

Estruturação de um Modelo de Avaliação de Desempenho para a Gestão do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Resumo

Na análise da literatura, percebe-se a necessidade de se estruturar um modelo de Avaliação de Desempenho voltado à gestão interna de cursos superiores. Nesse contexto, o objetivo do trabalho consiste em estruturar um modelo de Avaliação de Desempenho para o curso de Ciências Contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná que integre as perspectivas da avaliação interna e da externa por meio da Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C). Para atender aos objetivos da pesquisa, foi realizado um estudo exploratório, com aplicação de um estudo de caso. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa em toda a estruturação do modelo. A partir do modelo estruturado, identificaram-se: (i) três grandes áreas que respondem pelo desempenho geral do curso: Ensino, Pesquisa e Extensão; (ii) oito Pontos de Vista Fundamentais, sendo quatro para a área ensino (corpo docente, infraestrutura, processos internos e grade curricular), dois para a área pesquisa (produção científica e divulgação científica) e dois para a área extensão (projetos externos e parcerias externas); e (iii) 84 indicadores de desempenho a serem considerados na Avaliação de Desempenho desse contexto. Dessa forma, conclui-se que foi possível estruturar um modelo de avaliação para atender às particularidades do curso de Ciências Contábeis.

Palavras-chave: Desempenho; Ensino Superior; MCDA-C; Ciências Contábeis; SINAES.

Sandro César Bortoluzzi

Doutor em Engenharia de Produção (UFSC), Professor da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). **Contato:** Via do Conhecimento, Caixa-postal 571, Fraron, Pato Branco, PR, Brasil, CEP: 85503-390. *E-mail:* sandro@utfpr.edu.br

Marivânia Rufato da Silva

Especialista em Gestão Contábil e Financeira (UTFPR), Contadora na Contabilize – Contabilidade, Assessoria e Auditoria. **Contato:** Rua Tamoio, 1657, Trevo da Guarani, Pato Branco, PR, Brasil, CEP: 85501-070. *E-mail:* marivania@contabilizepr.com.br

Sandra Rolim Ensslin

Doutora em Engenharia de Produção (UFSC), Professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). **Contato:** Campus Universitário, Caixa Postal 476, Trindade, Florianópolis, SC, Brasil, CEP: 88040-900. *E-mail:* senssln@gmail.com

Leonardo Ensslin

Pós-doutorado em Engenharia de Produção (Lancaster University), Professor da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). **Contato:** Rua Tamoio, 1657, Trevo da Guarani, Pato Branco, PR, Brasil, CEP: 85501-070. *E-mail:* leonardoenssln@gmail.com

1. Introdução

No Brasil, grande parte dos cursos superiores de graduação deixa de avaliar o desempenho por meio de um sistema de avaliação que contemple os objetivos internos e externos. Dessa forma, os gestores administram seus cursos, tendo como base apenas os indicadores de desempenho utilizados pelos órgãos reguladores externos, ou seja, em muitos casos, deixam de avaliar fatores de grande relevância (Piratelli & Belderrain, 2010).

Salienta-se que, para atender às necessidades de gestão dos cursos de graduação, faz-se necessário estruturar um modelo de Avaliação de Desempenho (AD) que atenda às particularidades do contexto decisório e que considere a complexidade de se avaliar desempenho. Dessa forma, um modelo de AD necessita contemplar todos os fatores do contexto, incluindo informações qualitativas e quantitativas; aspectos objetivos e subjetivos; as relações de poder entre os grupos envolvidos no processo; os conflitos de valores e objetivos dos grupos interessados na decisão (Bortoluzzi, Ensslin & Ensslin, 2011; Bortoluzzi, Ensslin & Ensslin, 2010a; Bortoluzzi, Ensslin & Ensslin, 2010b; Ensslin, Montibeller & Noronha, 2001; Montibeller, Belton, Ackermann & Ensslin, 2008; Montibeller & Belton, 2009;).

Nesse contexto, surge a pergunta que orienta esta pesquisa: “Quais são os indicadores de desempenho que devem ser considerados em um modelo de Avaliação de Desempenho para o curso superior de Ciências Contábeis, considerando as particularidades do contexto decisório?” Para responder à pergunta de pesquisa, apresenta-se como objetivo geral do trabalho estruturar um modelo de Avaliação de Desempenho para o curso de Ciências Contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), que considere as percepções do decisor por meio da Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C).

A fim de atingir o objetivo geral proposto, selecionou-se como instrumento de intervenção a Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista, sendo que, por meio dessa ferramenta, será possível: (i) identificar os objetivos a serem perseguidos pelo curso de graduação; (ii) identificar as dimensões que respondem pelo desempenho do curso; (iii) construir os indicadores de desempenho para medir os objetivos do curso.

