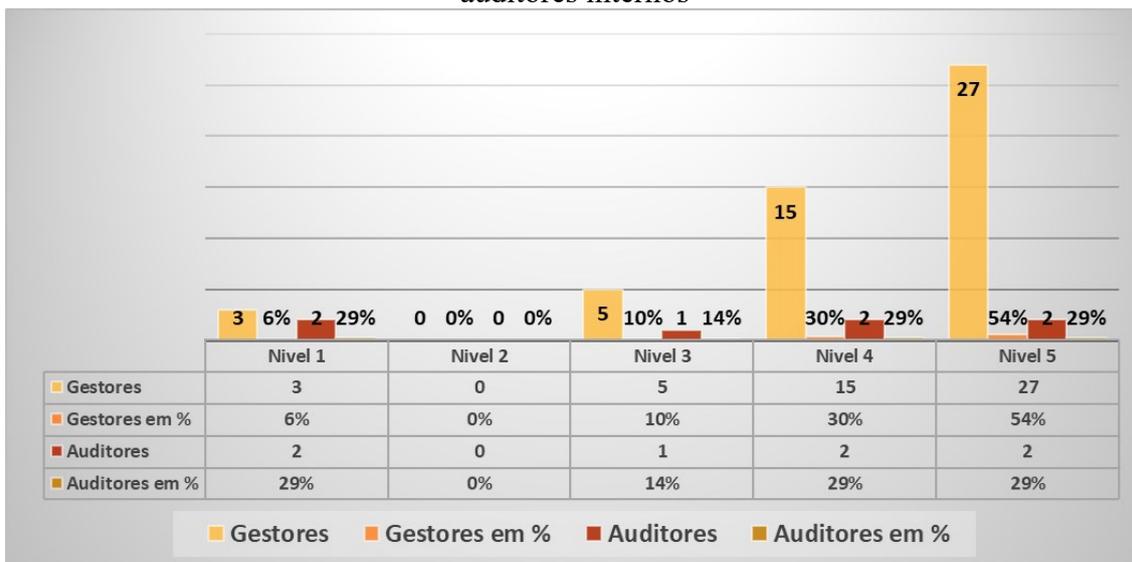
Neste indicador os gestores respondentes atribuíram nível 4 e 5 de importância, respectivamente 32% e 56%, com um somatório de 88% dos respondentes, ou seja, a efetividade dos cursos de pós-graduação confirma-se como um indicador importante pelo percentual das respostas apresentadas nesta questão.

Para os auditores há uma percepção diferente quanto ao nível de importância deste indicador, 29% dos respondentes classificaram em um grau 5, enquanto 43% classificaram este indicador em um grau 4, sendo o somatório de 72%, conforme se visualiza na Figura 26. Quando se compara as respostas de gestores e auditores internos, entende-se que as expectativas são diferentes, para os gestores um nível de importância 5 se tem um percentual de 56%, para os auditores internos o percentual é de 29%. Ocorre uma inversão com relação ao nível 4 de importância em que os gestores têm um percentual de 32% e os auditores um percentual de 43%. Os resultados apresentados constatarem que gestores e auditores internos têm expectativas diferenciadas que geram *gaps*, confirmando os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

q) Índice de qualificação da CAPES de uma IFES

O índice de qualificação da CAPES, por meio da média ponderada dos conceitos obtidos pelos programas *stricto sensu* da IFES em estudo, foi questionado para gestores e auditores internos. A Figura 27 apresenta os resultados obtidos na aplicação do questionário junto aos gestores e auditores internos.

Figura 27 – Índice de qualificação da CAPES de uma IFES na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

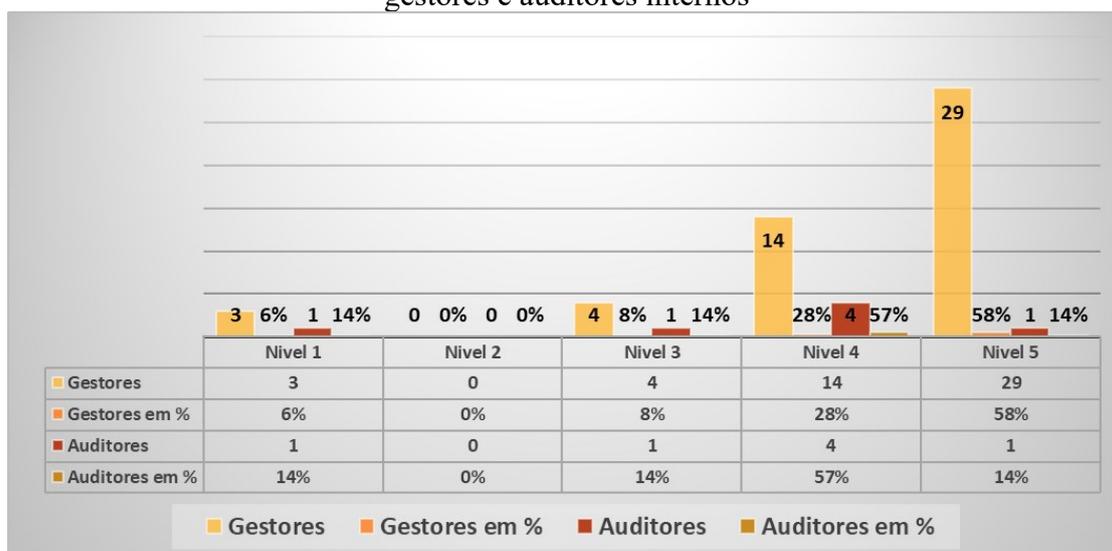
A Figura 27 apresenta na perspectiva dos gestores respondentes a importância atribuída a este indicador que se encontra em um nível 4 e 5, tendo respectivamente os percentuais de 30% e 54%, com um somatório de 84%, ou seja, um indicador relevante na avaliação dos gestores.

A ótica dos auditores internos se contrapõe a dos gestores, pois houve uma diluição do grau de importância deste indicador nos diversos níveis de importância conforme apresentado na Figura 27. Comparando a perspectiva dos gestores cujo soma dos níveis 4 e 5 é o percentual de 84%, para os auditores internos o percentual representa 58%. Consta-se que há expectativas diferentes entre gestores e auditores internos que geram *gaps* oriundos de diferentes percepções, confirmando os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

r) Índice de programas de pós-graduação com nota máxima e mínima

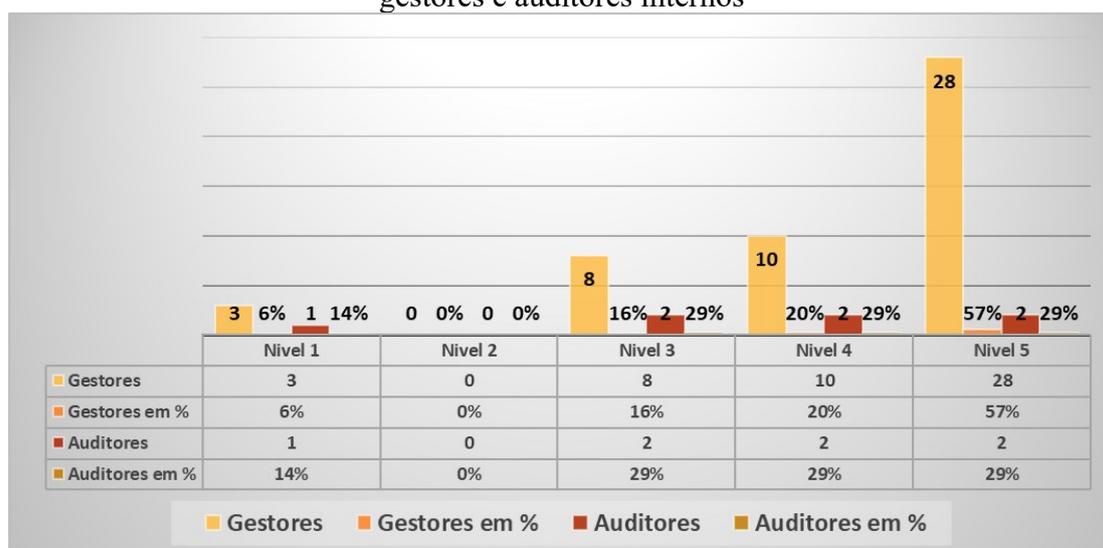
Os dois últimos indicadores de desempenho da pós-graduação têm seus resultados representados nas Figuras 28 e 29, respectivamente apresentam o índice de programas de pós-graduação com nota máxima, e índice de programas de pós-graduação com nota mínima, na percepção de gestores e auditores internos.

Figura 28 – Índice de programas de pós-graduação com nota máxima na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Figura 29 – Índice de programas de pós-graduação com nota mínima na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Os dois indicadores apresentados nas Figuras 28 e 29 levam em consideração as notas atribuídas na avaliação quadrimestral realizada pela CAPES/MEC e sua periodicidade é anual. Tanto no indicador de nota máxima da Figura 28, como no de nota mínima constante da Figura 29, os gestores respondentes atribuem um grau de importância no nível 4 e 5. Respectivamente no nível 5 têm-se os percentuais de 58% e 57%, enquanto em um nível 4 obteve-se os percentuais de 29% e 20%, com somatórios respectivos de 87% e 77%.

Os auditores internos com expectativas diferentes dos gestores classificam estes indicadores em um nível 4 com o percentual de 57% e o percentual de 14% para um nível 5 de importância quando se trata de programas de pós-graduação com nota máxima, conforme se visualiza na Figura 28; e para os programas de pós-graduação com nota mínima em um percentual de 29% para um nível de importância 4, e em um nível 4 de 29% conforme apresentado na Figura 29. Os somatórios para os níveis 4 e 5 de importância respectivamente são 71% (Figura 28) e 58% (Figura 29), para os programas de pós-graduação com notas máxima e notas mínimas.

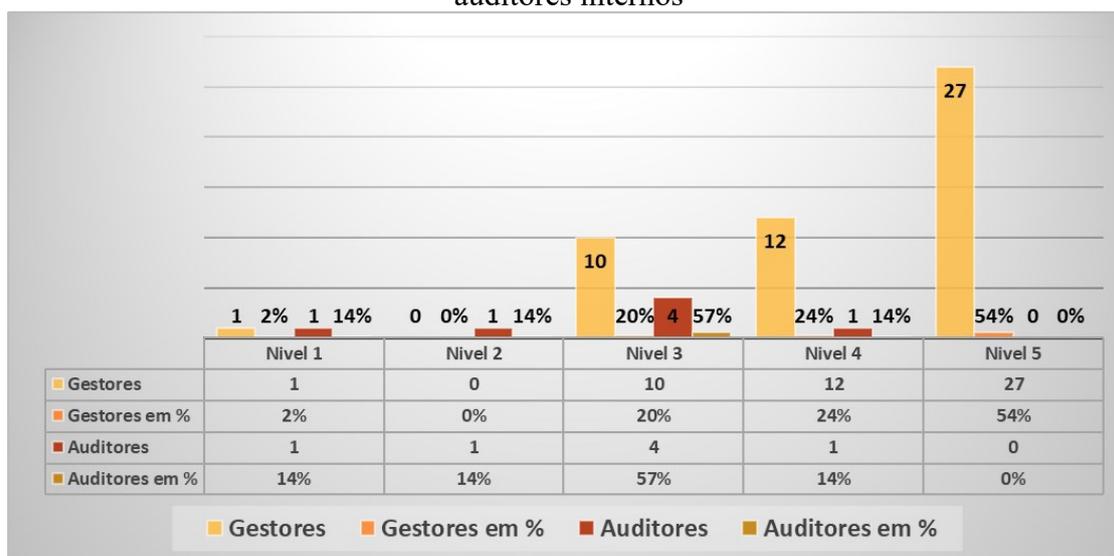
Ao se comparar os resultados obtidos entre gestores e auditores internos, se constata que os gestores atribuem grau de importância 5 para os programas de pós-graduação com nota máxima num percentual de 58% enquanto os auditores atribuem um percentual de 14%. Para os programas de pós-graduação com nota mínima os gestores atribuíram grau de importância 5 a este indicador um percentual de 58% enquanto os auditores atribuem um percentual de 29%. Diante dos resultados obtidos constatam-se expectativas diferenciadas entre gestores e auditores internos que geram *gaps*, confirmando os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

Na continuidade apresentam-se os indicadores chamados de transversais pelo FORPLAD, envolvendo dados gerais da Instituição, tais como: docentes, alunos, servidores e cursos.

s) Professores Equivalentes (Conceito REUNI)

O indicador da Figura 30 apresenta a mensuração dos professores equivalentes, considerando o corpo docente efetivo e os docentes substitutos, na percepção de gestores e auditores internos. O objetivo é comparar quantitativamente o corpo docente das IFES.

Figura 30 – Professores Equivalentes (Conceito REUNI) na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Houve por parte dos respondentes gestores um entendimento diverso com relação ao grau de importância deste indicador, dividido entre um grau 3, 4 e 5, respectivamente em percentuais de 20%, 24% e 54% conforme se visualiza na Figura 30. O cálculo deste indicador abrange os docentes efetivos em dedicação exclusiva, docente sem dedicação exclusiva com carga horária de 40 horas, docentes sem dedicação exclusiva com carga horária de 20 horas, e também, os docentes substitutos com 40 horas e 20 horas de carga horária, e a sua periodicidade de cálculo é anual.

Os resultados obtidos juntos aos auditores internos apresentam um nível médio de importância – grau 3 – com um percentual de 57%. Nenhum dos auditores internos respondentes classificou o indicador em um nível máximo, em que os gestores tiveram um percentual de 57% das respostas. Pelas respostas obtidas, constantes da Figura 30 constata-se que se confirmam os Pressupostos dois e três dessa pesquisa, ou seja, gestores e auditores têm expectativas diferentes em relação a este indicador, com diferentes percepções de *gaps*.

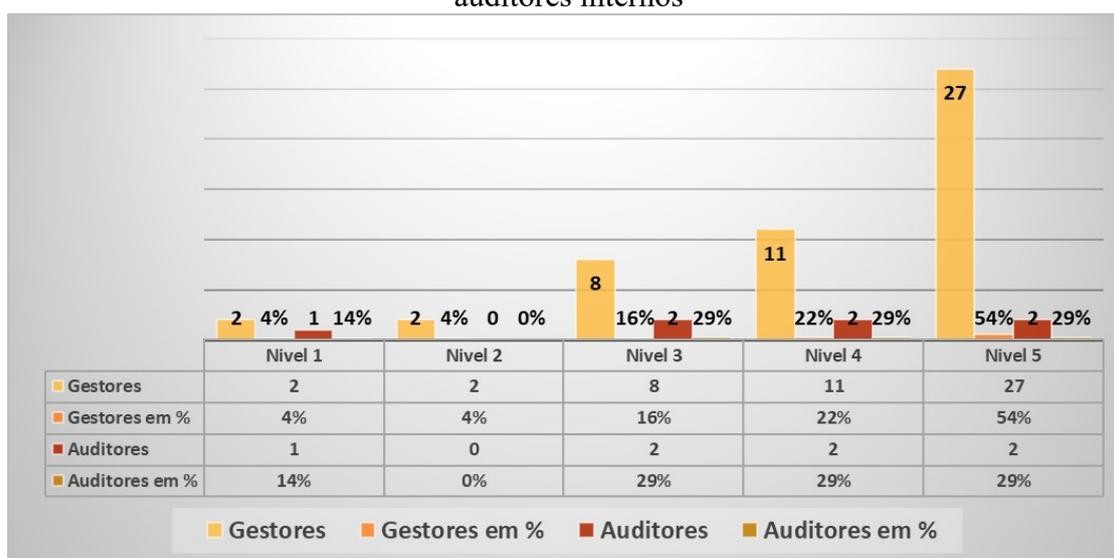
Esse índice apresenta uma estreita relação com o dimensionamento da força de trabalho das IFES. Ressalte-se que de acordo com Prado e Alberton (2019) os gastos com folha de pagamento nas IFES representam 80% dos gastos totais, havendo a necessidade de um olhar mais aprofundado, especialmente sobre a força de trabalho e dimensionamento de recursos. Dessa forma pode-se aumentar a eficiência das instituições, aprimorando o investimento público, e a melhoria dos serviços oferecidos a sociedade, sem haver desperdícios de recursos. Também gestores e auditores internos

devem ter uma constante preocupação com os padrões estabelecidos, buscando conhecer o dimensionamento da força de trabalho aplicado a IFES em estudo, principalmente na relação nº de docentes x quantidade de alunos, evitando assim desperdícios de recursos públicos.

t) Alunos Equivalentes de Graduação (SESu)

O próximo indicador apresentado para gestores e auditores internos foi de Alunos Equivalentes de Graduação de acordo com o SESu que é o principal indicador para efeito da matriz orçamentária para a graduação, em virtude de ser utilizado para a distribuição de recursos pelo Ministério da Educação. Ele leva em consideração o número de alunos equivalentes de graduação em cada IFES. Na Figura 31 apresentam-se os resultados deste indicador de acordo com a percepção dos gestores e auditores internos respondentes, classificados pelo seu grau de importância na atividade de ensino de graduação.

Figura 31 – Alunos Equivalentes de Graduação (SESu) na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Pelas respostas constantes da Figura 31 constata-se que não há por parte dos gestores o entendimento de que quanto maior for o número de alunos equivalentes, maior serão os recursos liberados para a IFES, pois, 54% das respostas indicam um nível de importância máxima de 5, enquanto 22% entendem ser de grau 4 de importância, e 16% dos respondentes classificam em um nível 3 de importância.

Por parte dos auditores internos as respostas apresentadas na Figura 31 dilui o grau de importância desse indicador em um nível 3, 4 e 5, todos com o percentual de 29% que demonstra expectativa diferente em relação aos gestores que classificam este

indicador em um nível 5 com o percentual de 54%. Constatam-se expectativas diferenciadas entre gestores e auditores internos que geram *gaps* oriundos de diferentes percepções, confirmando os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

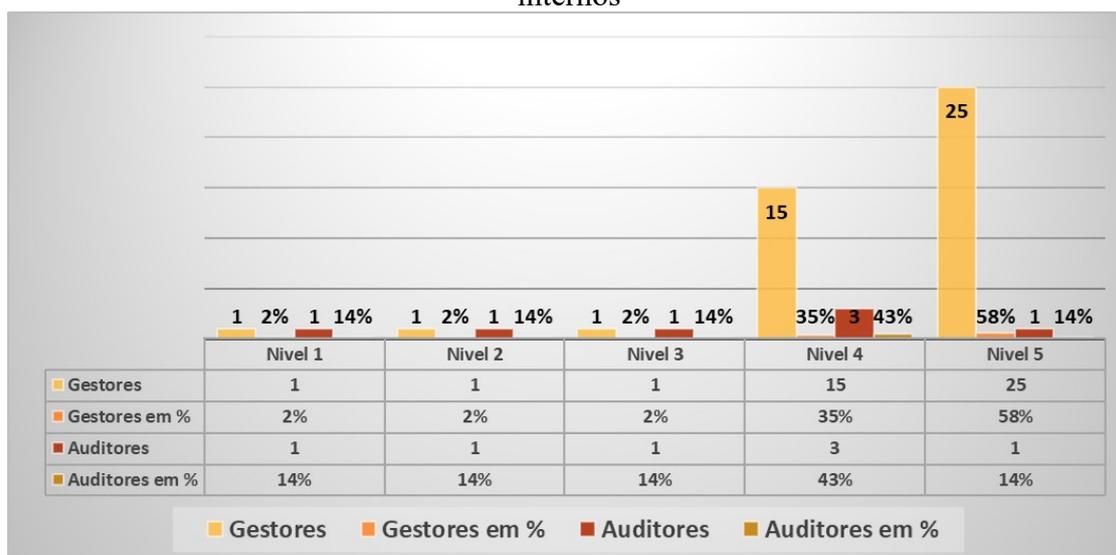
Especificamente neste caso, a resposta ideal é que 100% dos respondentes classificassem este indicador com o nível 5 de importância, em razão que a liberação de maior ou menor valor de recursos para a IFES dependem deste indicador.

u) Alunos Equivalentes de uma IFES

Na sequência apresentou-se para gestores e auditores internos o índice aluno equivalente de uma IFES. Esse é o principal indicador utilizado para fins de análise dos custos de manutenção das Instituições Federais de Educação Superior - IFES, nas rubricas referentes ao orçamento de custeio e capital. O cálculo deste indicador foi objeto de estudos realizados pela Secretaria de Educação Superior do MEC e a Comissão de Modelos da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES. O cálculo do aluno equivalente para cada IFES integra quatro indicadores parciais, referentes às atividades educacionais nos seguintes níveis: (i) Graduação; (ii) Mestrado *stricto sensu*; (iii) Doutorado; e (iv) Residência médica.