O presente trabalho se justifica nos seguintes pontos: (i) contribui com a comunidade científica ao desenvolver uma pesquisa voltada ao tema de Avaliação de Desempenho do ensino superior; (ii) contribui com a comunidade acadêmica por apresentar um estudo de caso com aplicação da metodologia MCDA-C; e (iii) contribui com o tema de Avaliação de Desempenho do ensino superior por aplicar uma metodologia consolidada cientificamente para estruturar um modelo de avaliação multicritério, que considera as particularidades do contexto decisório.

Além dos aspectos introdutórios apresentados, o trabalho está organizado nas seguintes seções: (i) referencial teórico; (ii) metodologia de pesquisa; (iii) resultados da pesquisa; e (iv) considerações finais.

2. Referencial teórico

A educação, principalmente a de nível superior, apresenta um importante papel social: contribuir não apenas para o desenvolvimento econômico, mas também para o desenvolvimento humano, formando profissionais éticos e competentes, capazes de construir conhecimentos científicos relevantes. Assim, além de considerar a qualidade do ensino, a avaliação educacional também deve contemplar em suas análises se as expectativas da sociedade estão sendo cumpridas (Sobrinho, 2008).

Nesse contexto, surge a necessidade de avaliar o desempenho dos cursos nas Instituições de Ensino Superior (IES). No entanto, primeiro, faz-se necessário discorrer sobre o processo de avaliação externa a que os cursos superiores são submetidos, pois o processo de avaliação do ensino superior no Brasil passou por grandes mudanças nas duas últimas décadas, principalmente a fim de ajustar-se às alterações que ocorreram no contexto da educação superior (Polidori, 2009).

Em nosso País, de acordo com Polidori (2009, p. 444), os processos de avaliação educacional podem ser divididos em quatro ciclos:

Primeiro ciclo (1986 a 1992) – várias iniciativas de organização de um processo de avaliação, e a existência de avaliações isoladas no país não se constituindo em uma avaliação de caráter nacional (PARU, GERES); Segundo ciclo (1993 a 1995) – denominado de formulação de políticas. Instalação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB); Terceiro ciclo (1996 a 2003) – denominado de consolidação ou implementação da proposta governamental. Ocorreu o desenvolvimento do Exame Nacional de Cursos (ENC), o Provão, e o da Avaliação das Condições de Oferta (ACO), a qual passou, posteriormente, a ser chamada de Avaliação das Condições de Ensino (ACE). Por fim, houve, ainda, algumas Portarias para regulamentarem e organizarem a avaliação das IES; Quarto ciclo (2003 a atual) – denominado de construção da avaliação emancipatória, com a implantação do SINAES numa proposta de se desenvolver uma avaliação formativa e que considerasse as especificidades das IES do país.

No primeiro ciclo, percebe-se que não há um processo estruturado de avaliação educacional em nível nacional, sendo que os dois processos que se destacaram nesse período foram o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) e a proposta de avaliação do Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior (GERES).

Em 1993, no segundo ciclo, foi criado o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). O PAIUB tinha como foco a própria instituição, sendo que a adesão era de caráter voluntário. O programa pretendia a criação de uma comissão de avaliação em cada instituição, que elaboraria um projeto de autoavaliação, baseado na autorregulação. O PAIUB chegou a ser desenvolvido por algumas universidades, porém foi extinto quando foi feita a adoção do Exame Nacional de Cursos (Barreyro & Rothen, 2006).

O terceiro ciclo inicia com a implantação do Exame Nacional de Cursos, conhecido como Provão. O Provão era um exame feito anualmente e obrigatório para todos os estudantes concluintes de cursos superiores, condicionando o recebimento de diplomas. A maior crítica que o programa recebeu foi quanto a ser um processo de avaliação das IES, utilizando somente os resultados do desempenho dos alunos, visto que, de acordo com o resultado da prova realizada pelos discentes, a Instituição de Ensino Superior recebia um conceito que variava de “A” a “E”, onde “A” era o “melhor” e “E” o “pior” resultado (Polidori, 2009).

Ainda nesse ciclo, foram introduzidas outras formas de avaliação, porém de menor divulgação e apenas de caráter regulatório, entre elas: as Avaliações das Condições de Ensino (ACE) que regulavam o reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos, e a avaliação para credenciamento de Instituições de Ensino Superior (IES) novas ou recredenciamento de IES ativas. Nesse mesmo período, ocorreu a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), determinando que a autorização de funcionamento de instituições e o reconhecimento de cursos seriam por prazos limitados e vinculados à realização de avaliações (Barreyro & Rothen, 2006).

O quarto ciclo se inicia em 2003 com a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e segue até hoje. Esse sistema, conforme Art. 1º da Lei n.º 10.861/2004 visa à melhoria da qualidade, o controle da expansão de oferta, o aumento da eficácia e efetividade, e o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das Instituições de Ensino Superior.

Para atingir seus objetivos, o sistema parte de três pilares: (i) autoavaliação e avaliação externa das Instituições de Ensino Superior; (ii) avaliação dos cursos de Graduação; e (iii) Avaliação do Desempenho dos Estudantes da Educação Superior.