A Figura 32 apresenta os resultados deste indicador de acordo com os gestores e auditores internos respondentes, classificados pelo seu grau de importância na atividade de ensino de graduação.

Figura 32 – Alunos Equivalentes de uma IFES na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Assim como na questão anterior relativa ao aluno equivalente da graduação em que se constatou baixo entendimento sobre este indicador, também ocorre neste indicador de acordo com as respostas obtidas. Neste indicador quanto maior o número de alunos equivalente, maior serão os recursos obtidos junto ao Governo Federal.

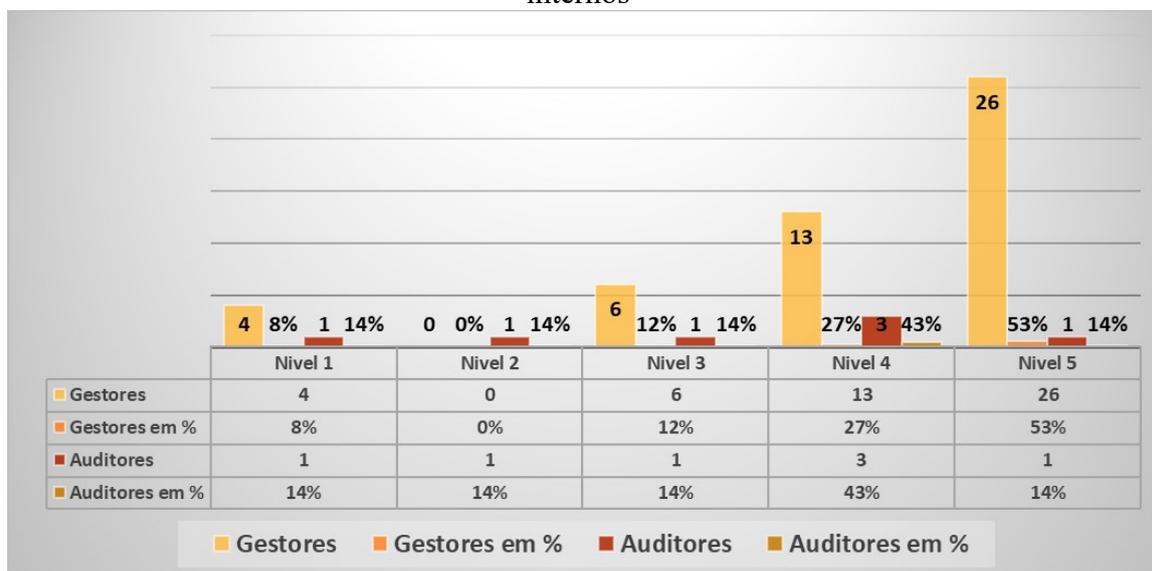
As respostas constantes da Figura 32, demonstram que 51% dos gestores respondentes, entendem que este indicador tenha grande importância para a IFES. Constatou-se este fato, pois 58% dos respondentes gestores atribuíram um nível de importância 5, enquanto 35% atribuíram grau 4.

As respostas obtidas junto aos auditores internos indicam expectativas diferenciadas com relação aos gestores, pois apenas 14% dos auditores atribuíram nível 5 para este indicador, e para o nível 4 os auditores apresentam um percentual de 43%. Assim, diante dos resultados obtidos constatam-se expectativas diferenciadas entre gestores e auditores que geram *gaps* confirmando os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

v) Professor equivalente de uma IFES

O indicador Professor equivalente de uma IFES representa a quantidade de professores em regime de dedicação exclusiva, em regime de 40 e de 20 horas, inclusive professores substitutos e visitantes, tendo como interpretação, quanto maior, melhor. Devem ser excluídos os professores que atuam exclusivamente no ensino médio. A Figura 33 apresenta as respostas obtidas junto aos gestores e auditores internos para a questão que trata do indicador professor equivalente de uma IFES.

Figura 33 – Professor Equivalente de uma IFES na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

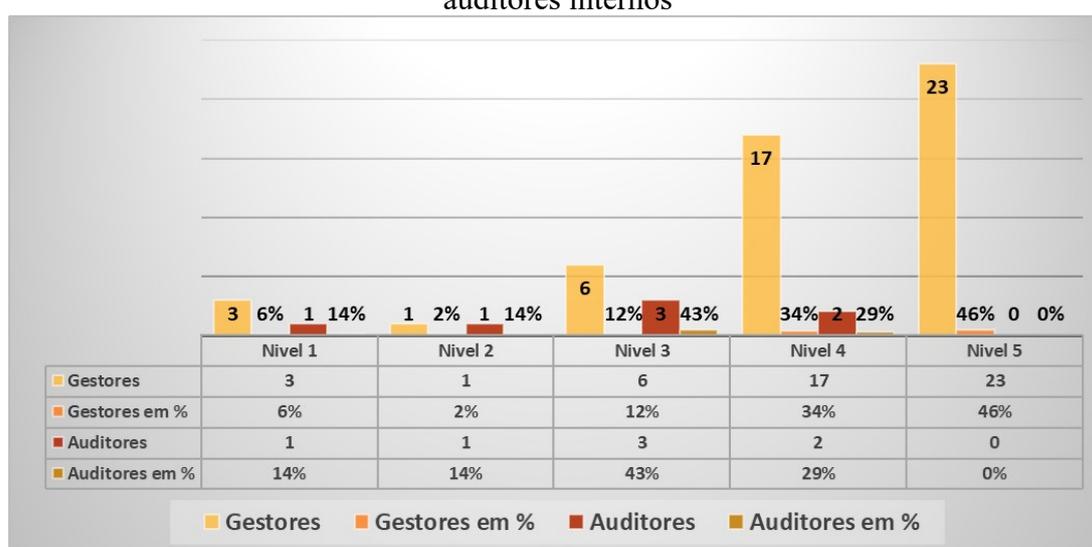
As respostas obtidas constante da Figura 33 mostram que 53% dos gestores respondentes atribuem um grau 5 de importância para esta questão, para o nível 4 um percentual de 27%, e para um grau 3 obteve-se 12% das respostas. O indicador Professor equivalente de uma IFES é utilizado no cálculo de indicadores do TCU, principalmente quando se mede a relação com o número de alunos equivalentes, e com funcionários equivalentes. Constata-se que as respostas obtidas se coadunam com as perspectivas dos gestores, no sentido de que este indicador tem pouco efeito na gestão da atividade de ensino, se analisada de forma solitária, daí o posicionamento diverso dos gestores em determinar graus de importância a este indicador.

Na percepção dos auditores internos conforme demonstra a Figura 33, as respostas obtidas mostram que 14% dos auditores respondentes atribuem um nível 5 de importância para esta questão, para o nível 4 um percentual de 43%, e para um nível 1, 2 e 3 obteve-se 14% das respostas para cada nível. Quando se compara as expectativas de gestores e auditores internos com relação a este indicador constata-se que os Pressupostos dois e três dessa pesquisa se confirmam.

w) Grau de envolvimento com a Pós-graduação

O próximo indicador questionado junto a gestores e auditores internos foi o Grau de envolvimento com a Pós-graduação. Os resultados relativos a esta questão são apresentados na Figura 34. Esse indicador busca comparar o quantitativo de alunos matriculados de uma IFES na pós-graduação com os alunos matriculados na graduação.

Figura 34 – Grau de envolvimento com a Pós-graduação na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

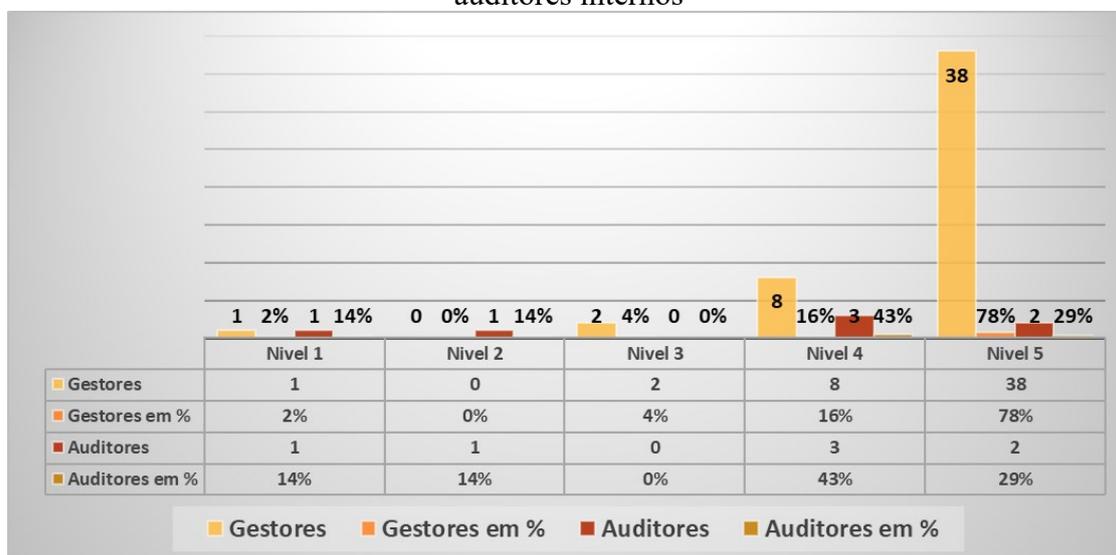
Os resultados constantes da Figura 34 apontam que 46% e 34%, respectivamente nos níveis 5 e 4, dos respondentes gestores consideram ser um indicador que pode ser utilizado para medir o desempenho do ensino de pós-graduação na instituição em estudo.

Os auditores internos com percepções diferentes em relação a esse indicador atribuíram o percentual de 29% apenas para o nível 4 de importância, e zero para o nível 5 o que confirma os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

x) Índice de qualificação do corpo docente

A Figura 35 apresenta os resultados relativos ao indicador Índice de qualificação do corpo docente, que visa aferir a qualificação dos docentes da IFES em estudo. A interpretação desse indicador é que quanto maior o índice, melhor.

Figura 35 – Índice de qualificação do Corpo docente na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

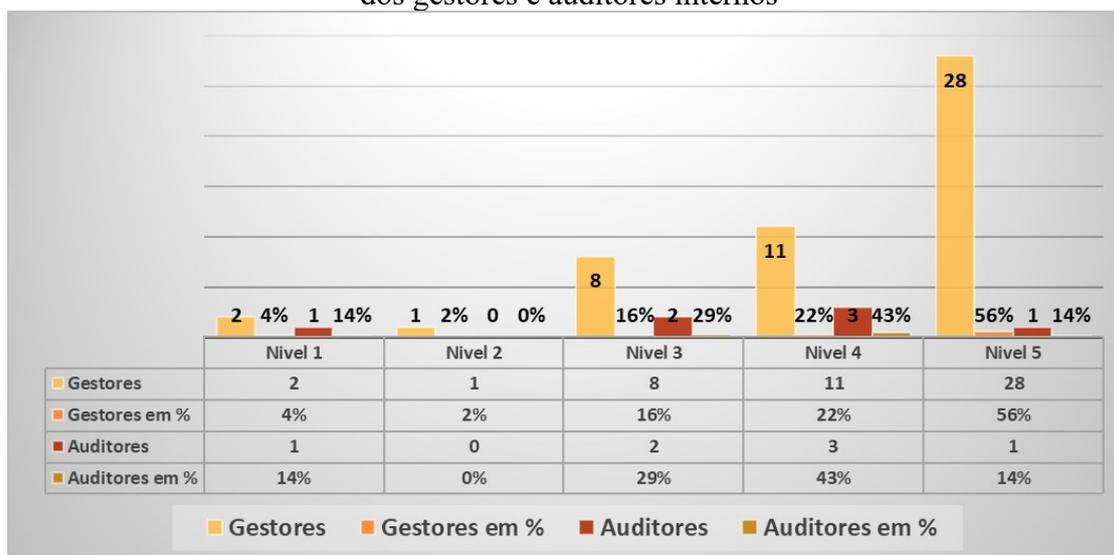
Os gestores respondentes atribuem um grau de importância 5 para este indicador em um percentual de 78% e de 16% para um grau 4. No somatório dos graus em análise, têm-se um percentual de 94%, significando que os gestores entendem ser um indicador aplicável na melhoria da gestão da atividade de ensino na instituição em estudo.

Por sua vez, os auditores internos atribuíram para o nível 5 um percentual de 29% abaixo do percentual de 78% indicado pelos gestores, enquanto em um nível 4 os auditores apresentam um percentual de 43% acima do indicado pelos gestores de 16%. Novamente, diante dos resultados obtidos confirma-se os Pressupostos dois e três da pesquisa.

y) Relação aluno equivalente com professor equivalente (TCU)

O indicador Relação aluno equivalente com professor equivalente tem seus resultados apresentados na Figura 36, respectivamente para gestores e auditores internos. A interpretação desse indicador é: quanto menor o resultado apresentado, melhor, pois isso indica uma produtividade maior de recursos docentes da IFES.

Figura 36 – Relação aluno equivalente com professor equivalente (TCU) na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Os resultados demonstram que os gestores respondentes classificam o indicador como relevante para a gestão das atividades de ensino na instituição em estudo, visto que, um percentual de 56% são atribuídos ao nível 5 de importância, e 22% foi atribuído ao nível 4, ou seja, um somatório de 78% visualizados na Figura 36.

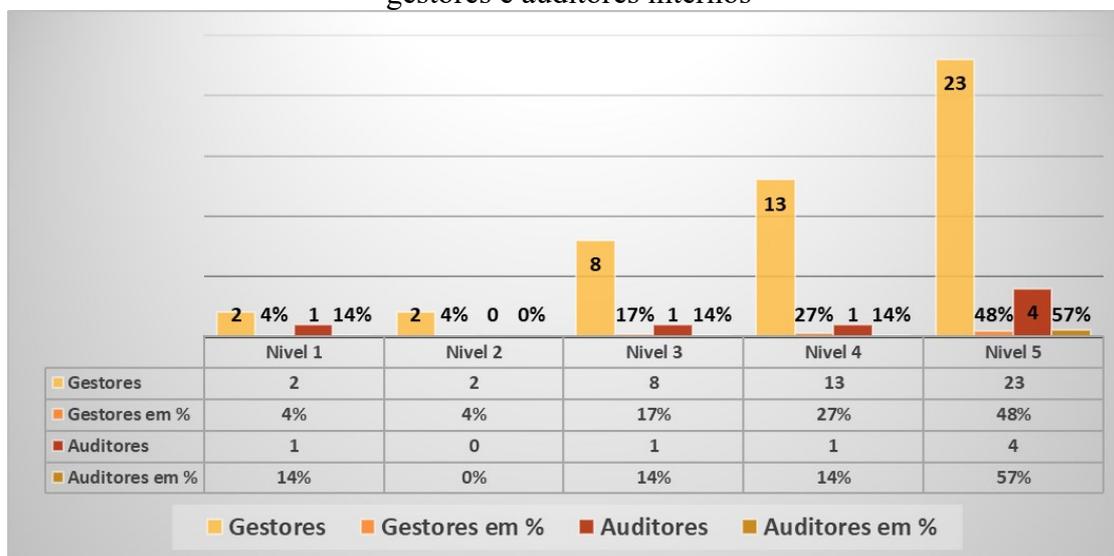
A percepção em relação a este indicador para os auditores internos é diferenciada em relação aos gestores, uma vez que, os auditores classificam este indicador em um nível 5 com 14%, enquanto os gestores atribuíram a ele 56%. Em um nível 4 de importância os auditores internos atribuíram 43%, enquanto os gestores atribuíram um percentual de 22%. Os resultados confirmam os Pressupostos dois e três dessa pesquisa, que afirmam que há expectativas diferenciadas entre gestores e auditores internos que geram *gaps* oriundos de diferentes percepções.

z) Índice de crescimento de vagas em cursos de graduação

O índice de crescimento de vagas em cursos de graduação mede o crescimento da oferta de vagas em cursos de graduação em IFES, por meio da relação do número de vagas ofertadas no ano base pelo número de vagas ofertadas nos cursos de graduação no

ano anterior. A Figura 37 apresenta os resultados obtidos em relação a este indicador junto a gestores e auditores internos da instituição em estudo.

Figura 37 – Índice de crescimento de vagas em cursos de graduação na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

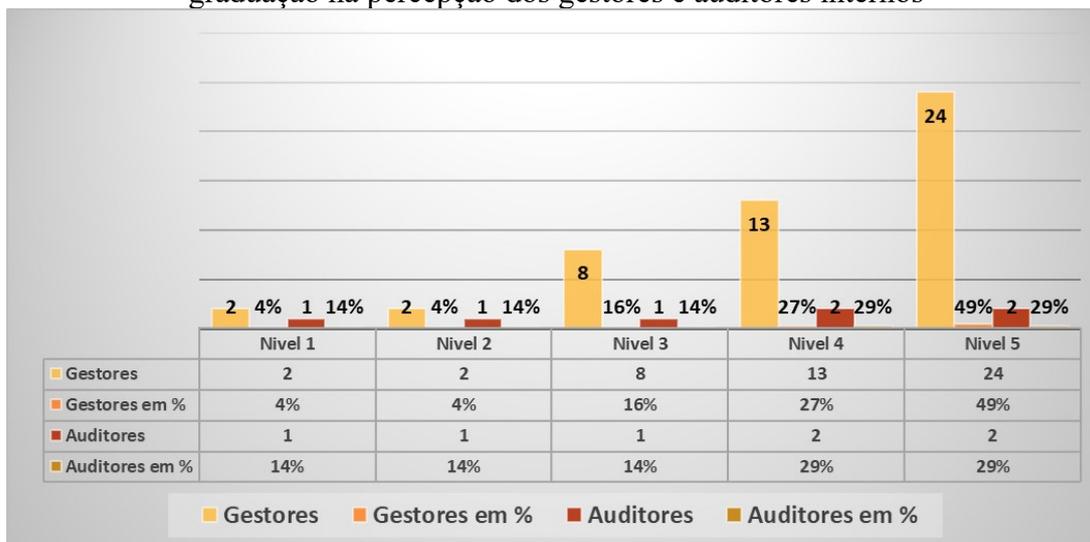
A Figura 37 apresenta que 48% dos gestores respondentes entendem que este indicador tem importância em um nível 5 para a gestão das atividades de ensino na IFES em estudo.