O primeiro pilar, a avaliação das Instituições de Ensino Superior, realiza-se pelos processos de autoavaliação e avaliação externa e contempla dez dimensões avaliadas: (i) a missão e o Plano de Desenvolvimento institucional (PDI) – verifica a missão da instituição e se as propostas constantes no PDI

estão sendo implementadas de forma adequada ao funcionamento dos cursos; (ii) a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão – descreve a organização didático-pedagógica, a formação curricular e verifica os procedimentos para estímulo à produção acadêmica; (iii) a responsabilidade social da instituição – analisa sua contribuição à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, e sua relação com o setor público, privado e do mercado de trabalho; (iv) a comunicação com a sociedade – examina como está a divulgação da imagem da instituição perante a sociedade e os processos de comunicação internos e externos; (v) as políticas de pessoal – verifica as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho; (vi) a organização e gestão da instituição – descreve o funcionamento e representatividade dos colegiados, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios; (vii) infraestrutura física – verifica toda a infraestrutura de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação; (viii) planejamento e avaliação – analisa especialmente os processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional; (ix) políticas de atendimento aos estudantes – verifica o acompanhamento aos egressos e o atendimento pedagógico aos estudantes; (x) sustentabilidade financeira – descreve as políticas de captação e aplicação de recursos tendo em vista a continuidade dos compromissos na oferta da educação superior. Analisando-se a proposta que o sistema apresenta para avaliação interna e externa das IES, fica claro que o SINAES pretende ir além da regulação e controle burocrático das Instituições de Ensino Superior. Por intermédio do SINAES, o governo pretende atuar de forma educativa, oferecendo apoio para que as IES possam executar a autoavaliação, melhorar seus processos de gestão e a qualidade dos serviços prestados (Rothen, 2006).

O segundo pilar, a avaliação dos cursos superiores, de acordo com a Lei n.º 10.861/2004, tem por objetivo verificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes identificando (i) o perfil do corpo docente; (ii) a qualidade das instalações físicas; e (iii) a organização didático-pedagógica do curso de graduação.

O terceiro pilar, a avaliação de desempenho dos estudantes do ensino superior, é realizada pela aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O teste, que une questões de conhecimentos gerais e específicos, é aplicado a uma amostra de alunos a cada três anos, ao final do primeiro e do último ano de curso, a fim de verificar a evolução do conhecimento ou o “valor agregado” pela instituição nas habilidades e competências do estudante (Verhine, Dantas & Soares, 2006).

Cada um dos pilares do sistema e suas dimensões avaliativas se desdobram em indicadores que possibilitam a Avaliação de Desempenho. Como o foco deste trabalho é a Avaliação de Desempenho de um curso superior, apresentam-se, na Figura 1, as variáveis/indicadores do segundo pilar, avaliação dos cursos de graduação, agrupados nas três dimensões que o compõem.

Variáveis Dimensão 1: Organização Didático Pedagógica	
1	Implementação das políticas institucionais constantes do Plano de Desenvolvimento Institucional
2	Autoavaliação do curso
3	Atuação do coordenador do curso
4	Objetivos do curso
5	Perfil do egresso
6	Número de vagas
7	Conteúdos curriculares
8	Metodologia
9	Atendimento ao discente
10	Estímulo a atividades acadêmicas
11	Estágio supervisionado e prática profissional
12	Atividades complementares
Variáveis Dimensão 2: Corpo Docente	
1	Composição do NDE (Núcleo Docente Estruturante)
2	Titulação e formação acadêmica do NDE
3	Regime de trabalho do NDE
4	Titulação e formação do coordenador do curso
5	Regime de trabalho do coordenador do curso
6	Composição e funcionamento do colegiado de curso ou equivalente
7	Titulação do corpo docente
8	Regime de trabalho do corpo docente
9	Tempo de experiência de magistério superior ou experiência do corpo docente
10	Número de vagas anuais autorizadas por “docente equivalente a tempo Integral”
11	Alunos por turma em disciplina teórica
12	Número médio de disciplinas por docente
13	Pesquisa e produção científica
Variáveis Dimensão 3: Instalações Físicas	
1	Sala de professores e sala de reuniões
2	Gabinetes de trabalho para professores
3	Salas de aula
4	Acesso dos alunos aos equipamentos de informática
5	Registros acadêmicos
6	Livros da bibliografia básica
7	Livros da bibliografia complementar
8	Periódicos especializados, indexados e correntes
9	Laboratórios especializados
10	Infraestrutura e serviços dos laboratórios especializados

Figura 1. Indicadores/variáveis utilizadas pelo sistema SINAES para avaliar o desempenho dos cursos de graduação

Fonte: Ministério da Educação.