Ao analisar as respostas dos auditores internos verifica-se nos resultados que 57% dos respondentes considera o indicador em um nível 5 de importância, confirmando-se então, os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

aa) Índice de participação da IFES no total de vagas ofertadas em cursos de graduação

A Figura 38 apresenta os resultados relativos ao Índice de participação da IFES no total de vagas ofertadas em cursos de graduação, obtidos juntos aos gestores e auditores internos. Esse indicador tem como objeto medir a relação entre o total de vagas ofertadas pelas IFES e o total de vagas ofertadas na Educação superior, ou seja, quanto cada IFES participa em relação ao somatório de vagas na educação superior. Ressalte-se que a educação superior abrange todas as instituições de ensino superior do país sejam públicas ou privadas.

Figura 38 – Índice de participação da IFES no total de vagas ofertadas em cursos de graduação na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

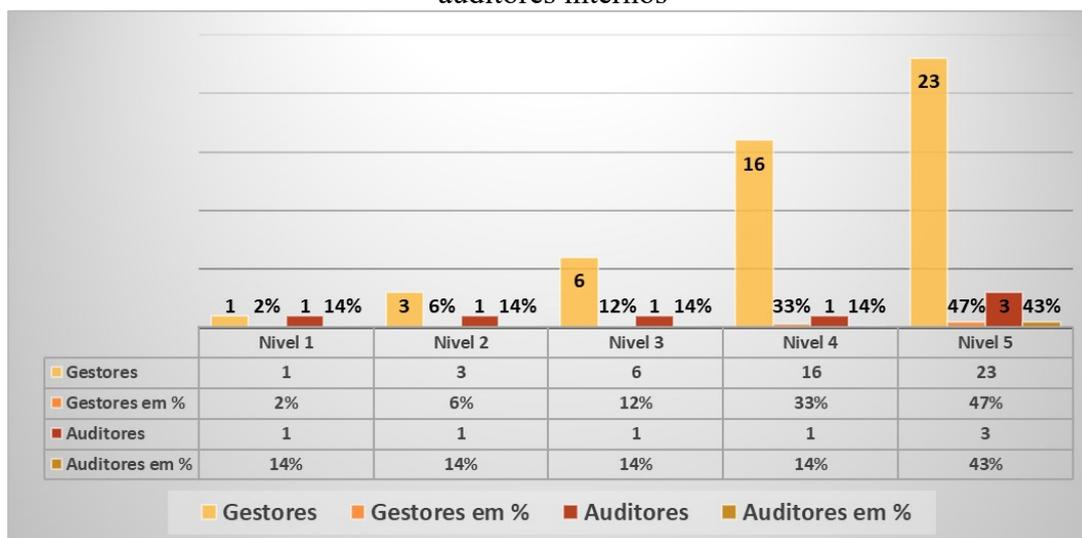
Neste indicador os gestores respondentes classificaram em um grau 5 de importância um percentual de 49%, enquanto em um nível 4 e 3 respectivamente tem-se 27% e 16% das respostas.

Os auditores internos classificaram este indicador em dois patamares, em nível 5 e 4 com um percentual de respostas de 29% para cada nível, e um percentual de 14% para cada um dos níveis, 3, 2 e 1. Pelos resultados apresentados confirma-se os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

bb) Índice de participação da IFES no total de vagas ofertadas em cursos de graduação no Sistema Federal de Educação Superior

O Índice de participação da IFES no total de vagas ofertadas em cursos de graduação no Sistema Federal de Educação Superior foi apresentado aos gestores e auditores internos da instituição em estudo. Esse indicador cujos resultados constam da Figura 39 mede a relação entre o total de vagas ofertadas pela IFES em cursos de graduação no ano base, pelo total de vagas ofertadas pelo Sistema Federal de Educação Superior no ano base. O Sistema Federal de Educação Superior, segundo o Decreto nº 5773 de 09 de maio de 2006, compreende as instituições federais de educação superior, as instituições de educação superior, criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos federais de educação superior.

Figura 39 – Índice de participação da IFES no total de vagas ofertadas em cursos de graduação no Sistema Federal de Educação Superior na percepção dos gestores e auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Na Figura 39 os gestores respondentes em um percentual de 47% entendem que este indicador se encontra no nível 5 de importância para a gestão das atividades de ensino na IFES em estudo, enquanto 33% dos respondentes atribuem um nível de importância 4 para este indicador. O somatório destes níveis é 80%.

Os auditores internos apresentam como resposta da pesquisa de 43% para um nível 5 de importância, e para nível 4 um percentual de 14% com um somatório de 57%. Quando se compara com as respostas dos gestores e auditores internos constata-se haver diferenças entre elas, confirmando-se os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

cc) Transparência percebida

A parte final do questionário visa obter informações sobre a transparência à disposição da comunidade interna da IFES e à sociedade. Os gestores e auditores internos são questionados sobre a existência de transparência junto a sociedade, por parte da IFES em estudo em relação as atividades de ensino por meio de indicadores de desempenho.

A primeira pergunta deste bloco busca conhecer se os gestores e auditores internos tem conhecimento do custo por aluno na IFES nos últimos anos, cujo resultado apresenta-se na Tabela 11.

Tabela 11 - Conhecimento dos custos por aluno na IFES por parte de gestores e auditores internos da instituição

	Gestores	Auditores Internos
Conhecem	18,4%	14,3%
Não conhecem	81,6%	85,7%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Os resultados obtidos nesta questão demonstram que os gestores respondentes em um percentual de 81,6% não conhecem o custo por aluno da IFES, enquanto 85,7% dos auditores internos também afirmam desconhecer qual é o custo por aluno da IFES.

O princípio da eficiência sobre a ótica da qualidade requer que os resultados sejam otimizados, que melhores produtos e serviços, e que haja atendimento que atenda as necessidades e interesses que satisfaçam o usuário dos serviços públicos. Assim a Administração Pública deve pautar-se em direção à pessoa humana, uma vez que o ordenamento jurídico centra na garantia da dignidade da pessoa humana, e na vida em sociedade (FLESCH, 2015).

Para Flesch (2015, p.231) “a eficiência exige a busca do bem comum de forma permanente e contínua para garantir a efetividade da satisfação das necessidades coletivas de segurança e bem-estar”. A Administração Pública não pode ser inerte, sob pena de quebra do dever de bem atuar e de perseguir sempre o bem comum.

Sobre a ótica dos princípios da eficiência e da economicidade conhecer os custos por aluno da IFES, e buscar minimizá-los além de oferecer serviços de qualidade à sociedade é fundamental para a instituição. A IFES em estudo apresentou um custo médio de aprovação por curso de graduação no ano de 2019 no valor de R\$ 12.339,36 (Tabela 2), no entanto, quando se trata de custos de reprovações, custos por frequência insuficiente e custos por abandono de cursos, os valores são expressivos (Figura 6) e demandam por parte da Administração medidas urgentes para a sua minimização.

A pergunta seguinte cujos resultados são apresentados na Tabela 12 questiona se os gestores têm conhecimento do custo por aluno por curso na IFES.

Tabela 12 - Conhecimento dos custos por aluno por curso de graduação ou pós-graduação na IFES por parte de gestores e auditores internos da instituição

	Gestores	Auditores Internos
Conhecem	32,7%	0%
Não conhecem	67,3%	100%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Os resultados da questão apresentam que 67,3% dos gestores afirmam não ter conhecimento do custo por aluno especificamente do seu curso, seja de graduação e/ou de pós-graduação.

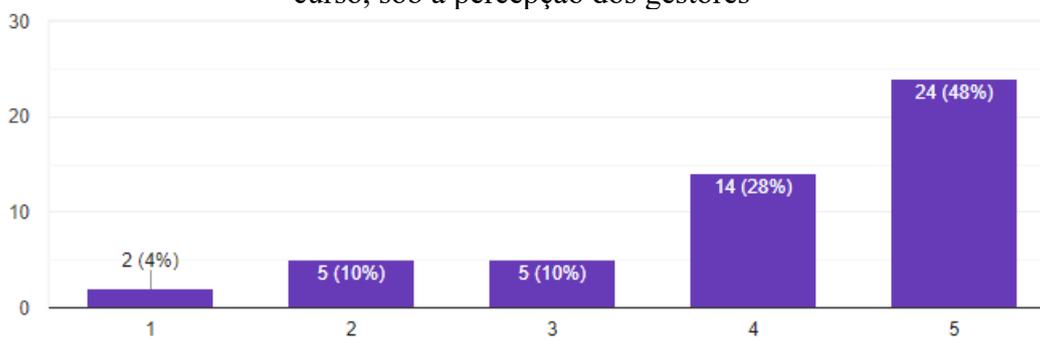
Verifica-se que 100% auditores internos respondentes desconhecem o custo por aluno por curso. Comparativamente com os gestores, pode comprovar que de modo geral,

a maioria da comunidade acadêmica desconhece o custo por aluno, sendo um fator primordial a ser analisado sob a ótica da transparência para toda a sociedade, que em última análise é quem disponibiliza por meio de seus tributos os recursos para a educação.

dd) Importância de conhecer os custos de graduação

A Figura 40 apresenta os resultados relativos à questão que tratou na avaliação do gestor em identificar o grau de importância em conhecer o custo por aluno da IFES e do seu curso.

Figura 40 – Nível de importância em conhecer o custo por aluno da IFES e do seu curso, sob a percepção dos gestores



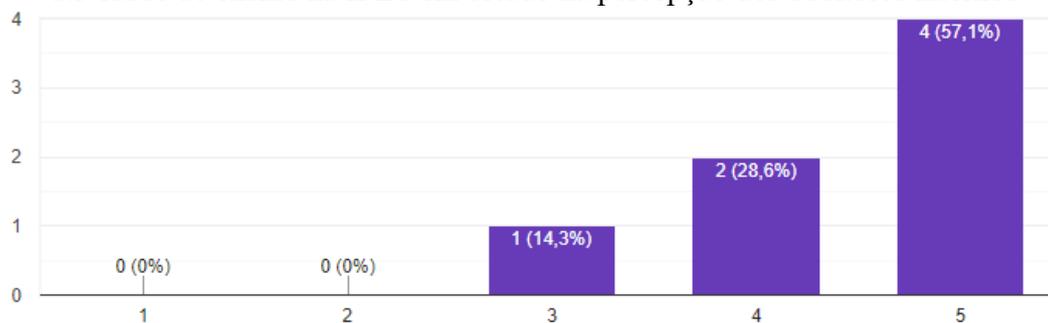
Fonte: Dados da pesquisa (2019)

As respostas obtidas demonstram um grau 5 de importância para 48% dos gestores, em nível 4 um percentual de 28%, e em nível 3 e 2 num percentual de 10% para cada nível, permite constatar que na percepção dos gestores ter conhecimento tanto do custo por aluno da IFES, como o custo por aluno de cada curso de graduação não é fator preponderante na gestão da atividade de ensino, apesar de ser preponderante perante as políticas de aplicação de recursos públicos. Na IFES em estudo assim como nas demais IFES, os recursos oriundos do Governo Federal são geridos pela Gestão Superior da Instituição, em que o gestor da área de ensino – chefe de departamento de ensino, e coordenadores de cursos, não tem nenhuma gerência desses recursos. O fato de não ter gerência, não significa que não deve ter responsabilidade com o correto, e ser mais eficiente, econômico e efetivo com os gastos de recursos públicos. Ressalte-se que, mesmo com a ingerência na gestão dos recursos, os gestores da área de ensino, podem adotar medidas no sentido de reduzir os níveis de abandonos, reprovações em cursos, entre outras, se houvesse na instituição, programas de políticas de manutenção dos discentes na Instituição.

ee) Custos por aluno na graduação

Para os auditores internos o foco da questão voltou-se para o uso dessa informação no processo de auditoria da atividade de ensino da instituição, resultando nas respostas conforme demonstra a Figura 41.

Figura 41 – O custo por aluno e suas contribuições para o processo de auditoria da atividade de ensino na IFES em estudo na percepção dos auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

De acordo com os auditores 57,1% das respostas classificam que o custo por aluno é importante para o processo de auditoria, por isso a classificação deste percentual em um nível 5 de importância.

Em outra questão aplicada aos auditores internos e gestores da área de ensino, buscou-se conhecer a percepção dos mesmos em relação a grau de transparência existente por parte da IFES na prestação de contas à sociedade, conforme apresentado na Tabela 13.

Tabela 13 - Percepção de gestores e auditores internos em relação ao grau de transparência na prestação de contas à sociedade

	Gestores	Auditores Internos
Sim existe um bom grau de transparência	24,5%	14,3%
Não existe um bom grau de transparência	75,5%	85,7%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

As respostas desta questão têm relação com as respostas obtidas nas questões anteriores deste bloco, pois se os gestores respondentes não conhecem os custos por aluno da IFES e dos respectivos cursos, pressupõe-se que a resposta desta questão apontaria pela falta de transparência também com relação à sociedade. Assim, as respostas da questão apontam que 75,5% dos gestores entendem que não há uma política de transparência adequada entre a IFES em estudo e a sociedade, enquanto 24,5% entendem que existe sim transparência entre a IFES em estudo e a sociedade quanto a prestação de contas.

Na visão dos auditores internos não há um bom grau de transparência por parte da IFES à sociedade, pois 85,7% responderam que não há um bom grau, enquanto apenas 14,3% consideram que há um bom grau de transparência pela IFES.

As demais questões a seguir apresentadas foram formuladas unicamente para a equipe de Auditoria interna no sentido de buscar identificar a aplicação de indicadores no processo de auditoria e de dar transparência à sociedade.

ff) Importância da divulgação dos custos à sociedade

Para corroborar nas questões de transparência questionou-se os auditores internos se os custos que envolvem as atividades de ensino, são demonstrados à sociedade, resultado apresentado na Tabela 14.

Tabela 14 - Os custos que envolvem as atividades de ensino, são demonstrados à sociedade na percepção dos auditores internos

	Auditores Internos
Sim. Os custos são demonstrados à sociedade	28,6%
Não. Os custos não são demonstrados à sociedade	71,4%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Novamente pela resposta obtida apresentada na Tabela 14, confirma-se que 71,4% dos auditores têm a percepção que falta a Instituição melhorar o processo de transparência de suas atividades e prestação de contas à sociedade.

gg) Importância da comparabilidade da informação

Na Tabela 15 apresentam-se as respostas sobre a questão que envolve a realização de auditorias internas na atividade de ensino e o uso de indicadores de desempenho por meio de comparações.

Tabela 15 – Utilização de indicadores de desempenho na realização de auditorias internas na atividade de ensino da IFES em estudo

	Auditores Internos
Sim	42,9%
Não	57,1%

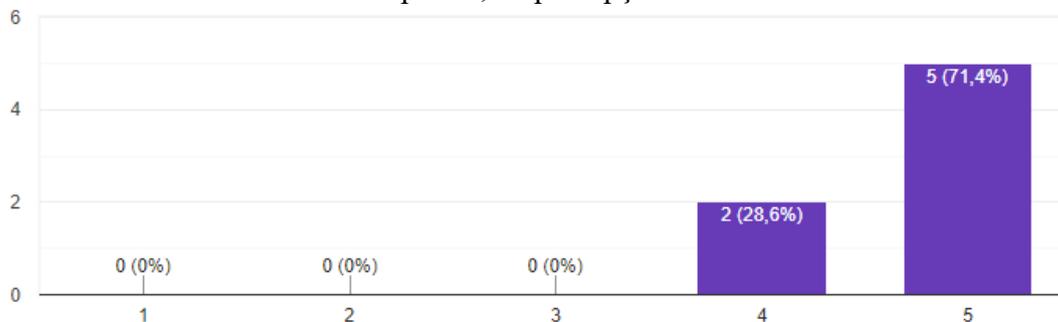
Fonte: Dados da pesquisa (2019)

A resposta obtida é que 57,1% dos auditores internos afirmam não utilizar os indicadores de desempenho, enquanto 42,9% utilizam indicadores para o processo de auditoria.

hh) Importância de utilizar indicadores de desempenho no processo de auditoria

Na Figura 42 apresenta-se os resultados relativos à questão sobre a importância de utilizar indicadores de desempenho no processo de auditoria.

Figura 42 – Nível de importância em auditar as atividades de ensino com base em indicadores de desempenho, na percepção dos auditores internos



Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Como resposta por parte dos auditores internos no nível máximo de importância obteve-se o percentual de 71,4%, enquanto em nível 4 o percentual foi de 28,6%, não havendo respostas para os níveis 1, 2 e 3.

Este conjunto de questões abordadas neste tópico nos traz uma abordagem sobre a mensuração da eficiência, eficácia, economicidade e efetividade, pressupostos da administração pública. Para Souza e Silva (2015) a eficiência analisada como uma forma de não se desperdiçar recursos públicos primando pela qualidade dos serviços públicos oferecidos à sociedade, ou seja, deve ser um meio eficiente e ágil que permita solucionar as necessidades da sociedade. A eficácia relaciona os resultados e objetivos, compreendendo o ambiente, suas necessidades e desafios, mas resolvendo os problemas existentes. A efetividade representa a soma da eficiência e da eficácia e ocorre quando os bens e serviços resultantes de determinada ação alcançam os resultados mais benéficos para a sociedade, e por último a economicidade que agrega os conceitos de eficiência, eficácia e efetividade. O gestor público é econômico quando é eficiente produzindo mais benefícios com menos recursos: é eficaz quando consegue alcançar as metas estabelecidas: e efetivo ao satisfazer às necessidades da sociedade.

4.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste tópico apresenta-se a discussão dos resultados apresentados na pesquisa por meio do questionário aplicado.

Nas questões propostas no questionário deste bloco utilizou-se para avaliação dos respondentes uma escala Likert em que as respostas eram indicadas em função do nível de importância. A escala Likert costuma ser apresentada como uma espécie de tabela de classificação. Afirmativas são apresentadas e o respondente é convidado a emitir o seu grau de concordância com aquela frase. No caso dessa pesquisa, a escala foi composta de cinco níveis, quais sejam: (i) nível 1 – péssimo; (ii) nível 2 – ruim; (iii) nível 3 – regular; (iv) nível 4 – bom; e (v) nível 5 – ótimo. A quantidade de pontos que irão compor sua escala é variada, e essa escolha fica a critério do pesquisador. O importante é saber que quanto mais níveis forem utilizados, maiores serão as possibilidades de respostas obtidas. Mas não há certo e errado. Idealmente, as categorias de respostas devem dar conta da pluralidade dos sentimentos que seu consumidor deverá expressar e, claro, aqueles que se deseja efetivamente mapear.

Na análise dos resultados esta pesquisa utiliza dois níveis para discutir as respostas dadas e determinar os *gaps* entre gestores e auditores internos, assim, se avaliou o somatório dos níveis 4 e 5 (bom e ótimo) tanto para os gestores respondentes como para os auditores internos respondentes.

O termo *gap* em inglês significa um distanciamento; afastamento, separação, uma lacuna ou um vácuo. Nesta pesquisa, o termo representa a diferença entre as percepções de gestores e dos auditores internos da IFES em estudo, apresentadas nas respostas obtidas pelo questionário aplicado.

O primeiro bloco de questões do questionário tratou sobre avaliação de desempenho. Três questões foram formuladas tratando especificamente da relação entre (i) avaliação de desempenho x avaliar metas e pressupostos das políticas institucionais; (ii) avaliação de desempenho x melhoria do sistema de controle de gastos na atividade de ensino da IFES; e (iii) melhoria do sistema de controle de gastos na atividade de ensino da IFES.

Tabela 16 – Avaliação de desempenho: percepção dos respondentes e *Expectations Gaps (EG)* percebidos

	Percepção dos respondentes		
	Gestores	Auditores internos	<i>Expectations gaps</i>
avaliação de desempenho x avaliar metas e pressupostos das políticas institucionais	61%	71%	10%
avaliação de desempenho x melhoria do sistema de controle de gastos na atividade de ensino da IFES	88%	71%	17%
sistema de avaliação de desempenho x melhoria da transparência de recursos públicos na atividade de ensino	90%	57%	33%

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Da análise do primeiro bloco de questões sobre avaliação de desempenho, constata-se que tanto os gestores como os auditores internos concordam que é importante haver um sistema de avaliação de desempenho na IFES em estudo, no entanto, constata-se um *gap* muito acentuado na questão que trata da contribuição dada por um sistema de avaliação de desempenho com relação a transparência do uso de recursos públicos pela Instituição em estudo, na atividade de ensino, conforme se visualiza na Tabela 16.

Apesar das percepções diferenciadas entre os respondentes em maior ou menor grau, há uma convergência da utilidade de um sistema de avaliação de desempenho. Nesse sentido, Grateron (1999) afirma que um sistema de avaliação não vai resolver os problemas de gestão, no entanto, aliado a outros instrumentos de gestão, podem ajudar em dar uma resposta afirmativa aos anseios dos gestores públicos e para a sociedade.

Arnaboldi e Azzone (2010) consideram a avaliação de desempenho um elemento-chave na gestão pública, existem dificuldades no estabelecimento de metas, uma vez que existem diferentes partes interessadas com opiniões variadas sobre o objetivo da mensuração (AKI; VIRPI, 2013).

Propper e Wilson (2003) evidenciam que o uso de medidas de desempenho no setor público pode melhorar a eficiência dos serviços. No entanto, Galera, Rodríguez e Hernández (2008) apontam dificuldades para implementar um sistema de avaliação de desempenho, quanto ao contexto organizacional, ao fator humano e a cultura de custos. Para Cavaluzzo e Ittner (2004) essas dificuldades têm várias razões, entre elas questões políticas, falta de integração com as estratégias do setor, e o seu uso orientado para incentivos que influenciam negativamente o setor.

Arnaboldi e Azzone (2010) contextualizam que a avaliação de desempenho representa boas práticas de governança, sendo uma alavanca para a mudança, servindo para detectar pontos fortes e fracos, no sentido de melhorar a gestão pública. Para os autores a avaliação de desempenho no setor público é um campo que precisa ser mais bem explorada e mesmo com carências e dificuldades pode contribuir de forma favorável para as boas práticas da gestão dos recursos públicos.

A medição de desempenho no ensino superior é um assunto controverso e houve relativamente pouca pesquisa de como e quão bem as universidades tratam esse assunto. É improvável que a medição de desempenho nas universidades desapareça. Como tal, cabe a nós entendê-lo melhor, principalmente pelo fato de que um melhor entendimento é essencial para uma melhor prática (ALACH, 2017).

Segundo Brennan (2006) a noção de uma lacuna (*gap*) de expectativa não é nova, e uma das primeiras aplicações da noção foi a relação entre contadores e usuários de relatórios contábeis de Liggio (1974). Ele usou a noção de uma lacuna de expectativas para descrever a aparente falha da contabilidade e auditoria alertando os usuários sobre colapsos corporativos iminentes. Desde então, a noção de *gap* de expectativas tem sido usada para se referir ao desempenho e às expectativas dos auditores (Porter, 1991); contadores em relações com clientes de pequenas empresas (Williams, 1997; Kirby & King, 1997); preparadores fiscais e seus clientes (Chang; Bird, 1993); e os objetivos das demonstrações financeiras e as expectativas dos usuários de tais declarações (Higson, 1997).

De acordo com as respostas obtidas pode-se constatar que o Pressuposto um desta pesquisa, que existem indicadores de desempenho internos e externos na IFES que permitem a otimização da tomada de decisão é confirmado.

O segundo bloco de perguntas não utilizou a escala Likert, uma vez que se buscou identificar se os respondentes tinham conhecimento da existência e uso de indicadores de desempenho em universidades públicas.

Analisando-se os resultados obtidos nas questões deste bloco, percebe-se que tanto os gestores como auditores internos identificaram a existência de indicadores de desempenho na atividade de ensino na IFES, pois esta afirmação corresponde a 66% das respostas obtidas junto ao grupo de Gestores, e de 57,1% do grupo de Auditores internos.

Em relação se os respondentes conheciam indicadores de desempenho utilizados por outras IFES, as respostas obtidas tiveram quase uma unanimidade entre os grupos, pois 74% dos gestores e 71,4% dos auditores internos afirmaram que desconhecem a utilização de indicadores em outras IFES.

De acordo com as respostas obtidas pode-se constatar que o Pressuposto um, que existem indicadores de desempenho na IFES em estudo que permitem aos gestores otimizar a tomada de decisão é confirmado.

Para Siverbo, Cäker e Äkesson (2019) a medição de desempenho por meio de indicadores é considerada vital para tornar o setor público mais controlável, aumentando a responsabilidade pelo desempenho entre os gestores, e permite aos políticos e ocupantes de cargos públicos influenciar na prestação de serviços públicos de acordo com as prioridades estratégicas para a sociedade.

Alach (2017) desenvolveu pesquisa em oito universidades da Nova Zelândia examinando o estado atual da prática de medição de desempenho. Para o autor a medição de desempenho no ensino superior é assunto controverso, e há relativamente pouca pesquisa sobre o quão bem as universidades utilizam essa sistemática, levando o autor a afirmar que a medição de desempenho no ensino superior continua sendo uma incógnita, muito embora haja na literatura estudos repletos de estruturas conceituais, as deficiências de medidas específicas e o desenvolvimento de melhores indicadores, existem poucos estudos que abordam questões mais simples, como, quanto de comum é a medição de desempenho nas universidades, assim, como e quando eles são utilizados.

Neste segundo bloco os respondentes também foram questionados sobre os indicadores de desempenho do TCU. Uma questão aplicada aos respondentes buscou responder se gestores e auditores internos conheciam os indicadores TCU. Saliente-se que estes indicadores até o exercício 2019 eram obrigatórios sua apresentação nos Relatórios de Gestão de todas as IFES. Das respostas obtidas 74% dos gestores e 42,9% dos auditores internos afirmaram desconhecer estes indicadores. Cabe ressaltar que a apresentação destes indicadores de desempenho elaborados pelo TCU era obrigatória nos relatórios de gestão das Universidades Federais, auditadas pelo setor de Auditoria Interna, ou seja, pressupõe-se que deveriam ser conhecidos por todos os Auditores. Ressalte-se que na IFES em estudo, o relatório de gestão anual apresenta os indicadores do TCU, compreendendo-se que deveria ser de conhecimento da equipe de auditoria interna, assim como a emissão de parecer sobre o comportamento desses indicadores na instituição. O Manual de Auditoria Interna da Instituição em estudo é claro que ao executar ações de auditoria se examine “os resultados quanto à economicidade, eficácia e eficiência da gestão orçamentária, financeira, patrimonial, de suprimentos de bens e serviços, de pessoal e dos demais sistemas administrativos e **operacionais** (grifo nosso)”.

Ao analisar as respostas das questões deste bloco em conjunto percebe-se que expectativas diferenciadas produziram *gaps* também diferenciados, pois 26% dos gestores afirmam não conhecer os indicadores do TCU, no entanto, 69,2% afirmam que utilizariam os mesmos em um processo de avaliação de desempenho.

A justificativa apresentadas são que os indicadores do TCU são generalistas, e que pouco refletem os reais problemas da Instituição, não demonstrando as preocupações para fins de gestão. Outra resposta dada é que a auditoria interna não audita as atividades de ensino na Instituição em estudo e, portanto, não há como avaliar se os indicadores são válidos ou não para uso da auditoria interna.

Com relação aos indicadores do TCU pode-se constatar que: (i) há um desconhecimento por parte de gestores e auditores internos quanto a existência dos indicadores do TCU; (ii) há por parte dos gestores, mesmo afirmando não conhecer os indicadores do TCU que os mesmos tem um bom grau de importância para a tomada de decisão na atividade de ensino na IFES, enquanto que os auditores na sua maioria afirmam conhecer os indicadores mas consideram inadequados para tomada de decisão; e (iii) tanto para os gestores como para os auditores internos, esses indicadores não são utilizados no processo de gestão das atividades de ensino na IFES.

Corroborando os resultados obtidos na pesquisa, Dalla Nora (2014) afirma que os indicadores de desempenho do TCU não oferecem um diagnóstico conclusivo sobre a atividade de ensino das IFES uma vez que eles são desprovidos de informações qualitativas que retratem a qualidade das atividades de ensino na sua grande maioria. O próprio TCU alerta que não é possível tirar conclusões de desempenho das IFES a partir desse conjunto de indicadores, nem servir de base de comparação entre as IFES, visto que elas são diversificadas e possuem perfis e especificidades próprias. Os indicadores de desempenho do TCU necessitam ser aprimorados e refinados para se tornarem instrumentos de mensuração da qualidade de ensino, no entanto, eles podem ser considerados como ferramentas úteis para o apoio a avaliação e para a melhoria da gestão institucional.

Apesar das contradições constatadas nas respostas obtidas por meio do questionário, elas corroboram nas afirmações de Dalla Nora (2014), quando afirma que não é possível tirar conclusões de desempenho das IFES a partir desse conjunto de indicadores, nem servir de base de comparação entre outras IFES, visto que o próprio TCU reconhece que eles precisam ser melhorados para se tornarem instrumentos de mensuração e por consequência para a melhoria da gestão institucional.

Da análise desse bloco de questões, constata-se que os Pressupostos dois e três da pesquisa encontram-se atendidos, quais sejam, existem expectativas diferentes entre os gestores e os auditores internos em relação aos indicadores de desempenho utilizados pela IFES em estudo na atividade de ensino, assim como existem diferentes *gaps* na percepção de gestores e auditores da universidade em relação aos indicadores de desempenho na atividade de ensino.

Essas expectativas diferenciadas entre auditores internos e gestores são confirmadas, pois os auditores afirmam que não realizam auditorias nas atividades de ensino da IFES, logo, atribuem pouca importância aos indicadores de desempenho para a

melhoria da gestão da atividade de ensino: graduação e pós-graduação, quando comparado com os gestores.

Em relação aos indicadores do FORPLAD a pesquisa utilizou vinte e nove de seus indicadores de desempenho no sentido de questionar gestores da atividade de ensino da IFES e os auditores internos, e identificar aqueles que melhor reúnem condições de aplicação no dia-a-dia da instituição. Como a IFES aprovou recentemente seu PDI para o biênio 2020-2024, buscou-se identificar se contemplava indicadores de desempenho. Constatou-se que para a atividade de ensino – graduação e pós-graduação, o PDI da IFES contempla doze objetivos com oitenta e oito indicadores. No entanto, verificou-se que esses indicadores obedecem métricas de escala ordinal, na sua maioria, tais como: (i) número de alunos concluintes na graduação; (ii) número de alunos concluintes na pós-graduação, (iii) número de vagas da moradia estudantil; e outros indicadores, mas poucos indicadores na forma de índices.

Assim, baseado nas respostas obtidas junto aos gestores da atividade de ensino e aos auditores internos, e validados pelo grau de importância atribuído pelos respondentes, apresentam-se os índices avaliados pelos dois grupos de respondentes para que também possam ser agregados ao PDI 2020-2024 da IFES, ou para os próximos PDIs.

Justifica-se a sugestão, pois se entende que muitos dos indicadores apresentados pelo FORPLAD, podem e devem ser utilizados pelo grupo de gestores e de auditores internos da IFES. Os gestores podem e têm por obrigação do cargo que ocupam, mesmo que não tenham a possibilidade de gerenciar os recursos financeiro-orçamentários da IFES, o gerenciamento das atividades de ensino, junto ao corpo docente e discente da instituição, pela busca constante da melhoria do ensino, pode se valer da melhoria de indicadores de desempenho, tais como, apresenta-se na Tabela 17.

Tabela 17 – Indicadores propostos, finalidade e percepção dos respondentes, e *Expectations Gaps (EG)* percebido

Indicador	Finalidade	Percepção dos respondentes		
		Gestores	Auditores	EG
Índice de alunos matriculados em relação ao total de alunos vinculados	Avaliar a representatividade % dos alunos matriculados em pelo menos uma disciplina em relação ao universo total de alunos vinculados a IFES	64%	43%	21%
Índice de ingressantes cotistas (modalidade) em relação ao total de ingressantes	Avaliar o % de ingressantes cotistas da j-ésima em relação ao total de ingressantes da IFES	68%	71%	3%
Índice de ingressantes cotistas pela etnia em relação ao total de ingressantes	Avaliar o % de ingressantes cotistas da j-ésima etnia em relação ao total de ingressantes da IFES	57%	72%	15%

Índice de Concluintes por ingressantes no período p	Indicar o índice de concluintes por ingressantes de todos os cursos (incluindo, também, os cursos que ainda não começaram a diplomar) da IFES.	86%	71%	15%
Índice de Conclusão dos Cursos	Comparar os concluintes de um ano com ingressantes de cinco anos antes.	85%	57%	28%
Índice de Sucesso da Graduação	Informar o índice de conclusão no período padrão de duração de cada curso da IFES	88%	71%	17%
Índice de Evasão dos Cursos de Graduação	Quantificar o percentual de alunos que se evadem no primeiro ano dos cursos de graduação por período	86%	71%	15%
Índice de Retenção dos Cursos de Graduação	Quantificar o percentual de alunos que, apesar de esgotado a duração padrão do curso, que ainda estão matriculados no mesmo curso.	80%	57%	23%
Conceito ENADE	O Conceito ENADE é calculado para cada unidade de observação, constituída pelo conjunto de cursos que compõem uma área de avaliação específica do ENADE, de uma mesma IFES, em um determinado município.	78%	58%	20%
Conceito ENADE médio de uma IFES	Conceito médio do ENADE de cada curso de graduação	72%	58%	14%
Índice de Desempenho Acadêmico dos Cursos de Graduação	Comparar o total de alunos aprovados em todas as atividades curriculares com o total geral de alunos matriculados.	80%	57%	23%
Índice de alunos diplomados empregados ou continuando os estudos	Indica o % de alunos diplomados empregados ou que continuam os estudos nos 12 meses subsequentes à conclusão de seus respectivos cursos de graduação	86%	57%	29%
Índice de Alunos Diplomados matriculados em Programas de Pós-Graduação	Indica o índice de alunos diplomados em Programas de Pós-Graduação	82%	14%	68%
Taxa de Sucesso do Curso de Doutorado	Indica o % de alunos que concluem o curso de doutorado no prazo especificado.	88%	72%	16%
Taxa de Sucesso do Curso de Mestrado	Indica o % de alunos que concluem o curso de mestrado no prazo especificado.	88%	72%	16%
Taxa de Programas de Pós-Graduação com avanço na avaliação da CAPES	Mede o % de programas de pós-graduação com acréscimo na nota da CAPES dentre o total de programas avaliados ou reavaliados	88%	72%	16%
Índice de Qualificação da CAPES de uma IFES	Indica a média ponderada dos conceitos obtidos pelos programas de uma IFES	74%	58%	16%
Índice de Programas de Pós-Graduação com nota máxima	Avaliar o % de programas de pós-graduação stricto sensu que tem nota máxima na avaliação trienal realizada pela CAPES	86%	71%	15%
Índice de Programas de Pós-Graduação com nota mínima	Avaliar o % de programas de pós-graduação stricto sensu que tem nota mínima na avaliação trienal realizada pela CAPES	77%	58%	19%
Professores equivalentes (REUNI)	Comparar quantitativamente o corpo docente das IFES	78%	14%	64%

Alunos equivalente de Graduação (SESu)	Principal indicador para efeito da Matriz Orçamentária no caso da graduação.	76%	58%	18%
Alunos equivalente de uma IFES	Principal indicador para efeito da Matriz Orçamentária em uma IFES.	82%	57%	25%
Professor equivalente em uma IFES (Conceito TCU)	Comparar quantitativamente o corpo docente das IFES	79%	57%	22%
Grau de Envolvimento com a Pós-Graduação	Comparar o quantitativo de alunos da IFES da pós-graduação com os da graduação.	80%	29%	51%
Índice de Qualificação do Corpo Docente	Aferir a qualificação do corpo docente da IFES.	94%	72%	22%
Relação Aluno Equivalente por Professor Equivalente (TCU)	Indicar a relação entre alunos e professores equivalentes.	78%	57%	21%
Índice de crescimento de vagas em cursos de graduação	Mede o crescimento da oferta de vagas em cursos de graduação da IFES	75%	71%	4%
Índice de participação da IFES no total de vagas ofertadas em cursos de graduação	Mede a relação entre o total de vagas ofertadas pela IFES, e o total de vagas ofertadas na Educação Superior	75%	58%	17%
Índice de participação da IFES no total de vagas ofertadas em cursos de graduação no Sistema Federal de Educação Superior	Mede a relação entre o total de vagas ofertadas pela IFES, e o total de vagas ofertadas pelo Sistema Federal de Educação Superior	80%	57%	23%
	Média	79,6%	58,3%	22,6%
	Moda	86%	57%	15%
	Mediana	80%	58%	19%
	Desvio-Padrão	7,9%	15,7%	14,6%
	Coefficiente da Variação (CV)	9,7%	26,5%	65,3%

Fonte: Dados da Pesquisa, 2020

Os resultados da Tabela 17 apresentam a média, moda, mediana e desvio padrão para as respostas dadas pelos gestores e pelos auditores internos da IFES. Como os percentuais apresentados medem o grau de importância na percepção dos respondentes verifica-se uma média mais elevada (79,6%) para o grau de importância atribuído as respostas dadas pelos gestores, enquanto uma média menor (58,3%) para as respostas dadas pelos auditores. Por conta dessa situação as medidas obtidas pela moda que representa os dados que mais apareceram nas respostas, e pela mediana que representa a tendência central das respostas dadas, são reflexos da situação já descrita.

Ao se calcular o desvio-padrão, que representa o grau de oscilação dos dados obtidos quando comparado com a média das respostas dadas, observa-se um desvio-padrão de 7,9% para os respondentes gestores, e de 15,7% para os respondentes auditores internos. Sabe-se que o desvio padrão quanto mais próximo de zero, menos os dados medidos variam em torno da média, assim como, melhor é quando ele se encontrar distante da média, ou seja, a melhor situação se observa nos dados coletados junto aos gestores da instituição.

O coeficiente de variação é uma medida relativa de variabilidade. É independente da unidade de medida utilizada, sendo que a unidade dos dados observados pode ser diferente que seu valor não será alterado.

O coeficiente de variação (CV) é usado para analisar a dispersão em termos relativos a seu valor médio quando duas ou mais séries de valores apresentam unidades de medida diferentes. Pode-se afirmar que o coeficiente de variação é uma forma de expressar a variabilidade dos dados excluindo a influência da ordem de grandeza da variável. Como o coeficiente de variação analisa a dispersão em termos relativos, ele será dado em %. Quanto menor for o valor do coeficiente de variação, mais homogêneos serão os dados, ou seja, menor será a dispersão em torno da média.

De uma forma geral, se o CV:

- For menor ou igual a 15% → baixa dispersão: dados homogêneos
- For entre 15 e 30% → média dispersão
- For maior que 30% → alta dispersão: dados heterogêneos

Assim considerando os dados do coeficiente de variação constantes da Tabela 17 constata-se que o CV para gestores de 9,7% representa uma baixa dispersão com dados homogêneos, enquanto o CV para auditores internos de 26,5% encontra-se como média dispersão, tratando-se de dados menos homogêneos.

Assim essa análise permite afirmar o que se comprovou de forma quantitativa pela aplicação dos questionários, qual seja, as expectativas de gestores, em relação ao uso de indicadores de desempenho diverge das expectativas dos auditores internos da instituição, criando uma série de *gaps* por existir esse diferencial de percepções.