Pelo exposto, verifica-se que as dimensões avaliadas pelo Ministério da Educação por meio do sistema SINAES são importantes no contexto de uma instituição de ensino, porém acredita-se que existam outros aspectos a serem considerados na avaliação de desempenho de um curso superior, principalmente os aspectos particulares de cada curso de graduação no contexto em que está inserido.

Percebe-se que a avaliação educacional é um processo bastante discutido no Brasil, seja por órgãos reguladores, pelas instituições de ensino ou pela sociedade em geral. No contexto da avaliação educacional, encontram-se, na literatura, pesquisas com foco no sistema SINAES (Giolo, 2008; Limana, 2008; Polidori, Marinho-Araújo & Barreyro, 2006; Reis, Silveira & Ferreira, 2010; Rodrigues, Ribeiro & Silva, 2006; Sobrinho, 2008; Vieira & Freitas, 2010).

Entretanto, percebe-se que poucos trabalhos na literatura abordam a Avaliação de Desempenho dos cursos de graduação. Porém, salienta-se que, apesar de poucos trabalhos abordarem o tema, a Avaliação de Desempenho é uma importante ferramenta de gestão para as organizações, e essa afirmação não é diferente para os cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior (IES). No entanto, o processo de avaliação educacional é complexo, pois envolve, além de diversas variáveis de difícil mensuração e integração, diversos interesses de muitas partes interessadas (Barreyro & Rothen, 2006).

Adicionalmente, identificam-se na literatura diferentes conceitos de Avaliação de Desempenho. Nesse contexto, cumpre esclarecer a afiliação teórica desta pesquisa no que tange ao conceito de Avaliação de Desempenho Organizacional (ADO), que é o processo de gestão utilizado para construir, fixar e disseminar conhecimentos por meio da identificação, organização, mensuração e integração dos aspectos necessários e suficientes para medir e gerenciar o desempenho dos objetivos estratégicos de um determinado contexto da organização (Ensslin & Ensslin, 2009). Para efeito deste trabalho, o conceito de Avaliação de Desempenho se restringe a contextos organizacionais, ou seja, a ambientes envolvendo múltiplos atores com diferentes graus de poder, objetivos e interesses não bem conhecidos, usualmente conflitantes e insatisfações com origens não bem identificadas para os próprios atores envolvidos (Ensslin & Ensslin, 2009).

3. Metodologia de pesquisa

Nesta seção, apresenta-se (i) o enquadramento metodológico; e (ii) os procedimentos para a construção do modelo.

3.1 Enquadramento metodológico

Em relação à natureza do objetivo, este estudo caracteriza-se como exploratório, pois busca proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo mais explícito (Gil, 1999). Podem-se perceber as características exploratórias da pesquisa, no desenvolvimento da fase de estruturação do modelo, em que, por meio da interação do facilitador com o coordenador do curso de Ciências Contábeis (decisor), se gerou maior conhecimento sobre o contexto, tornando as preocupações quanto ao desempenho do curso mais explícitas.

Quanto à natureza do trabalho, caracteriza-se como prático, por meio de um estudo de caso. Uma pesquisa prática como a do estudo de caso surge da necessidade de se compreenderem fenômenos sociais complexos, preservando as características da vida real (Yin, 2005). Como modalidade de pesquisa, o estudo de caso visa à investigação de um caso específico, delimitado e contextualizado em tempo e lugar para a busca de informações (Ventura, 2007). Optou-se por esse delineamento da pesquisa, considerando que o desempenho de um curso superior é um fenômeno complexo, pois se apresentam diversos atores envolvidos, com interesses e objetivos distintos. Como o objetivo de um estudo de caso não é a construção de conhecimento generalizado sobre o assunto em questão, mas, sim, compreender a realidade do contexto avaliado, percebe-se que essa prática de pesquisa é compatível com a visão de conhecimento e paradigma científico adotados neste trabalho. Assim, elaborou-se o modelo de Avaliação de Desempenho específico para o Curso de Ciências Contábeis de acordo com as particularidades desse contexto, por meio da interação direta com o coordenador do curso.

Em relação à coleta de dados e instrumentos utilizados para esse processo, foram utilizados dados primários, coletados por meio de entrevistas, e secundários, que tiveram como instrumento de pesquisa a análise documental (Richardson, 2008). Na pesquisa, os dados primários foram obtidos por entrevistas feitas com o coordenador do curso para estruturar o modelo de Avaliação de Desempenho. Os dados secundários consultados para a estruturação do modelo foi o Projeto Pedagógico do Curso e também as leis que regem os processos de avaliação do ensino superior brasileiro.

No que se refere à abordagem do problema, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa (Richardson, 2008), pois se realizou apenas a fase de estruturação do modelo.

3.2 Procedimentos para construção do modelo

Segundo Ensslin *et al.* (2010, p. 128), a consolidação da MCDA-C como instrumento científico de gestão ocorre a partir da década de 1980. As bases científicas da metodologia MCDA-C surge com a publicação dos trabalhos de Roy (1996) e Landry (1995) ao definirem os limites da objetividade para os processos de apoio à decisão; dos trabalhos de Skinner (1986) e de Keeney (1992) ao reconhecerem que os atributos (objetivos, critérios) são específicos ao decisor em cada contexto.