Os gestores podem buscar ações estratégicas junto ao corpo docente e discente no sentido de se obter a melhoria constante desses indicadores. Atualmente com o desenvolvimento tecnológico existente, as Universidades por meio de seus cursos não podem manter o padrão do início do século ou anterior a isso. Os métodos, os conteúdos, a preparação docente, a infraestrutura adequada, são iniciativas que necessariamente transitam pelo gestor da atividade de ensino, e a sua implementação trará reflexos imediatos em vários indicadores de desempenho citados, conduzindo a melhoria do ensino superior no Brasil.

Da mesma forma dos gestores, cabe aos auditores internos da instituição prover que se existem indicadores de desempenho, que eles tenham o acompanhamento, e primordialmente que sejam melhorados de forma constante, ou seja, a auditoria interna deve ter a atribuição de verificar as atividades, no sentido de passar *feedback* da sua

aplicação, e recomendar as ações a serem executadas para a melhoria constante, principalmente, em razão de que se verificou nessa pesquisa que a Auditoria interna da IFES não audita as atividades de ensino, preocupando-se exclusivamente com os aspectos processual e legal de toda a IFES, não se atendo aos aspectos econômico-financeiros.

Da análise dos indicadores do FORPLAD questionado junto aos gestores e auditores internos da IFES, constata-se que há expectativas diferenciadas entre gestores e auditores, que gera *gaps* oriundos de diferentes percepções, confirmando os Pressupostos dois e três dessa pesquisa.

Os sistemas de avaliação de desempenho buscam avaliar a eficácia do ensino na maioria das instituições de ensino superior, sendo amplamente aceitos como medidas válidas para avaliar de forma eficaz o ensino, por meio de testes de validade (ERNST, 2014). Neste sentido, Göksoy e Argon (2015) afirmam que os participantes desse processo, necessitam estarem motivados para canalizar seus esforços rumo a resultados que beneficiem toda a organização. A Teoria da Expectativa refere-se ao processo da motivação enfatizando as avaliações pessoais dos ambientes e ações como consequência das expectativas do indivíduo (PURVIS; ZAGENCZYK; MCCRAY, 2014).

Expectativas diferentes para gestores e auditores internos baseiam-se na correlação percebida entre a conclusão bem-sucedida de uma tarefa e a obtenção de uma maior recompensa, ou seja, esse é o conceito do segundo elemento da Teoria da Expectativa, a instrumentalidade (RENKO; KNOECK; BULLOUGH, 2012).

Expectativas diferentes decorrem do fato de um indivíduo agir com base na expectativa de que seus atos serão seguidos por determinado resultado e na atratividade desse indivíduo, ou seja, suas ações são dirigidas pelas consequências por ele esperada (RENKO; KNOECK; BULLOUGH, 2012).

O terceiro eixo da Teoria da Expectativa aplicada a esse estudo é a valência. Trata-se do valor que os indivíduos atribuem a essa recompensa, que deve ser atraente para que possa motivar as pessoas para alcançá-la (RENKO; KNOECK; BULLOUGH, 2012), ou seja, o grau de força da atração de uma pessoa por um resultado, reflexo dos valores de um indivíduo, necessidades, objetivos e preferências (ERNST, 2014).

Da análise das respostas obtidas pelo questionário aplicado, confirma-se o Pressuposto um desta pesquisa, que existem indicadores de desempenho na IFES que permitem a otimização da tomada de decisão é confirmado. Assim também, os Pressupostos dois e três da pesquisa são confirmados pois constatou-se que existem

expectativas diferentes entre os gestores da IFES e os auditores internos em relação aos indicadores de desempenho utilizados pela IFES na atividade de ensino, assim como existem diferentes *gaps* na percepção de gestores e auditores da universidade em relação aos indicadores de desempenho na atividade de ensino.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Neste capítulo apresentam-se as conclusões para a pesquisa realizada, a as sugestões para próximas pesquisas sobre o tema analisado.

5.1 CONCLUSÕES

Esse trabalho teve como objetivo analisar os *expectations gaps* entre gestores e auditores internos para avaliação das atividades de ensino de uma IFES por meio de indicadores de desempenho.

Para a consecução da pesquisa, foram definidos três objetivos específicos. O primeiro objetivo específico consistiu em identificar um conjunto de indicadores de desempenho a ser aplicados a IFES em estudo.

A literatura apresenta os indicadores do Tribunal de Contas da União aplicáveis a todas as IFES brasileiras, no entanto, estudo mais recente e ainda não implementado para uso nas IFES, que se trata dos indicadores do FORPLAD, e desse trabalho selecionou-se vinte e nove indicadores da atividade de ensino para questionar gestores e auditores quando ao seu uso na IFES.

Do questionamento proposto para gestores e auditores sobre a necessidade de haver um sistema de avaliação de desempenho na IFES para a atividade de ensino, constatou-se um *gap* entre as percepções de gestores e dos auditores internos em relação a contribuição dada por um sistema de avaliação de desempenho, na atividade de ensino na IFES em estudo. Os resultados obtidos nesse bloco indicam a existência de indicadores de desempenho na atividade de ensino na IFES, conforme afirmações de gestores e auditores internos.

De acordo com as respostas obtidas pode-se constatar que foi alcançado o primeiro objetivo específico, assim como se confirma o Pressuposto um desta pesquisa em relação a existência de indicadores de desempenho que permitem a otimização da tomada de decisão. Neste aspecto foram utilizados vinte e nove indicadores formulados pelo FORPLAD, além da pesquisa demonstrar indicadores de custos das aprovações, custo das reprovações, custos das reprovações por frequência insuficiente, e custo por abandono de curso, da graduação e da pós-graduação para o período de 2019.

O segundo objetivo específico consistiu em identificar as expectativas de gestores e auditores internos em relação aos indicadores de desempenho na IFES. Para

consecução deste objetivo aplicou-se questionário com perguntas relacionadas a indicadores de desempenho do TCU e do FORPLAD na IFES.

Em relação aos indicadores do TCU tem-se como resultados: (i) em relação a conhecer ou não indicadores do TCU é maior o percentual obtido entre os auditores internos do que entre os gestores; (ii) em relação aos indicadores do TCU serem adequados aos processos de gestão e de auditoria, foi maior o percentual de gestores que afirmam serem adequados, do que o percentual de afirmações dos auditores; (iii) com relação ao uso desses indicadores tanto no processo de gestão como no processo de auditoria, todos os auditores internos julgaram inadequados, enquanto que quase a totalidade dos gestores também tiveram essa percepção.

De acordo com as respostas obtidas pode-se constatar que o Pressuposto dois da pesquisa é confirmado em relação a existência de expectativas diferentes entre gestores e auditores internos, ou seja, as expectativas se diferenciam tanto na questão de conhecer ou não os indicadores, como na adequação e uso dos mesmos no processo de gestão e de auditoria.

O terceiro objetivo específico buscou comparar os *gaps* na percepção de gestores e auditores internos em uma IFES em relação ao uso de indicadores de desempenho. Relaciona-se este objetivo ao Pressuposto três dessa pesquisa, ou seja, existem diferentes percepções dos *gaps* dos gestores e auditores internos em uma universidade pública em relação aos indicadores de desempenho na atividade de ensino da IFES em estudo.

Em relação a adequação dos indicadores para avaliar o desempenho, também se percebeu a existência de *gaps* entre gestores e auditores internos, constatado por meio da análise dos indicadores do FORPLAD. Da análise destes indicadores questionados junto aos gestores e auditores internos da IFES, constatou-se que há expectativas diferenciadas entre gestores e auditores, que gera *gaps* oriundos de diferentes percepções, confirmando os pressupostos dois e três dessa pesquisa.

Entende-se que o objetivo geral e os objetivos específicos desta pesquisa foram alcançados, assim como a pergunta problema respondida, além de haver a confirmação dos pressupostos da pesquisa. Assim, confirma-se a tese de que há *expectations gaps* entre gestores e auditores internos, e que a sua minimização pode contribuir para a melhoria do desempenho da atividade de ensino e na qualidade e produtividade do uso dos recursos públicos da IFES em estudo à sociedade.

5.2 RECOMENDAÇÕES

Esta pesquisa não tem a pretensão de esgotar o assunto sobre o tema de avaliação de desempenho em Universidades, mas sim propor a discussão de como essas Instituições podem conceber sistemas de avaliação que possam contribuir para a melhoria constante do ensino público superior, sem que a sociedade seja onerada por gastos abusivos.

Considerando as limitações dessa pesquisa, apresentam-se algumas recomendações para futuras pesquisas sobre o tema:

(i) A avaliação de desempenho e a transparência à sociedade é um tema a ser aprofundado principalmente com relação aos custos apurados com as reprovações, por faltas e abandonos, como apresentar isso à sociedade e as ações necessárias para minimizá-las;

(ii) Realizar uma análise em outras IFES, no sentido de verificar se os pressupostos se confirmam;

(iii) Realizar pesquisa abordando além da atividade de ensino, também a extensão e a pesquisa, que formam o tripé base do ensino superior; e

(iv) Comparar sistemas de avaliação sobre a ótica dos *expectations gaps* em Universidades Públicas x Universidades Privadas.

REFERENCIAS

- AGÊNCIA SENADO. **Despreparo de alunos leva a evasão nos cursos superiores, alerta Cristovam.** 10/09/2014. Disponível em: <http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2014/09/10/cristovam-buarque-evasao-no-ensino-superior> Acesso em: 20 jun. 2019.
- AKI, J.; VIRPI, S. Overcoming challenges in the implementation of performance measurement. **International Journal of Public Sector Management**, v.26, n.6, p. 440-454, 2013.
- ALACH, Z. The use of performance measurement in universities. **International Journal of Public Sector Management**, v. 30, n.2, p. 2-18, 2017.
- ANDERSON, J.C.; LOWE, D.J.; REEKERS, P.M.J. Evaluation of auditor decisions: hindsight bias effects and the expectation gap. **Journal of Economic Psychology**, n.14, p. 711-737, 1993.
- ANDIFES. **Fórum de Pro-Reitores de Planejamento e Administração**, 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/colegios-e-foruns/foruns/> Acesso em 20 nov. 2019.
- ARNABOLDI, M.; G. AZZONE, G. Constructing performance measurement in the public sector. **Critical Perspectives on Accounting**, n. 21(4), p. 266-282, 2010.
- ARVEY, R. D.; DUNETTE, M. D. Task Performance as a Function of Perceived Effort Performance and Performance-Reward Contingencies, **Office of Naval Research Technical Report 4003**, 1970.
- ATKINSON, J.W. **Towards experimental analysis of human motivation in terms of motives, expectancies, and incentives**. Princeton: Van Nostrand, 1958.
- ATKINSON, A.A.; SHAFIR, W. 1998. Standards for field research in management accounting. **Journal Management Accounting Research**, n.10, p. 42-68, 1998.
- AUDIT COMMISSION FOR LOCAL AUTHORITIES AND THE NATIONAL HEALTH SERVICE IN ENGLAND AND WALES. **On Target: The Practice of Performance Indicators**, London: Audit Commission, 2000.
- BARBOSA, G.C.; FREIRE, F.S.; CRISÓSTOMO, V.L. Análise dos indicadores de gestão das IFES e o desempenho discente no ENADE. **Avaliação**, v.16, n.2, p.317-344, jul/2011.
- BARBOSA, A.M.C. **Avaliação do desempenho da Universidade no Brasil: um instrumento de auto-avaliação focando no ensino e na gestão**. 2001. Tese – Programa Pós-graduação de Engenharia de Produção, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.
- BARROS, D. F. Avaliação Institucional: Instrumento para a Melhoria da Qualidade do Ensino Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 5, n.14, p.23-36, Jan/Mar 1997.
- BAUMANN, M.R.; BONNE, B.L. An Expectancy Theory Approach to Group Coordination: Expertise, Task Features, and Member Behavior. **Journal of Behavioral Decision Making**, n.30, p. 407-419, 2017.

- BEHLING, O. C.; SCHRIESHEIM, C.; TOLLIVER, J. Alternatives to Expectancy Theories of Work Motivation. **Decision Sciences**, p.449-461, Jan-1975.
- BEHLING, O.; STARKE, F.A. The Postulates of Expectancy Theory. **The Academy of Management**. v.16, n.3, p. 373-388, sep/1973.
- BENÍCIO, A.P.; RODOPOULOS, F.M.A.; BARDELLA, F.P. Um retrato do gasto público no Brasil: porque se buscar a eficiência. In. BOUERI, R.; ROCHA, F.; RODOPOULOS, F. (Organizadores). Avaliação da Qualidade do Gasto Público e Mensuração da Eficiência. Brasília: **Secretaria do Tesouro Nacional**, 2015.
- BENNETT, C. Analyzing impacts of extension programs. Washington, D.C.: Extension Service-U.S. **Department of Agriculture**, 1976.
- BENTO, A.; WHITE, L.F. An exploratory study of strategic performance measurement systems. **Advances in Management Accounting**, p.1-26, mar/2015.
- BOGT, H.J.T.; SCAPENS, R.W. Performance management in Universities: effects of the transition to more quantitative measurement systems. **European Accounting Review**, n.3, v.21, p.451-497, Sep/2012.
- BOLAND, T.; FOWLER, A. A systems perspective of performance management in public sector organizations. **International Journal of Public Sector Management**, n.13(5), p.417-446, 2000.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. In: Presidência da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 07/dez/2017.
- _____. **Instrução Normativa nº 3 de 09 de junho de 2017**. Dispõe sobre a aprovação do referencial técnico da atividade Auditoria Interna Governamental do Poder Executivo Federal. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/instrucao-normativa-n-3-de-9-de-junho-de-2017-19111304?inheritRedirect=true> Acesso em 07/jul/2020
- _____. Tribunal de Contas da União. **Decisão TCU nº 408/2002-Plenário**. Dispõe das orientações para o cálculo dos indicadores de gestão. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/indicadores.pdf Acesso em 07/dez/2017
- _____. **Ministério do Planejamento**. Guia referencial para a medição de desempenho e manual para a construção de indicadores. Brasília, 2009. Disponível em: www.gespublica.gov.br/content/guia-referencial-para-medição-de-desempenho-e-manual-para-construção-de-indicadores Acesso em 07/dez/2017
- _____. **Ministério da Educação e do Desporto**. Relatório de gestão do exercício ano 2013. Brasília. 2014. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15991-relatorio-gestao-exercicio-2013-se-pdf&Itemid=30192 Acesso em 16/ago./2018
- BRENNAN, N. Boards of directors and Firm Performance: is there an expectations gap? **Corporate governance**, v.14, n. 6, p. 577-593, nov/2006.
- BRIGNALL, S.; MODELL, S. An institucional perspective on performance measurement and management in the new public sector. **Management Accounting Research**, n.11(3), p. 281-306, 2000.
- BROADBENT, J.; LAUGHLIN, R. Performance management systems: A conceptual model. **Management Accounting Research**, n.20, p.283-295, 2009.

- BRUYNE, P.; HERMAN, J.; SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os polos da prática metodológica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BUNGE, M. **Epistemologia: curso de atualização**. São Paulo: T.A. Queiroz /EDUSP, 1980.
- BURREL, G.; MORGAN, G. **Sociological Paradigms and Organizational Analysis Elements of the Sociology of Corporate Life**, London: Heinemann, 1979.
- CAIDEN, G.E.; CAIDEN, N.J. Enfoques y lineamentos para el seguimiento, la medición y la evaluación del desempeño en programas del sector público. **Revista do Serviço Público**, v.52, n.1, p. 77 -103, Jan/mar 2001.
- CARVALHO, M.S.M.V.; TONET, H.C. Qualidade na Administração Pública. **Revista de Administração Pública**, v.28, n.2, p. 137-152, 1994.
- CASTANHEIRA, N. **Auditoria interna baseada no risco**. Braga, 2007. Dissertação (Mestrado em Contabilidade e Auditoria). Escola de Economia e Gestão, Universidade do Minho, Portugal, 2007.
- CATELLI, A.; SANTOS, E.S. Mensurando a criação de valor na gestão pública. **RAP – Revista de Administração Pública**, v.38, n.3, p. 423-449, Mai/jun.2004
- CAVALLUZZO, K.S.; ITTNER, C.D. Implementing performance measurement innovations: evidence from government. **Accounting, Organizations and Society**, n. 29, p.243-267, 2004.
- CHEN, Y.; GUPTA, A.; HOSHOWER, L. Factor that motivate business faculty to conduct research: an expectancy theory analysis. **Journal of Education for Business**, v.81, n.4, p.179-189, 2010.
- CHENHALL, R.H. Integrative strategic performance measurement systems, strategic alignment of manufacturing, learning and strategic outcomes: an exploratory study. **Accounting, Organizations and Society**, n. 30, p. 395–422, 2005.
- CORRELL, S.J.; RIDGEWAY, C.L. **Handbook of Social Psychology**. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 2003.
- COSTA, F.L.; CASTANHAR, J.C. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **RAP – Revista de Administração Pública**, v.37, n.5, p. 969-992, set/out 2003.
- CRESWELL, J.W. **Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches**. 4 th ed. SAGE Publications, Inc., 2014
- CROTTY, M. **The foundations of social research: meaning and perspective in the research process**. London: Sage, 1998.
- DACHLER, H.P.; MOBLEY, W.H. Construct validation of an instrumentality-expectancy-task-goal model of work motivation: Some theoretical boundary conditions. **Journal of Applied Psychology**, v.58, n.3, p.397-418, dez/1973.
- DAVIDSON, D.; SUPPES, P.; SIEGEL, S. Decision making: An experimental approach. **Stanford: Stanford University Press**, 1957.
- DEEGAN, C.; RANKIN, M. The environmental reporting expectations gap: australian evidence. **British Accounting Review**, n.31, p. 313-346, 1999.

- DE TONI, A.; TONCHIA, S. Performance measurement systems Models, characteristics and measures. **International Journal of Operations & Production Management**, v. 21, n.2, p.46-70, 2001.
- DOBIJA, D.; GÓRSKA, A.M.; GROSSI, G.; STRZELCZYK, W. Rational and symbolic uses of performance measurement: experiences form Polish universities. **Accounting, Auditing & Accountability Journal**, 2019.
- DALLA NORA, R. **Análise das Relações entre Indicadores de Desempenho das Universidades Federais da Região Sul do Brasil e os Resultados obtidos no Índice Geral de Cursos**. Porto Alegre, 2014, 77f. Dissertação (Mestrado em Ciências Econômicas). Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- DUQUE, F.S.L. **Análise das Características de Perfil e dos Indicadores de Desempenho das Universidades Federais Brasileiras**. Belo Horizonte, 2016.116f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis). Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
- EDWARDS, W. The Theory of Decision Making. **Psychological Bulletin**, v.51, n.4, p. 380-417, 1954.
- EISENHARDT, K.M. Building theories from case study research. **Academy of Management Review**, v.14, n.4, p. 532-550, 1989.
- ERNST, D. Expectancy theory outcomes and student evaluations of teaching. **Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice**, V. 20, n.7, p. 536-556, 2014.
- FÁVERO, M.L.A. A Universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar**, n.28, p. 17-36, 2006.
- FACHIN, O. **Fundamentos de metodologia**. 4.ed. São Paulo: Saraiva, 2003.
- FERREIRA, M.C.; SANTOS, W.J.L.; PESSANHA, J.F.M. Avaliação do Ensino Superior: análises dos indicadores instituídos pelo TCU para as IFES. **Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ**, v.18, n.1, p. 104-124, jan/abr 2013.
- FERRIS, K.R. A test of the Expectancy Theory motivation in an accounting environment. **The Accounting Review**, v.52, n.3, p. 605-615, jul/1977.
- FISHER, C.; DOWNES, B. Performance measurement and metric manipulation in the public sector. **Business Ethics European Review**, n. 17(3): p. 245-258, 2008.
- FLESCH, C.M. A submissão da Administração Pública ao princípio da eficiência visando à satisfatória consecução de seus fins. **Boletim Científico ESMPU**, v.14, n. 45, p. 211-238, jul./dez. 2015, Brasília.
- FRANCO-SANTOS, M., *et. al.* Towards a definition of a business performance measurement system. **International Journal of Operations & Production Management**, v.27, n.2, p.784–801, 2007.
- FREIRE, F.S.; CRISÓSTOMO, V.L.; CASTRO, J.E.G. Análise do desempenho acadêmico e indicadores de gestão das IFES. **Revista da Produção online**, dez/2007.
- FULLERTON, R.R.; WEMPE, W.F. Lean manufacturing, non-financial performance measures, and financial performance. **International Journal of Operations & Production Management**, v.29, n.3, p.214-240, 2009.

- GALBRAIT, J.; CUMMINGS, L.L. An Empirical Investigation of the Motivational Determinants of Task Performance: interactive effects between instrumentality-valence and motivation-ability. **Organization Behavior and Human Performance**, n.2, p.237-257, 1967.
- GALERA, A.N.; RODRÍGUEZ, D.O.; HERNÁNDEZ, A.M.L. Identifying barriers to the application of standardized performance indicators in local government. **Public Management Review**, n.10:2, p.241-262, 2008.
- GAVIN, J.F. Ability, effort, and role perception as antecedents of job performance. **Experimental Publication System**, n.5, 1970.
- GEORGOPOULOS, B. S.; MAHONEY, G. M.; JONES, N. W. A path-goal approach to productivity. **Journal of Applied Psychology**, n.41, p. 345-353, 1957.
- GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. In: FLICK, U. (Coord.). Coleção pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Bookman; Artmed, 2009.
- GÖKSOY, S.; ARGON, T. Teacher Views on Performance and Rewards in the Framework of Expectancy Theory. **Journal of Educational Sciences Research**, v.5, n.2, p. 143-164, oct/2015.
- GRAEN, G. Instrumentality theory of work motivation: some experimental results and suggested modifications. **Journal of Applied Psychology**, v.53, n.2, p. 1-25, abr/1969.
- GRANATO, L. As melhores faculdades e universidades do Brasil, segundo o MEC. **Exame**. São Paulo, 18/dez/2018. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/as-melhores-faculdades-e-universidades-do-brasil-segundo-o-mec-2/> Acesso em: 04 out 2019.
- GRANATO, L. As 20 melhores universidades do Brasil, segundo ranking da Folha. **Exame**. São Paulo, 07/out/2019. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/as-20-melhores-universidades-do-brasil-segundo-ranking-da-folha/> Acesso em: 04 out 2019.
- GRATERON, I.R.G. Auditoria de gestão: utilização de indicadores de gestão no setor público. **FIPECAFI – Cadernos de Estudos**, n.21, p.1-18, mai/ago. 1999.
- GUPTA, S. et al. Política Fiscal, composición del gasto y crecimiento en los países de bajo ingreso. **Departamento de Finanças Públicas. Fundo Monetário Internacional**, 2002.
- GUTHRIE, J.; ENGLISH, L. Performance information and program evaluation in the Australian public sector, **International Journal of Public Sector Management**, v.10, n.3, 1997.
- GUZMÁN, Miguel D. A auditoria comprehensiva: un moderno concepto en la auditoria gubernamental. **Instituto Mexicano de Contadores Públicos**: Centro de Investigacion de la Contaduria Pública. Ciudad de Mexico, 1991.
- HELIODORO, P.A.G.P; LOPES, M.M.; PINHO, C.S.; RAMOS, R. The impact of Audit Reports on Auditor Change – verification of the determining factors of auditor change in the portuguese context. **International Journal of Business and Social Science**, v.7, n.10, oct/2016.
- HELOU FILHO, E.A.; OTANI, N. A Utilização de Indicadores na Administração Pública: A Lei nº 12.120/2002 do Estado de Santa Catarina. **Revista do Departamento de Ciências da Administração da IFES**. v. 9, n.17, p. 111-131, 2007.
- HOBHOUSE, L. T. **Mind in evolution**. New York: Macmillan, 1901.

- HOUSE, R.J.; SHAPIRO, H.J.; WABBA, M.A. Expectancy theory as a predictor of work behavior and attitude: a re-evaluation of empirical evidence. **Decision Sciences**, n.5, p. 481-506, 1974.
- HUDSON, M.; SMART, A.; BOURNE, M. Theory and practice in SME performance measurement systems. **International Journal of Operations & Production Management**, v.21, n. 8, p. 1096-1115, 2001.
- HULL, C. L. The problem of intervening variables in molar behavior theory. **Psychology Review**, n.60, p. 273-291, 1943.
- HUMPHREY, C.; TURLEY, P. The expectation gap in the United Kingdom. **Institute of Chartered Accountants in England and Wales**. London, 1992.
- IBRACON. **Normas Internacionais de Auditoria**. São Paulo: IBRACON, 1998.
- JOHNSTON, R.; PONGATICHAT, P. Managing the tension between performance measurement and strategy: coping strategies. **International Journal of Operations & Production Management**, n. 28(9-10): p. 941-967, 2008.
- KAWASAKI, C. S. Universidades públicas e sociedade: uma parceria necessária. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 23, n.2, 1997.
- KATHARAKI, M.; KATHARAKIS, G. A comparative assessment of Greek universities efficiency using quantitative analysis. **International Journal of Educational Research**, v. 49, n.4, p. 115-128, 2010.
- KLOOT, L.; MARTIN, J. Strategic performance management: a balanced approach to performance management issues in local government. **Management Accounting Research**, n.11, p.231-251, 2000.
- KOPELMAN, R. **Expectancy Theory, Predictions of Motivation and Job Performance**. 1974. Ph.D. dissertation, Harvard Business School, Harvard University, 1974.
- LANGFIELD-SMITH, K. Management control systems and strategy: A critical review. **Accounting, Organizations and Society**, v. 22, n.2, p.207-232, 1997.
- LAU, C.M. Nonfinancial and financial performance measures: How do they affect employee role clarity and performance? **Advances in Accounting, incorporating Advances in International Accounting**, n. 27, p.286-293, 2011.
- LAWLER III, E. E. **Pay and organizational effectiveness: A psychological view**. New York: McGraw-Hill, 1971.
- LAWLER III, E.E.; SUTTLE, J.L. Expectancy Theory and job behavior. **Organizational Behavior and Human Performance**, n.9, p. 482-503, 1973.
- LEWIN, K. **The Conceptual Presentation and the Measurement of Psychological Forces**. Durham, N. C.: Duke University Press, 1938.
- _____ **Field Theory in social science**. New York: Harper, 1951.
- LOWE, E.A. On the idea of management control system: integrating accounting and management control. **The Journal of Management Studies**, p.1-12, feb/1971.
- LUCE, R. D. **Psychological studies of risky decision making**. In STROTHER, G. B. (Ed.) **Social Science approaches to business behavior**. Homewood: Dorsey, 1962.

LUDKE, M. Avaliação Institucional: Pressupostos Teóricos, Metodológicos, Ações e Estratégias. In: Seminário de Abertura da Avaliação Institucional: A Universidade em Questão, 1991. Feira de Santana. **Anais...** Feira de Santana, UEFS, 1991.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MEIRELES, R.S. **Fatores Causais da Evasão e Retenção Universitária**: uma análise nos cursos de licenciatura da Universidade de Brasília no período de 2002 até 2018. Dissertação (Mestrado Profissional) - Economia - Gestão Econômica de Finanças Públicas. Brasília: Universidade de Brasília, 2019.

MEYER, M. W. **Rethinking performance measurement: beyond the balanced scorecard**. **Cambridge**: Cambridge University Press, 2002.

MIGUEL, P.A.C. et al. (Org.). **Metodologia da pesquisa em engenharia de produção e gestão de operações**. 2.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

MITCHELL, T.R. Expectancy models of job satisfaction, occupational preference and effort: a theoretical, methodological, and empirical appraisal. **Psychological Bulletin** v. 81, n.12, p.1053-1077, 1974.

MITCHELL, T.R.; ALBRIGHT, D. Expectancy theory predications of job satisfaction, job effort, job performance, and retention of naval aviation officers. **Organizational Behavior and Human Performance**, n.8, p. 1-20, 1972.

MODELL, S. Performance measurement and institutional processes: a study of managerial responses to public sector reform. **Management Accounting Research**, n.12, p.437-464, 2001.

MORENO, A.C. 90% das Universidades federais tiveram perda real no orçamento em cinco anos: verba nacional encolheu 28%. **G1**, São Paulo, 29 jun. 2018, disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/90-das-universidades-federais-tiveram-perda-real-no-orcamento-em-cinco-anos-verba-nacional-encolheu-28.ghtml> Acesso 29 jun. 2018.

MOTTA, P.R.M. O estado da arte da gestão pública. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v.53, n.1, jan/fev. 2013.

NEELY, A.; GREGORY, M.; PLATTS, K. Performance measurement system design: a literature review and research agenda. **International Journal of Operations & Production Management**, v.15, n.4, p.80-106, 1995.

NEELY, A.; MILLS, J.; GREGORY, M.; RICHARDS, H.; PLATTS, K.; BOURNE, M. Getting the Measure of Your Business, **Works Management**, Cambridge, 1996.

O GLOBO. **Entenda quanto custa um aluno numa universidade federal brasileira**. Rio de Janeiro. 15 mai. 2019. Disponível em: [https://oglobo.globo.com/sociedade/entenda-quanto-custa-um-aluno-numa-universidade-federal-brasileira-23666877#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20relat%C3%B3rio,R%24%2037.551%20no%20ano\).&text=A%20varia%C3%A7%C3%A3o%20vai%20de%20R,cursos%20oferecidos%20por%20cada%20universidade](https://oglobo.globo.com/sociedade/entenda-quanto-custa-um-aluno-numa-universidade-federal-brasileira-23666877#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20relat%C3%B3rio,R%24%2037.551%20no%20ano).&text=A%20varia%C3%A7%C3%A3o%20vai%20de%20R,cursos%20oferecidos%20por%20cada%20universidade). Acesso em 14 nov. 2019

OLIVEIRA, A.B.S. **Métodos e técnicas de pesquisa em contabilidade**. São Paulo: Saraiva, 2008.

- ORLIKOWSKI W.; BAROUDI J. Studying information technology in organizations: research approaches and assumptions. **Information Systems Research**, v.2, n.1, p. –28, 1991.
- OSBORNE, D.; GAEBLER, T. **Reinventando o governo**. 6.ed. Brasília: MH Comunicação, 1995.
- OTLEY, D. Accounting performance measurement: a review of its purposes and practices. **International Journal Business Performance Management**, v. 3, n. 2/3/4, 2001.
- OTLEY, D. T.; BERRY, A. J. Control, Organization and Accounting, **Accounting Organizations and Society**, n.23, p.1-244, 1980.
- PEAK, H. **Attitude and Motivation**. Nebraska: University of Nebraska, 1955.
- PEIXOTO, A. L. A. et al. Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. **Avaliação**, Sorocaba, SP, v. 21, n. 2, p. 569-591, jul. 2016.
- PEREIRA, F.C.B. **Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para a Instituição de ensino superior**: uma aplicação na Universidade do Extremo Sul Catarinense. Tese (Doutorado) – Engenharia de Produção e Sistemas. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2003.
- POLIDORI, M. M. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e... outros índices. **Avaliação**, v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009.
- PORTER, L.W.; LAWLER, E. E. **Managerial Attitudes and Performance** Homewood: Irwin, 1968.
- PRADO, A.C.; ALBERTON, L. **Dimensionamento da Força de Trabalho**: um olhar para as características dos gastos com folha de pagamento nas universidades federais. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Ciências Contábeis. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2019.
- PRITCHARD, R. D.; DELEO, R.J. Experimental Test of the Valence-Instrumentality Relationship in Job Performance. **Journal of Applied Psychology**, n. 57, p. 264-270, 1973.
- PROPPER, C; WILSON D. The use and usefulness of performance measures in the public sector. **Oxford Review of Economics Policy**, n. 19(2), p. 250-67, 2003.
- PURVIS, R.L.; ZAGENCZYK, T.J.; MCCRAY, G.E. What's in it for me? Using expectancy theory and climate to explain stakeholder participation, its direction and intensity. **International Journal of Project Management**, 2014.
- QUEIROZ, Z. C. L. S. et al. A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** (online), Brasília, v. 96, n. 243, p. 299-320, maio/ago. 2015.
- QUIVY R.; CAMPENHOUDT, L.V. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. 2. ed. Lisboa: Gradiva; 1998.
- RAMAMOORTI, S. **Internal Auditing: history, Evolution, and prospects**. In Bailey, A.D.; Gramling, A.A.; Ramamoorti, S. Research opportunities in internal auditing. Altamone Springs: The Institute of Internal Auditors Research Foundation, 2003.

- RICHARDSON, Roberto J. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.
- RENKO, M.; KROECK, K.G.; BULLOUGH, A. Expectancy theory and nascent entrepreneurship. **Small Business Economics**, n. 39, p. 667–684, 2012.
- ROTTER, J.B. **The role of psychological situation in determining the direction of human behavior**. Lincoln: University of Nebraska, 1955.
- SANTOS, A.R.; BARBOSA, F.L.S.; MARTINS, D.F.V.; MOURA, H.J. Orçamento, Indicadores e Gestão de Desempenho das Universidades Federais Brasileiras. **Administração Pública e Gestão Social**. v.9, n.4, p.276-285, out-dez 2017.
- SCHWARTZMAN, J. Um sistema de indicadores para as universidades brasileiras. **NUPES – Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo**. v.5, n.94, p.1-23, 1994.
- SHAPIRO, H. J.; WAHBA, M.A. Age and the Job Satisfaction of Men and Women: A Test of an Instrumentality Model. **Proceedings of the Eastern Academy of Management**, 1973.
- SIVERBO, S.; CÄKER, M.; ÅKESSON, J. Conceptualizing dysfunctional consequences of performance measurement in the public sector, **Public Management Review**, 2019.
- SILVA FILHO, R.L.L. et al. **A evasão no ensino superior brasileiro**. Instituto Lobo para o desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia. Cadernos de pesquisa. v.37, n.132, p-641-659, set/dez 2007.
- SOUZA, E. M. Ações afirmativas e estereótipos sociais: desconstruindo o mito da inferioridade cotista. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v.27, n.75, 2019.
- SOUZA, R.A.; SILVA, D.O. Os Paradigmas 4E's da Gestão Pública: eficiência, eficácia, efetividade e economicidade. In: Simpósio de Ciências Aplicadas da FAIT, 12, 2015. Itapeva. **Anais...** Itapeva, FAIT, 2015.
- SPEKLÉ, R.F.; VERBEETEN, F.H.M. The use of performance measurement systems in the public sector: Effects on performance. **Management Accounting Research**, n. 25(2): p. 131-146, 2014.
- STĂNESCU, M.H. The role of performance appraisal in the context of performance management systems. **SEA-Practical Application of Science**, v.3, n.1, p.275-282, 2015.
- STRAUSS, A. L.; CORBIN, J. M. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2008.
- TATICCHI, P.; BALACHANDRAN, K.; TONELLI, F. Performance measurement and management systems: state of the art, guidelines for design and challenges. **Measuring Business Excellence**, v.16, n.2, p.41-54, 2012.
- TATICCHI, P.; TONELLI, F.; CAGNAZZO, L. Performance measurement and management: a literature review and research agenda. **Measuring Business Excellence**, v.14, n.1, p.4-18, 2010.
- THE INSTITUTE OF INTERNAL AUDITORS. **International professional practices framework**. Disponível em: <http://www.thelia.org/guidance/standards-and-guidance/> Acesso em 05 jul 2020.
- TINTO, V. Research and Practice of Student Retention: What Next? **Journal of College Student Retention: Research, Theory, and Practice**, v. 8, p.1-20, 2006.

- TOLMAN, E.C. **Purposive behavior in men and animals**. New York: Century, 1932.
- _____. Theories of learning. In F. A. Moss (Ed.), **Comparative psychology**. New York: Prentice-Hall, 1934.
- _____. **Principles of purposive behavior**. New York: McGraw-Hill, 1959.
- TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- VAKKURI, J.; MEKLIN, P. The impact of culture on the use of performance measurement information in the university setting. **Management Decision**, n.41, v.8, p.751–759, 2003.
- VAN EERDE, W.; THIERRY, H. Vroom's Expectancy Models and work-related criteria: a meta-analysis. **Journal of Applied Psychology**, v.81, n.5, p. 575-586, 1996.
- VAN THIEL S.; LEEIW, F. The performance paradox in the public sector. **Performance & Management Review**, n. 25(3), p. 267-81, 2002.
- VIEIRA, C.H.L.; POSSATI, G.R.J. Governança no setor público voltada para resultados: implantação e avaliação de indicadores de governança. In. Congresso Brasileiro de Gestão do Conhecimento. 10, 2011, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2011.
- VIEIRA, E.T. **Índices de Retenção na Universidade de Brasília: abordagem do ponto de vista do financiamento**. Brasília, 2013. 181f. Tese (Doutorado em Ciências Contábeis). Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FACE). Programa Multi-institucional e inter-regional de Pós-graduação em Ciências Contábeis da UnB, UFPB e UFRN. Brasília, 2013.
- VROOM, V.H. **Work and Motivation**. New York: John Wiley, 1964.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.
- ZANDAVALLI. C.B. Avaliação da educação superior no Brasil: os antecedentes históricos do SINAES. **Avaliação**, v. 14, n. 2, p. 385-438, Jul. 2009.
- ZHENG, Y.; WANG, W.; LIU, W.; MINGERS, J. A performance management framework for the public sector: The balanced stakeholder model. **Journal of the Operational Research Society**, v.70, n.4, p. 568-580, 2019.
- WANOUS, J.P.; KEON, T.L.; LATACK, J.C. Expectancy Theory and Occupational/Organizational Choices: a review and test. **Organizational Behavior and Human Performance**, n. 32, p. 66-86, 1983.
- WOFFORD, J. C. The Motivational Basis of Job Satisfaction and Job Performance. **Personnel Psychology**, v. 24, p. 501-519, Autumn, 1971.
- WHOLEY, J. **Evaluation: promise and performance**. Washington, DC, Urban Institute. 1979.

**APENDICE A – Questionário sobre
Expectations gaps de Gestores e Auditores
Internos**

EXPECTATIONS GAPS DE GESTORES E AUDITORES EM RELAÇÃO AOS INDICADORES DE DESEMPENHO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Prezados (as) Senhores (as)

Esta pesquisa é realizada sob a orientação do Professor Luiz Alberton, como instrumento de coleta de dados para a minha tese de doutoramento, no Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Universidade Federal de Santa Catarina.

A proposta da pesquisa é identificar os expectations gaps de gestores e auditores internos em relação ao uso de indicadores de desempenho na atividade de ensino em uma IFES.

As informações obtidas serão utilizadas somente para a pesquisa acadêmica, de cunho estritamente científico, mantendo-se os dados em absoluto sigilo.

O tempo médio de preenchimento do instrumento é de 15 minutos. Solicita-se que preencha o questionário até o final, sua participação fará total diferença na consolidação desta pesquisa.

Sua participação é voluntária, tendo o respondente, total liberdade de desistir ou interromper a colaboração nesta pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação.

Os resultados obtidos nesta pesquisa serão utilizados como dados a serem analisados no estudo de caso da minha tese de doutoramento, podendo ser divulgados em publicações científicas, porém todos os dados pessoais serão mantidos em sigilo.