A diferença entre a MCDA-C e as metodologias MCDA tradicionais reside principalmente no fato de a MCDA tradicional restringir o apoio à decisão em duas etapas: a primeira de formulação e a outra de avaliação para selecionar, segundo um conjunto definido de objetivos (com pouca ou nenhuma participação do decisor), qual, dentre as alternativas previamente estabelecidas, é a melhor (ótima) (Ensslin *et al.*, 2010). Segundo os autores, a lógica de pesquisa da MCDA tradicional é a racionalista dedutiva, enquanto que a MCDA-C utiliza uma lógica de pesquisa construtivista mista (indutiva e dedutiva).

Segundo Roy (1994, 1996, 2005), classificam-se os pesquisadores em MCDA em dois grupos: aqueles que assumem um posicionamento racionalista e aqueles que adotam o construtivismo como lógica de investigação. Entretanto, mesmo entre os adeptos da visão construtivista, muitos apresentam dificuldades para operacionalizar a etapa de estruturação em uma forma que reconheça os limites da objetividade. Segundo Ensslin *et al.* (2010), este contexto estimulou alguns autores que, em seus instrumentos de pesquisa, contemplam e priorizam essa etapa a designá-la por MCDA-C para enfatizar a diferença da lógica de pesquisa. O uso dessa designação pode ser verificado em Bana e Costa; Ensslin; Corrêa; Vansnick, (1999); Ensslin, Dutra e Ensslin (2000); Bortoluzzi, Ensslin e Ensslin (2010c); Albuquerque (2011); Lacerda; Ensslin e Ensslin, (2011a); Lacerda; Ensslin e Ensslin, (2011b), entre outros.

Nesse contexto e por filiarem-se as convicções e conceitos da MCDA-C, o presente trabalho foi construído por meio da Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C), que se divide em três fases principais, demonstradas na Figura 2: (i) a da estruturação; (ii) a da avaliação; e (iii) a de elaboração de recomendações.

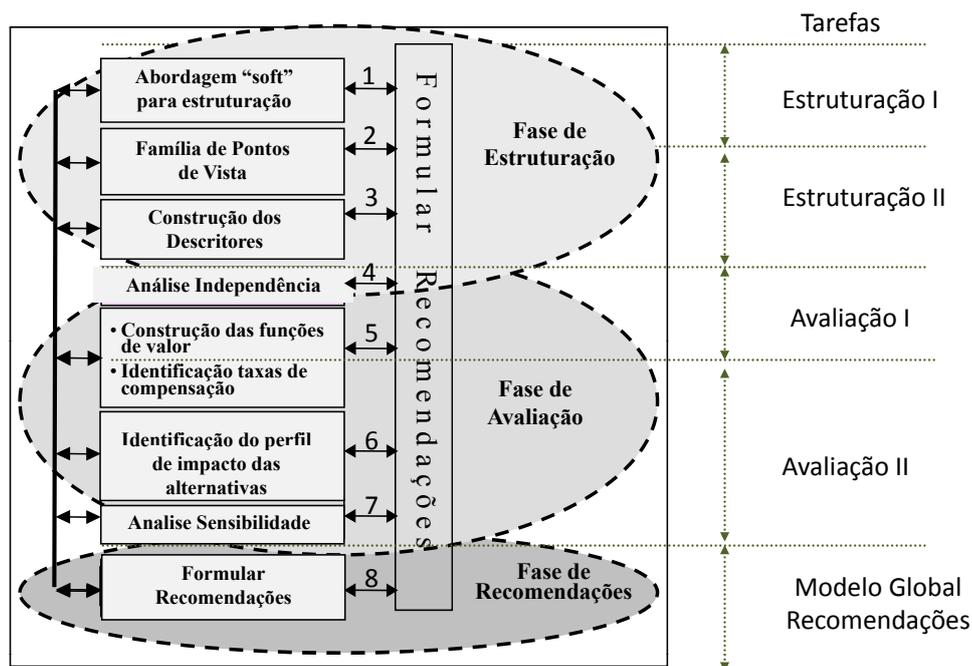


Figura 2. Fluxo de atividades da Metodologia MCDA-C

Fonte: Adaptado de Ensslin, Montibeller, Noronha (2001).

Salienta-se que a presente pesquisa realizou apenas a fase de estruturação do modelo de Avaliação de Desempenho, sendo que as etapas realizadas da pesquisa são descritas nos itens 3.2.1, 3.2.2 e 3.2.3.