O respondente terá a garantia de tomar conhecimento, pessoalmente, dos resultados parciais e finais desta pesquisa.

Eventuais dúvidas poderão ser dirimidas, assim como informações adicionais e esclarecimentos sobre a pesquisa e a participação no mesmo, por meio dos e-mails: erves58@gmail.com e erves.ducati@ufsc.br

Agradecemos a sua participação e valiosa contribuição.

AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

Estudos sobre sistemas de avaliação de desempenho têm constatado que o uso de indicadores de desempenho proporcionam aos gestores do setor público, a oportunidade de comunicar os objetivos com mais clareza, avaliar as metas e os pressupostos das políticas institucionais. A expectativa refere-se à escolha de alternativas que envolvem resultados incertos, mas que de certo modo afetam o comportamento dos indivíduos, assim os expectations gaps descrevem a situação em que há uma diferença de expectativas entre um grupo com certa experiência, e outro grupo que depende dessa experiência.

Considerando o grau de importância entre 1 e 5, onde 1 representa o menor nível e 5 representa o maior nível, analise as assertivas apresentadas:

1) Você considera que a avaliação de desempenho na IFES em estudo proporciona aos gestores – Pró-Reitores, Chefes de departamentos, a oportunidade de avaliar metas e pressupostos das políticas institucionais.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

2) Você considera que um sistema de avaliação de desempenho, se aplicado na estrutura da IFES em estudo pode contribuir para melhoria do sistema de controle sobre os gastos que envolvem a atividade de ensino: graduação e pós-graduação.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				

3) Você considera que um sistema de avaliação de desempenho, se aplicado na estrutura da IFES em estudo, pode contribuir para melhoria do sistema de transparência dos recursos públicos utilizados na atividade de ensino: graduação e pós-graduação.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>				



INDICADORES

Indicadores, segundo a Price Waterhouse (1984), são unidades de medição que acompanham e avaliam de forma periódica, as variáveis consideradas importantes em uma organização. Essa medição dá-se pela comparação dos valores com os padrões correspondentes preestabelecidos como referencia, que podem ser internos ou externos à organização, que comumente chama-se de variação. Trata-se de um processo de quantificação dos objetivos estabelecidos, com o uso de métricas de acordo com os objetivos planejados (NEELY; GREGORY; PLATTS, 1995; TATICCHI; BALACHANDRAN; TONELLI, 2012).

4) Assim, em se tratando de indicadores de desempenho, é possível identificar na IFES em estudo a existência de indicadores de desempenho para as atividades de ensino.

- SIM
- NÃO

4.1) Se a sua resposta for “SIM” cite os indicadores utilizados na atividade de ensino.

Sua resposta

4.2) Se a sua resposta for “NÃO” cite os indicadores que você julga úteis para avaliar a atividade de ensino.

Sua resposta

5) Você tem conhecimento de indicadores de desempenho utilizados em outra(s) IFES?

- SIM
- NÃO

5.1 - Se a sua resposta for "SIM" poderias indicar quais são estes indicadores e em qual(is) IFES são utilizados?

Sua resposta

INDICADORES TCU

Nos Relatório de Gestão e Relatório de Atividades da UFSC e das demais IFES há um quadro demonstrando a evolução/involução dos indicadores do TCU. Os indicadores de desempenho para as IFES, adotados pela Decisão do Plenário nº 408/2002 do TCU, tem como base relatórios consolidados realizados em Universidades Federais, cujo objetivo foi obter dados regionais, para contribuir na elaboração de um diagnóstico, na área do ensino superior em nível nacional, e são recomendados para que todas as IFES apresentem os mesmos em seus Relatórios de Gestão anuais.

6) Você conhece os indicadores de desempenho utilizados pelo Tribunal de Contas da União (TCU) para avaliar a IFES em estudo?

- SIM
- NÃO

6.1 - Se a sua resposta foi "SIM", você entende que eles são adequados para avaliar o desempenho da atividade ensino na IFES em estudo?

- SIM
- NÃO

6.2 - Você como AUDITOR(A) tem utilizado essas informações no processo de Auditoria das atividades de ensino da IFES em estudo?

- SIM
- NÃO

6.4 - Se a sua resposta ao item 6.1 – Indicadores de desempenho do TCU, foi “NÃO”, qual (is) considerações a relatar pelo não uso destes indicadores?

Sua resposta

INDICADORES - FORPLAD

O FORPLAD – Fórum de Pró-Reitores de Planejamento e Administração das IFES, por meio da Comissão de Planejamento e Avaliação, e seu Grupo de Trabalho de Indicadores, consolidou na sua 4ª Reunião de 2015, na cidade de Ouro Preto-MG, 184 (cento e oitenta e quatro) indicadores de desempenho possíveis de serem aplicados às IFES, abrangendo as atividades de ensino, pesquisa, extensão, orçamentários, inovação e de gestão: pessoal, compras, infraestrutura.

7) Você conhece os indicadores de desempenho elaborados pelo FORPLAD destinados a avaliar as IFES?

SIM

NÃO

INDICADORES FORPLAD PARA ATIVIDADE DE ENSINO

8 - Apresenta-se alguns indicadores de desempenho elaborados pelo FORPLAD para a sua avaliação quanto ao nível de importância dos mesmos, na sua percepção, para a utilização na atividade de ensino da UFSC.

Na SUA OPINIÃO, o uso destes indicadores auxilia no processo de Auditoria Interna na atividade de ensino da IFES em estudo.

Na avaliação considere o grau de importância entre 1 e 5, onde 1 representa o menor nível e 5 representa o maior nível.

8.1 – Índice de alunos matriculados em relação ao total de alunos vinculados - IMVinc

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Avaliar a representatividade percentual dos alunos que estão matriculados em pelo menos uma disciplina em relação ao universo total de alunos vinculados a IFES.	$IM_{Vinc} = (\text{N}^{\circ} \text{ de alunos matriculados nos cursos de graduação} \div \text{N}^{\circ} \text{ total de alunos vinculados a IFES}) \times 100$	Não possui intervalo de variação definido

- 1 2 3 4 5
-

8.2 – Índice de ingressantes cotistas (modalidade) em relação do total de ingressantes - IIngCotj

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Avaliar o percentual de ingressantes cotistas da j-ésima modalidade em relação ao total de ingressantes na IFES	$IIngCot_j = (\text{N}^{\circ} \text{ de alunos ingressantes cotistas, por modalidade} \div \text{N}^{\circ} \text{ total de ingressantes nos cursos de graduação da IFES}) \times 100$	Não possui intervalo de variação definido

- 1 2 3 4 5
-

8.3 – Índice de ingressantes cotistas pela etnia em relação do total de ingressantes - IIngCotEk

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Avaliar o percentual de ingressantes cotistas da j-ésima etnia em relação ao total de ingressantes na IFES	$IIngCotE_k = (\text{N}^\circ \text{ de alunos ingressantes cotistas, pela modalidade Etnia (tipo k)} \div \text{N}^\circ \text{ total de ingressantes nos cursos de graduação da IFES}) \times 100$	Não possui intervalo de variação definido

- 1 2 3 4 5
-

8.4 – Índice de Concluintes por ingressantes no período p – ICIng_p

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Indicar o índice de concluintes por ingressantes de todos os cursos (incluindo, também, os cursos que ainda não começaram a diplomar) da IFES.	$ICIng_p = (\text{Total de alunos que concluíram} \div \text{quantidade de alunos que ingressaram em todos os cursos da IFES no período } p) \times 100$	Compara o total de alunos que ingressaram com o total de alunos que se diplomaram

- 1 2 3 4 5
-

8.5 – Índice de Conclusão dos Cursos – ICGra

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Comparar os concluintes de um ano com ingressantes de cinco anos antes.	$ICGr_a = (\text{Total de alunos que concluíram no ano } a \div \text{quantidade de alunos que ingressaram em todos os cursos da IFES no ano } a - 5) \times 100$	Outro modo de medir a TSG – Taxa de sucesso da Graduação. Índice do TCU

- 1 2 3 4 5
-

8.6 – Índice de Sucesso da Graduação – ISGrp

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Informar o índice de conclusão no período padrão de duração de cada curso da IFES	$ISGr_p = (\text{Total de alunos que concluíram o curso } i \text{ no período } p \div \text{quantidade de alunos que ingressaram no curso } i \text{ no período } p-d, \text{ sendo } d \text{ a duração do curso em períodos}) \times 100$	Compara os alunos que ingressaram na IFES há tantos períodos quanto o necessário para se diplomar com os alunos que efetivamente se diplomaram.

- 1 2 3 4 5
-

8.7 – Índice de Evasão dos Cursos de Graduação – Evp

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Quantificar o percentual de alunos que se evadem no primeiro ano dos cursos de graduação por período	$Ev_p = [(N^\circ \text{ de alunos matriculados no período} - \text{o } n^\circ \text{ de ingressantes no período}) \div (N^\circ \text{ de alunos matriculados} - N^\circ \text{ de concluintes no período anterior})] \times 100$	Mede o % de evasão de alunos por período

- 1 2 3 4 5
-

8.8 – Índice de Retenção dos Cursos de Graduação – IReta

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Quantificar o percentual de alunos que, apesar de esgotado a duração padrão do curso, que ainda estão matriculados no mesmo curso.	$IRet_a = [(N^\circ \text{ de alunos ingressantes no ano } i - \text{matriculados no período} - n^\circ \text{ de concluintes no ano base} - \text{o } n^\circ \text{ de evadidos com ingresso no ano } i) \div (N^\circ \text{ de alunos ingressantes no ano } i - \text{o } n^\circ \text{ de evadidos com ingresso no ano } i)] \times 100$	Mede o % de retenção de alunos por curso

- 1 2 3 4 5
-

8.9 – Índice de Desempenho Acadêmico dos Cursos de Graduação – IDesAcadGra

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Comparar o total de alunos aprovados em todas as atividades curriculares com o total geral de alunos matriculados.	$IDesAcadGra_a = \left(\frac{N^{\circ} \text{ de alunos matriculados que foram aprovados em todas as atividades curriculares}}{\text{Total geral de alunos matriculados}} \right) \times 100$	Mede o % de desempenho acadêmico dos alunos da IFES

- 1 2 3 4 5
-

8.10 – Conceito ENADE – CEj

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
O Conceito ENADE é calculado para cada unidade de observação, constituída pelo conjunto de cursos que compõem uma área de avaliação específica do ENADE (abrangência/enquadramento), de uma mesma IFES, em um determinado município.	$CE_j = (0,25 \times \text{Nota padronizada da respectiva unidade de observação em Formação Geral}) + (0,75 \times \text{Nota padronizada da respectiva unidade de observação em Conhecimentos Específicos})$	

- 1 2 3 4 5
-

8.11 – Conceito ENADE médio de uma IFES – CEM

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Conceito ENADE de cada curso de graduação.	$CEM = (\text{Conceito ENADE do curso } i \div n^{\circ} \text{ de cursos oferecidos pela IFES})$	

1 2 3 4 5

8.12 – Índice de Alunos Diplomados empregados ou continuando os estudos – IDOFFAcad

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Indica o % dos alunos diplomados empregados ou que continuam os estudos nos doze meses subsequentes à conclusão de seus respectivos cursos de graduação.	$IDOFFAcad = (n^{\circ} \text{ de alunos diplomados empregados ou continuando os estudos } \div n^{\circ} \text{ de alunos diplomados nos cursos de graduação da IFES}) \times 100$	Quanto mais próximo de 100 o indicador estiver, melhor.

1 2 3 4 5

8.13 – Índice de Alunos Diplomados matriculados em Programas de Pós-Graduação – IDMPGr

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Indica o índice de alunos diplomados em Programas de Pós-Graduação.	$IDMPGr = \left(\frac{\text{n}^\circ \text{ de alunos diplomados que continuaram os seus estudos}}{\text{n}^\circ \text{ total de alunos diplomados nos cursos de graduação da IFES}} \right) \times 100$	Diversas

- 1 2 3 4 5
-

8.14 – Taxa de Sucesso do Curso de Doutorado – TSD

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Indica o % de alunos que concluem o curso de doutorado no prazo especificado.	$TSD = \left(\frac{\text{n}^\circ \text{ de teses defendidas e aprovadas}}{\text{n}^\circ \text{ total de teses apresentadas no prazo estipulado}} \right) \times 100$	Registra a taxa de sucesso do curso de doutorado

- 1 2 3 4 5
-

8.15 – Taxa de Sucesso do Curso de Mestrado – TSM

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Indica o % de alunos que concluem o curso de mestrado no prazo especificado.	$TSM = (n^{\circ} \text{ de dissertações defendidas e aprovadas} \div n^{\circ} \text{ total de dissertações apresentadas no prazo estipulado}) \times 100$	Registra a taxa de sucesso do curso de mestrado

- 1 2 3 4 5
-

8.16 – Taxa de Programas de Pós-Graduação com avanço na Avaliação da CAPES – TPPGrCAPES

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Medir o % de Programas de Pós-Graduação com acréscimo na nota da CAPES, dentre o total de programas avaliados (ou reavaliados).	$TPPGr_{CAPES} = (n^{\circ} \text{ de programas com incremento na nota ao longo do ano calendário} \div n^{\circ} \text{ total de programas avaliados}) \times 100$	Registra a efetividade dos Programas de Pós-Graduação

- 1 2 3 4 5
-

8.17 – Índice de Qualificação da CAPES de uma IFES – IQCAPES

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Indica a média ponderada dos conceitos obtidos pelos programas de uma IFES	$IQ_{CAPES} = (\text{quantidade de programas que obtiveram conceito CAPES } i \div \text{n}^\circ \text{ total de programas})$	O indicador apresenta a média ponderada dos conceitos obtidos pelos programas stricto sensu da IFES

- 1 2 3 4 5
-

8.18 – Índice de Programas de Pós-Graduação com Nota Máxima – IPPGrNMax

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Avaliar o % de Programa de Pós-Graduação stricto sensu que tem nota máxima na avaliação trienal realizada pela CAPES/MEC.	$IPPGr_{NMax} = (\text{n}^\circ \text{ de programas de pós-graduação com nota máxima } \div \text{n}^\circ \text{ total de programas de pós-graduação na IFES}) \times 100$	O indicador varia no intervalo entre 0 e 100. Quanto mais próximo de 100, melhor.

- 1 2 3 4 5
-

8.19 – Índice de Programas de Pós-Graduação com Nota Mínima – IPPGrNMin

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Medir o % de Programa de Pós-Graduação stricto sensu que tem nota mínima na avaliação trienal realizada pela CAPES/MEC.	$IPPGr_{NMax} = \left(\frac{\text{n}^\circ \text{ de programas de pós-graduação com nota mínima}}{\text{n}^\circ \text{ total de programas de pós-graduação na IFES}} \right) \times 100$	O indicador varia no intervalo entre 0 e 100. Quanto mais próximo de 0, melhor.

- 1 2 3 4 5
-

8.20 – Professores Equivalentes (Conceito REUNI) – PEq

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Comparar quantitativamente o corpo docente das IFES	$PEq = \frac{(1,55 \times \text{n}^\circ \text{ de Docentes efetivos DE}) + \text{n}^\circ \text{ Docentes efetivos 40 horas} + \text{n}^\circ \text{ de Docentes substitutos 20 ou 40 horas} + (0,5 \times \text{n}^\circ \text{ docentes efetivos 20 horas})}{(\text{n}^\circ \text{ de Docentes efetivos DE} + \text{n}^\circ \text{ Docentes efetivos 40 horas} + \text{n}^\circ \text{ Docentes efetivos 20 horas} + \text{n}^\circ \text{ de Docentes substitutos 20 ou 40 horas})}$	O indicador compara a quantidade de docentes nas IFES

- 1 2 3 4 5
-

8.21 – Alunos equivalente de Graduação (Conceito SESu) – AEqGr

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Principal indicador para efeito da Matriz Orçamentária no caso da graduação.	AEqGr para cursos com menos de 10 anos (nº de alunos matriculados no curso × Bônus por curso noturno × Bônus por curso fora da sede × Peso do grupo do curso de graduação segundo a tabela do SESu). AEqGr para cursos com mais de 10 anos (nº de alunos tempo integral × Bônus por curso noturno × Bônus por curso fora da sede × Peso do grupo do curso de graduação segundo a tabela do SESu).	Quanto maior, melhor.

- 1 2 3 4 5
-

8.22 – Alunos equivalente de uma IFES – AEq

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Principal indicador para efeito da Matriz Orçamentária em uma IFES.	AEqGr $\sum_{i=0}^m AEqGri + \sum_{i=0}^n AEqRi + \sum_{i=0}^r AEqMi + \sum_{i=0}^s AEqDi$ Em que: m, n, r, s representam respectivamente as quantidades de cursos de graduação, programas de residência, cursos de mestrado e doutorado das IFES	Quanto maior, melhor.

- 1 2 3 4 5
-

8.23 – Alunos equivalente de uma IFES – AEq

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Principal indicador para efeito da Matriz Orçamentária em uma IFES.	$AEqGr = \sum_{i=0}^m AEqGri + \sum_{i=0}^n AEqRi + \sum_{i=0}^r AEqMi + \sum_{i=0}^s AEqDi$ <p>Em que: m, n, r, s representam respectivamente as quantidades de cursos de graduação, programas de residência, cursos de mestrado e doutorado das IFES</p>	Quanto maior, melhor.

- 1 2 3 4 5
-

8.24 – Professor equivalente de uma IFES – PrEq

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Indicador utilizado pelo TCU	$PrEq = n^{\circ} \text{ professores efetivos com DE} + n^{\circ} \text{ professores efetivos 40 horas} + \left(\frac{1}{2} \times n^{\circ} \text{ professores efetivos 20 horas}\right)$ <p>Não devem compor o cálculo os professores afastados para capacitação, mandato eletivo, cedidos a outros órgãos até 31/12 e os professores que atuam exclusivamente no ensino médio vinculados a IFES.</p>	Quanto maior, melhor.

- 1 2 3 4 5
-

8.25 – Grau de Envolvimento com a Pós-Graduação – GEPGr

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Comparar o quantitativo de alunos da IFES da pós-graduação com os da graduação.	$\text{GEPGr} = \frac{\text{n}^\circ \text{ de alunos matriculados na pós-graduação}}{(\text{n}^\circ \text{ alunos matriculados na graduação} + \text{n}^\circ \text{ de de alunos matriculados na pós-graduação})} \times 100$	Mede o envolvimento com a pós-graduação.

- 1 2 3 4 5
-

8.26 – Índice de Qualificação do Corpo Docente – IQP

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Aferir a qualificação do corpo docente da IFES.	$\text{IQP} = \frac{(5 \times \text{n}^\circ \text{ de professores doutores}) + (3 \times \text{n}^\circ \text{ de professores mestres}) + (2 \times \text{n}^\circ \text{ de professores graduados}) + \text{n}^\circ \text{ de professores doutores} + \text{n}^\circ \text{ de professores mestres} + \text{n}^\circ \text{ de professores especialistas} + \text{n}^\circ \text{ de professores graduados}}{(\text{n}^\circ \text{ de professores doutores} + \text{n}^\circ \text{ de professores mestres} + \text{n}^\circ \text{ de professores especialistas} + \text{n}^\circ \text{ de professores graduados})}$	Quanto maior, melhor

- 1 2 3 4 5
-

8.27 – Relação Aluno Equivalente por Professor Equivalente (TCU) – RAPTCU

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Indicar a relação entre alunos e professores equivalentes.	$RAP_{TCU} = (\text{n}^{\circ} \text{ de alunos equivalentes} \div \text{n}^{\circ} \text{ de professores equivalentes}) \times 100$	

- 1 2 3 4 5
-

8.28 – Índice de Crescimento de Vagas em Cursos de Graduação – ICVCurGr

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Mede o crescimento da oferta de vagas em cursos de graduação da IFES	$ICVCurGr = (\text{n}^{\circ} \text{ de vagas ofertadas nos cursos de graduação no ano base} \div \text{n}^{\circ} \text{ de vagas ofertadas nos cursos de graduação no ano anterior}) \times 100$	Quanto maior que 100, melhor

- 1 2 3 4 5
-

8.29 – Índice de Participação da IFES no total de vagas ofertadas em Cursos de Graduação – IPVOGr_{ab}

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Mede a relação entre o total de vagas ofertadas pela IFES, e o total de vagas ofertadas na Educação Superior	$IPVOGr_{ab} = (\text{n}^\circ \text{ de vagas nos cursos de graduação ofertadas pela IFES no ano base} \div \text{n}^\circ \text{ de vagas ofertadas nos cursos de graduação na Educação Superior no ano base}) \times 100$	Quanto mais próximo de 100, melhor, porém atingir esse valor é difícil, uma vez que a Educação Superior não abrange somente as IFES.