3.2.1. Contextualização

Essa etapa tem por objetivo explicar o contexto e construir um grau de entendimento do ambiente que permita delimitar o que pertence ao problema e o que está fora. A *Contextualização* inicia-se pela identificação do contexto decisório no qual são apresentados os atores, ou seja, aqueles que participam, direta ou indiretamente, do processo em que se realiza a gestão. Os atores desse processo são: o decisor; o facilitador; os intervenientes; e os agidos. Na sequência, deve-se definir o rótulo para o problema, que consiste em elaborar o seu enunciado, e deve conter o foco principal do trabalho, indicando o propósito a ser atingido.

3.2.2. Estrutura Hierárquica de Valor

Nessa etapa, o facilitador encoraja o decisor a falar de forma aberta sobre o contexto, recomendando-se que se realize com o menor número de interrupções possíveis. Com base nisso, o facilitador extrai um conjunto de informações correspondentes às preocupações e aos valores do decisor e propriedades do contexto. A essas informações denominam-se Elementos Primários de Avaliação (EPAs), que representam os aspectos julgados como essenciais pelo decisor e fazem parte do conjunto de elementos que fundamentam as dimensões que ele tem em conta ao avaliar o contexto. Estão, porém, ainda em uma forma demasiadamente resumida. A próxima etapa então consiste em expandir essas informações para transformá-las em conceitos. Isso é realizado incentivando o decisor para que fale sobre qual a direção de preferência que ele busca com cada um dos EPAs, assim como que fale sobre qual a consequência de não alcançar esse propósito. Tem-se agora um conjunto imenso de informações na forma de direções de pre-

ferências buscadas no contexto. Essas informações são agora agrupadas por conteúdo ou área de preocupação (Ensslin *et al.*, 2001). Cada área de preocupação é então composta por um conjunto de conceitos. Para expandir seu entendimento para cada uma dessas, é construído um mapa cognitivo (Eden, 1988). Cada mapa é então desmembrado em seus *clusters* constituintes e esta estrutura é transformada em uma Estrutura Hierárquica de Valor (Ensslin *et al.*, 2001; Keeney, 1992).

3.2.3. Construção dos Descritores

A Estrutura Hierárquica de Valor representa em sua parte superior os objetivos estratégicos ou dimensões estratégicas do decisor para o contexto que na metodologia MCDA-C são denominados Pontos de Vista Fundamentais-PVF. Suas ramificações inferiores explicam quais funções táticas e mais abaixo quais atividades operacionais explicam os objetivos estratégicos. Dessa forma, evidenciado o alinhamento entre os objetivos estratégicos e os operacionais, falta medir, e isso é realizado nesta etapa. Os mapas cognitivos em seus conceitos mais meios fornecem a informação de qual propriedade do contexto que se deve medir seu desempenho (Bana & Costa *et al.*, 1999). Com o propósito de explicitar as preferências do decisor, nesta escala ordinal construída, deve-se agora especificar os níveis de referência. O nível inferior será denotado por Neutro e o superior por Bom (Ensslin *et al.*, 2001). Com essa informação, encerra-se o processo de construção do entendimento qualitativo na metodologia MCDA-C.

4. Resultados

Nesta seção, são apresentados os resultados da pesquisa realizada no Curso Superior de Ciências Contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). A seção está organizada da seguinte forma: (i) contextualização; (ii) estrutura hierárquica de valor; (iii) construção dos descritores; e (iv) comparação entre o sistema SINAES e o modelo de Avaliação de Desempenho estruturado por meio da MCDA-C.

4.1 Contextualização

O estudo de caso realizou-se no Curso Superior de Ciências Contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Campus Pato Branco. Nas entrevistas com o coordenador do curso, que é o responsável pela sua gestão, buscou-se verificar o funcionamento do curso de graduação e a forma pela qual se realiza a gestão. Percebeu-se que, atualmente, este conta com os processos de avaliação dos órgãos externos, que são esporádicos, e internamente apresenta apenas processo de avaliação dos docentes pelos discentes. Dessa forma, percebe-se a necessidade de um instrumento de gestão que informe o desempenho atual do curso nos critérios julgados importantes para o contexto e que também possibilite a elaboração de estratégias que permitam melhorar o desempenho do curso.

Após entender esse processo de gestão, foram identificados os atores que, direta ou indiretamente, influenciam o processo decisório, conforme apresentado na Figura 3.

Decisor	Coordenador do Curso
Facilitadores	Autores do trabalho
Intervenientes	Direção do Campus, Diretor de Ensino; Chefe de Departamento e Professores do Curso.
Agidos	Acadêmicos do Curso

Figura 3. Atores envolvidos no processo de avaliação de desempenho do curso

Fonte: Dados da pesquisa.

O decisor, o coordenador do curso, foi o ator que participou ativamente de todo o processo de estruturação do modelo, pois ele é a pessoa que responde pelo seu desempenho, sendo que suas percepções e valores devem ser considerados em todo o processo. O facilitador, os autores da pesquisa, foram as pessoas responsáveis pelo desenvolvimento da metodologia no contexto selecionado. Os intervenientes foram a direção do campus, o diretor de ensino, o gerente de departamento e os demais professores do curso, sendo que estes não participaram ativamente da estruturação do modelo, mas influenciam o decisor. Os agidos são os acadêmicos do curso, pois são considerados pelo decisor, porém não têm influência direta.

Com os atores definidos, foi identificado junto com o decisor o rótulo que melhor identifica o problema: Avaliação de Desempenho da gestão do Curso Superior de Ciências Contábeis da UTFPR.

4.2 Estrutura Hierárquica de Valor

A construção da Estrutura Hierárquica de Valor inicia com a identificação dos Elementos Primários de Avaliação (EPAs). Esse processo de identificação dos EPAs aconteceu por meio de entrevistas com o Coordenador do Curso, em que se buscou motivar o decisor a falar sobre todos os aspectos que considera importante e que, direta ou indiretamente, causa impacto no desempenho do curso de Ciências Contábeis e também pela consulta de documentos internos e pela legislação sobre avaliação dos cursos superiores de graduação. Depois de identificados os EPAs, procedeu-se à ampliação do conhecimento do contexto pela transformação de cada EPA em um ou mais conceitos orientados à ação. Os conceitos também são construídos por meio das entrevistas, sendo que se solicitou ao decisor que falasse detalhadamente sobre cada EPA elencado anteriormente. Nessa etapa, buscou-se identificar o que seria um bom desempenho para cada EPA, o desempenho pretendido, e o que seria o pior desempenho, o mínimo aceitável. As reticências (...) em cada conceito são o que separa o polo pretendido do oposto psicológico e são lidas como “ao invés de”.

Na Figura 4, apresentam-se exemplos de Elementos Primários de Avaliação com seu respectivo conceito orientado à ação.

EPAs	Conceitos
1. Titulação dos docentes	1 - Ter maior quantidade de docentes com titulação de doutor... comprometer o desempenho das aulas e a produtividade em pesquisa.
2. Assiduidade dos docentes	2 - Garantir assiduidade dos docentes nas aulas... não conseguir trabalhar todo o conteúdo programado e causar insatisfação do aluno.
3. Tempo disponível dos docentes	3 - Garantir que os docentes estejam disponíveis todas as horas para as quais foram contratados... não contar com suas participações nas decisões do curso.
4. Experiência prática dos docentes fora da sala de aula	4 - Possibilitar meios para que os docentes vivenciem a prática contábil... não conseguir interligar a teoria à prática no ensino.
5. Participação dos docentes nas atividades do curso	5 - Assegurar que todos os docentes participem das atividades desenvolvidas no curso... não aproveitar as diferentes capacidades dos docentes.

Figura 4. Exemplos dos Elementos Primários de Avaliação e Conceitos Orientados à Ação

Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse processo, por meio das entrevistas com o decisor e da análise da legislação que rege o funcionamento do curso, foram identificados 78 Elementos Primários de Avaliação (EPAs) e 96 conceitos orientados à ação.

Com a construção dos conceitos, tornaram-se mais explícitas as preocupações do decisor quanto ao desempenho do curso. Dessa forma, foi possível agrupar os conceitos em grandes áreas de preocupação, conforme apresentado na Figura 5.