1

2

3

4

5

8.30 – Índice de Participação da IFES no total de vagas ofertadas em Cursos de Graduação no Sistema Federal de Educação Superior – IPTVGr

Objeto de mensuração	Fórmula	Interpretação
Mede a relação entre o total de vagas ofertadas pela IFES, e o total de vagas ofertadas pelo Sistema Federal de Educação Superior	$IPTVGr = (\text{n}^\circ \text{ de vagas nos cursos de graduação ofertadas pela IFES no ano base} \div \text{n}^\circ \text{ total de vagas ofertadas nos cursos de graduação pelo Sistema Federal de Educação Superior no ano base}) \times 100$	Quanto maior, melhor.

1

2

3

4

5

TRANSPARÊNCIA

A sociedade brasileira é a financiadora por meios dos impostos arrecadados pelo Governo Central dos custos gerados pelas Universidades Federais. Nada mais justo que se preste contas a ela, de como os recursos estão sendo gastos, ou seja, a transparência do uso dos recursos públicos.

9) Na concepção da equipe de Auditoria Interna (ou sua) os custos que envolvem a atividade de ensino na IFES em estudo, tais como, custo por aluno, estão sendo efetivamente demonstrados à sociedade?

- SIM
- NÃO

10) Você como AUDITOR(A) tem conhecimento do custo por aluno da IFES em estudo?

- SIM
- NÃO

11) Você como AUDITOR(A) tem conhecimento do custo por aluno, por curso da IFES em estudo?

- SIM
- NÃO

12) A existência do indicador "CUSTO POR ALUNO" traz ou traria que impacto no processo de Auditoria na IFES em estudo? Considere o grau de importância entre 1 e 5, onde 1 representa o menor nível e 5 representa o maior nível

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> |



13) Quando da realização de Auditorias na atividade de ensino, utiliza-se algum comparativo considerando-se algum indicador de desempenho?

- SIM, UTILIZA-SE
- NÃO SE UTILIZA

14) Na sua concepção, qual o grau de importância em auditar as atividades de ensino, com base em indicadores de desempenho? Considere o grau de importância entre 1 e 5, sendo que 1 representa o menor nível e 5 representa o maior nível.

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> |

15) Além do custo por aluno, outros indicadores monetários como custo da evasão, custo por aluno em FI, entre outros consomem recursos públicos arcados pela sociedade. Na sua concepção de AUDITOR, há um bom grau de transparência por parte da IFES em estudo quando da prestação de contas a sociedade?

- SIM
- NÃO

16) Se a resposta a questão 15 for NÃO, qual o grau de importância para a AUDITORIA INTERNA no processo de auditoria com relação a estes indicadores? Considere o grau de importância entre 1 e 5, onde 1 representa o menor nível e 5 representa o maior nível

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> |



**APENDICE B – Relatório de Custo por
curso por Centro de Ensino**

CUSTOS POR CURSO - POR CENTRO DE ENSINO - ANO 2019

CENTRO DE CIÊNCIAS, TECNOLOGIAS E SAÚDE - CAMP I A						
Curso	Nº alunos	Custo	Reprovados	FI	Abandonos	Custo aluno
Engenharia de Computação	372	3.934.338,77	591.095,60	443.233,87	120.408,37	10.576,18
Engenharia de Energia	409	3.537.949,41	722.517,82	373.079,19	80.103,77	8.650,24
Fisioterapia	363	2.818.799,44	149.790,97	146.027,91	65.988,88	7.765,29
Medicina	155	4.696.751,13	84.868,35	172.938,86	212.067,15	30.301,62
Tecn. Informação/Comunicação	327	2.720.745,17	404.250,29	518.205,54	124.439,84	8.320,32
	1.626	17.708.583,92	1.952.523,03	1.653.485,37	603.008,01	10.890,89

CAMP I B						
Engenharia Controle e Automação	515	5.079.665,86	1.100.737,49	581.242,60	103.307,33	9.863,43
Engenharia de materiais	414	3.996.893,18	757.476,02	314.920,74	113.304,82	9.654,33
Engenharia Têxtil	240	2.137.128,75	452.886,01	213.612,90	90.477,23	8.904,70
Matemática (licenciatura)	67	400.021,99	60.818,03	94.976,10	24.993,71	5.970,48
Matemática (licenciatura) Noturno	117	875.644,08	139.298,28	166.221,96	42.655,93	7.484,14
Química (Licenciatura)	221	1.567.549,40	219.600,18	293.574,09	98.638,10	7.092,98
Química (Bacharelado)	57	58.841,32	23.759,37	17.618,01	-	1.032,30
	1.631	14.115.744,58	2.754.575,38	1.682.166,40	473.377,12	8.654,66

CAMP I C						
Agronomia	512	5.457.391,20	976.380,92	501.160,63	130.795,63	10.658,97
Ciências Rurais	1	30.221,95	-	-	-	30.221,95
Engenharia Florestal	312	3.069.513,25	574.332,96	415.395,25	114.970,89	9.838,18
Medicina Veterinária	520	6.031.221,73	686.290,62	135.210,64	111.229,15	11.598,50
	1.345	14.588.348,13	2.237.004,50	1.051.766,52	356.995,67	10.846,36

CAMP I D						
Ciência e Tecnologia	205	1.008.888,94	401.348,55	170.618,95	65.570,92	4.921,41
Engenharia Aeroespacial	296	2.555.407,50	569.166,18	167.511,13	97.161,76	8.633,13
Engenharia Automotiva	302	2.459.307,50	702.431,74	177.333,49	66.632,79	8.143,40
Engenharia Civil de Infraestrutura	347	2.627.987,76	694.733,15	186.038,48	79.109,85	7.573,45
Engenharia de Transp. E Logística	236	1.755.548,50	478.641,15	108.842,41	89.994,09	7.438,76
Eng. Ferroviária e Metroviária	156	993.917,13	344.048,24	140.433,27	47.253,54	6.371,26
Engenharia Mecatrônica	311	2.564.699,00	637.391,81	99.550,99	80.171,73	8.246,62
Engenharia Naval	315	2.423.185,68	632.467,83	96.413,75	70.614,84	7.692,65
	2.168	16.388.942,01	4.460.228,65	1.146.742,47	596.509,52	7.559,48

CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS						
Agronomia	650	9.547.966,48	1.326.353,65	792.859,10	461.474,16	14.689,18
Ciência e Tecnol. De Alimentos	314	3.717.528,95	606.859,24	468.218,10	220.181,48	11.839,26
Engenharia de Aquicultura	388	5.066.633,50	686.997,06	721.941,12	383.837,17	13.058,33
Zootecnia	349	4.574.501,96	608.416,54	431.706,67	279.353,90	-
	1.701	22.906.630,89	3.228.626,49	2.414.724,99	1.344.846,71	13.466,57

CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS						
Ciências Biológicas	438	6.240.771,59	377.413,81	187.425,67	265.956,70	14.248,34
Ciências Biológicas Noturno	483	6.218.275,24	503.692,02	403.339,82	270.975,31	12.874,28
Ciências Biológicas EaD	81	1.505.648,87	179.748,62	72.718,32	25.613,13	18.588,26
	1.002	13.964.695,70	1.060.854,45	663.483,81	562.545,14	13.936,82

CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO						
Libras Licenciatura EaD	79	703.234,00	14.808,99	11.975,97	-	8.901,70
Letras Português EaD	131	573.181,69	131.035,68	-	21.518,72	4.375,43
Letras Espanhol Licenciatura EaD	4	30.465,80	1.615,22	-	-	7.616,45
Libras Bacharelado EaD	73	547.160,06	37.988,28	21.634,01	34.897,71	7.495,34
Jornalismo	328	5.312.922,57	174.556,65	185.852,54	111.907,79	16.197,93
Letras Alemão	98	1.152.253,27	85.646,23	97.230,38	119.997,33	11.757,69
Letras Espanhol	132	1.482.873,05	81.043,74	160.500,94	89.434,91	11.233,89
Letras Francês	130	1.480.581,91	120.046,21	160.879,99	181.131,50	11.389,09
Letras Inglês	146	1.965.892,09	73.007,64	166.185,76	116.663,72	13.465,01
Letras Português Noturno	260	2.465.504,63	227.370,06	299.272,96	139.511,96	9.482,71
Letras Italiano	100	1.042.007,40	40.473,20	135.309,26	119.438,51	10.420,07
Letras Português	417	4.963.651,58	329.411,34	497.043,36	257.607,43	11.903,24
Secretariado Executivo Noturno	228	1.866.683,73	127.460,04	270.293,79	99.040,26	8.187,21
Letras Libras Licenciatura	106	754.191,22	23.673,08	80.155,75	41.164,70	7.115,01
Letras Libras Bacharelado	102	603.922,11	54.467,77	85.873,98	27.042,51	5.920,81
Cinema	172	1.829.033,59	121.525,36	70.495,08	82.646,93	10.633,92
Artes Cênicas	158	1.732.265,46	113.109,58	124.614,94	89.541,85	10.963,71
Design Habilitação Produto	135	1.476.963,01	70.390,53	92.243,63	40.891,22	10.940,47
Design Habilitação Animação	1	4.963,59	2.876,19	2.087,40	-	4.963,59
Design	473	6.691.292,82	519.030,21	504.486,35	106.574,53	14.146,50
Animação Bacharelado	187	1.719.142,53	98.749,34	82.346,80	89.582,42	9.193,28
Letras Alemão - Ciclo Básico	85	488.712,51	55.818,78	51.364,01	25.197,44	5.749,56
Letras Espanhol - Ciclo Básico	89	511.520,07	38.765,29	70.325,39	38.765,29	5.747,42
Letras Francês - Ciclo Básico	59	588.108,21	28.223,64	65.900,99	23.259,17	9.967,94
Letras Inglês - Ciclo Básico	81	542.968,43	5.814,79	40.703,55	9.691,32	6.703,31
Letras Italiano - Ciclo Básico	83	469.309,72	21.909,05	156.879,69	31.040,47	5.654,33
	3.857	40.998.805,05	2.598.816,89	3.433.656,52	1.896.547,69	10.629,71

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE						
Enfermagem	440	12.532.757,40	584.581,72	272.313,12	261.684,16	28.483,54
Farmácia	711	16.216.206,90	1.225.914,69	799.105,26	356.199,31	22.807,60
Fonoaudiologia	241	5.870.362,85	418.363,94	159.248,59	160.960,54	24.358,35
Medicina	740	26.726.141,24	513.957,55	195.954,03	75.427,60	36.116,41
Nutrição	266	6.045.259,03	133.492,05	99.461,59	98.760,23	22.726,54
Odontologia	616	23.756.150,13	698.242,51	303.350,02	133.380,04	38.565,18
	3.014	91.146.877,55	3.574.552,46	1.829.432,61	1.086.411,88	30.241,17

CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS						
Direito	554	4.886.242,67	144.422,88	76.673,28	61.624,24	8.819,93
Direito Noturno	548	4.801.670,79	153.524,75	98.945,01	118.568,36	8.762,17
	1.102	9.687.913,46	297.947,63	175.618,29	180.192,60	8.791,21

CENTRO DE DESPORTOS						
Educação Física Bacharelado	313	3.745.186,52	297.950,82	228.621,89	179.257,15	11.965,45
Educação Física Licenciatura	316	3.535.420,75	284.778,79	329.389,86	170.055,94	11.188,04
	629	7.280.607,27	582.729,61	558.011,75	349.313,09	11.574,89

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO						
Arquivologia	290	2.143.111,95	201.762,86	450.368,06	239.435,71	7.390,04
Biblioteconomia	333	2.510.727,55	212.683,07	347.152,01	124.362,57	7.539,72
Ciência da Informação	166	1.480.660,28	225.696,89	310.528,95	76.028,16	8.919,64
Educação do Campo	189	4.986.523,90	517.580,37	336.425,92	116.671,98	26.383,72
Pedagogia	503	8.886.949,63	370.274,78	474.233,24	472.800,75	17.667,89
	1.481	20.007.973,31	1.527.997,97	1.918.708,18	1.029.299,17	13.509,77

CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS						
Antropologia	134	1.052.383,44	158.412,79	109.263,22	97.485,75	7.853,61
Ciências Sociais	227	2.067.322,01	170.367,78	250.628,27	146.093,16	9.107,15
Ciências Sociais noturno	263	2.169.589,13	188.740,92	313.584,98	165.941,30	8.249,39
Filosofia	116	1.169.916,29	82.360,31	117.491,12	88.116,15	10.085,49
Filosofia noturno	120	1.185.098,51	90.669,97	155.910,00	92.732,01	9.875,82
Filosofia Bacharelado noturno	80	472.725,38	89.741,06	142.278,05	16.319,07	5.909,07
Filosofia Licenciatura	86	541.276,75	80.660,12	83.298,15	36.264,26	6.293,92
Filosofia EaD	72	715.372,39	84.441,71	49.229,19	9.791,44	9.935,73
Geografia	193	2.873.137,05	175.326,58	205.811,16	99.715,53	14.886,72
Geografia noturno	238	3.041.754,39	255.483,64	283.432,68	218.592,23	12.780,48
Geologia	200	2.688.758,36	296.658,55	103.155,62	107.553,08	13.443,79
História	269	2.394.426,12	195.762,08	271.813,32	172.947,88	8.901,21
História noturno	278	2.376.977,65	254.337,88	194.399,27	163.826,04	8.550,28
Intercultural Indígena	44	1.277.657,06	43.591,50	33.294,41	-	29.037,66
Museologia	167	1.162.157,50	85.229,69	125.559,41	95.140,70	6.959,03
Psicologia	547	7.664.605,13	141.400,87	164.306,35	268.412,72	14.012,08
	3.034	32.853.157,16	2.393.185,45	2.603.455,20	1.778.931,32	10.828,33

CENTRO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E MATEMÁTICAS						
Física Bacharelado	279	2.663.383,37	521.809,35	429.893,70	151.084,09	9.546,18
Física Licenciatura	385	2.451.217,37	407.107,82	773.891,81	212.693,37	6.366,80
Física Licenciatura EaD	34	151.757,83	53.519,42	32.978,26	12.164,50	4.463,47
Matemática Bacharelado	148	976.604,91	143.063,21	299.068,68	80.718,62	6.598,68
Matemática EaD	35	189.182,97	38.572,90	60.232,05	17.181,24	5.405,23
Matemática Licenciatura	286	1.925.495,37	363.850,35	483.499,66	154.571,04	6.732,50
Matemática Licenciatura noturno	45	343.762,41	47.162,60	121.891,65	45.798,22	7.639,16
Meteorologia	123	779.404,20	262.235,02	137.714,50	59.364,37	6.336,62
Oceanografia	197	2.430.339,33	429.773,31	127.664,44	122.180,49	12.336,75
Química Bacharelado	395	5.043.923,93	704.809,05	488.823,62	464.084,26	12.769,43
Química Licenciatura	219	2.060.821,50	350.926,21	322.717,01	242.641,89	9.410,14
	2.146	19.015.893,19	3.322.829,24	3.278.375,38	1.562.482,09	8.861,09

CENTRO SÓCIOECONOMICO						
Administração	533	4.039.751,96	346.117,40	471.778,86	134.634,66	7.579,27
Administração EaD	336	1.314.829,80	600.463,51	815,85	2.260,37	3.913,18
Administração Noturno	547	3.663.595,33	349.849,98	512.748,24	97.361,67	6.697,61
Administração Pública EaD	154	955.990,87	471.056,27	815,85	4.844,45	6.207,73
Ciências Contábeis	461	4.048.732,07	383.226,62	411.325,87	123.678,90	8.782,50
Ciências Contábeis EaD	37	198.843,28	193.174,24	-	-	5.374,14
Ciências Contábeis noturno	493	3.677.599,49	502.431,50	565.439,43	130.577,84	7.459,63
Ciências Econômicas	460	4.194.361,26	829.061,93	530.353,49	163.630,21	9.118,18
Ciências Econômicas EaD	17	33.430,51	11.799,00	-	-	1.966,50
Ciências Econômicas noturno	470	3.936.609,24	848.757,49	646.629,08	239.883,52	8.375,76
Relações Internacionais	436	3.139.454,99	202.994,20	122.725,06	99.650,81	7.200,58
Serviço Social	387	3.435.646,93	246.625,95	298.559,43	163.213,26	8.877,64
Serviço Social noturno	298	2.577.561,32	205.365,18	279.583,11	204.505,72	8.649,53
	4.629	35.216.407,05	5.190.923,27	3.840.774,27	1.364.241,41	7.607,78

CENTRO TECNOLÓGICO						
Arquitetura e Urbanismo	546	10.295.904,86	606.880,33	270.983,39	219.206,17	18.856,97
Ciência da Computação	514	5.427.893,84	789.137,64	642.244,29	339.058,28	10.560,10
Engenharia Civil	692	9.368.194,58	1.009.718,46	420.796,23	198.112,93	13.537,85
Engenharia de Alimentos	310	4.539.443,80	686.954,76	441.866,11	207.465,88	14.643,37
Engenharia de Controle e Automação	465	6.020.779,13	1.117.981,29	579.719,30	237.313,87	12.947,91
Engenharia de Materiais	204	1.273.296,56	61.578,52	29.545,20	13.109,99	6.241,65
Engenharia de Materiais (Semestral)	204	2.389.483,86	439.403,81	161.634,55	133.160,30	11.713,16
Engenharia de Produção Civil	249	3.278.891,98	379.555,57	214.085,14	95.534,33	13.168,24
Engenharia de Produção Elétrica	243	3.013.949,13	495.031,36	334.601,22	188.801,56	12.403,08
Engenharia de Produção Mecânica	252	3.718.380,30	580.596,45	276.941,45	163.564,66	14.755,48
Engenharia Elétrica	646	9.318.206,60	1.570.325,08	569.739,82	340.007,85	14.424,47
Engenharia Eletrônica	382	4.986.316,00	1.013.785,11	574.641,69	411.085,72	13.053,18
Engenharia Mecânica	703	10.576.294,50	1.573.077,71	728.413,55	343.758,76	15.044,52
Engenharia Química	323	4.463.207,92	553.092,67	308.226,72	168.328,50	13.817,98
Engenharia Sanitária e Ambiental	546	7.238.986,85	802.037,80	485.371,36	271.381,62	13.258,22
Sistemas de Informação noturno	608	5.536.542,60	817.028,67	691.507,02	257.531,41	9.106,16
	6.887	91.445.772,51	12.496.185,23	6.730.317,04	3.587.421,83	13.278,03

TOTAL GERAL	36.252	447.326.351,78	47.678.980,25	32.980.718,80	16.772.123,25	12.339,36
--------------------	---------------	-----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	------------------