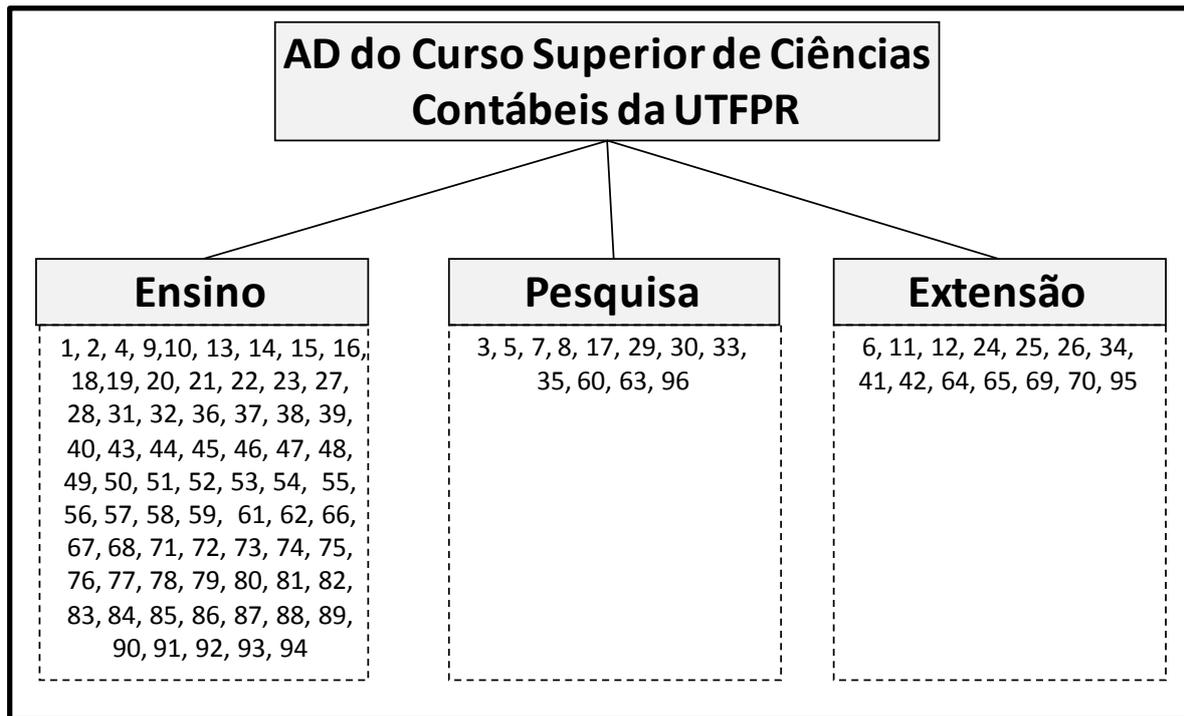


Figura 5. Agrupamento dos Conceitos em Grandes Áreas de Preocupação

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se que as três grandes preocupações que respondem pelo desempenho do curso são Ensino, Pesquisa e Extensão. Essas três grandes áreas podem ser decompostas em um nível posterior. Para isso, são lidos os conceitos de cada área, com o objetivo de verificar os conceitos que apresentam a mesma preocupação estratégica para o decisor. Com esse processo, estabelecem-se os Pontos de Vista Fundamentais (PVFs).

Na Figura 6, mostram-se os conceitos agrupados em PVFs, nas grandes áreas de preocupação.

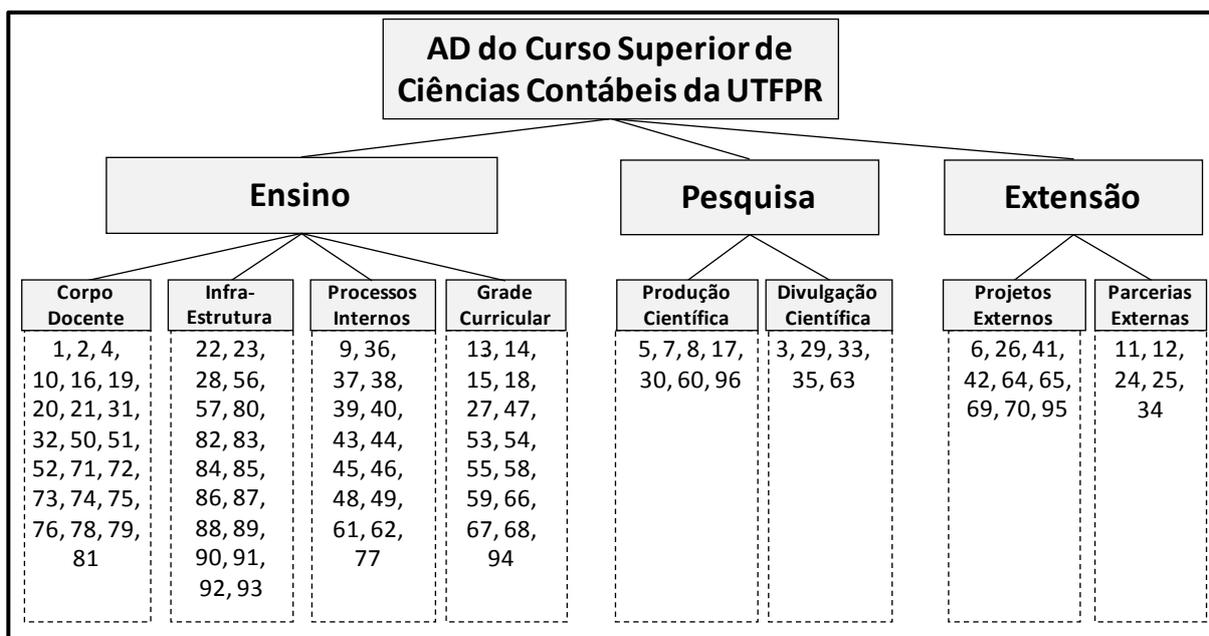


Figura 6. Agrupamento dos Conceitos nos Pontos de Vista Fundamentais (PVFs)

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se que a preocupação “ensino” é respondida por quatro áreas: “corpo docente, infraestrutura, processos internos e grade curricular”. A preocupação “pesquisa” é respondida por “produção científica e divulgação científica” e a preocupação “extensão” por projetos externos e parcerias externas.

A partir desse agrupamento dos conceitos nos oito PVFs, podem-se construir os mapas de relações meios-fins ou mapas cognitivos. A elaboração dos mapas de relações meios-fins é a próxima etapa na estruturação do modelo. Nessa etapa, elencam-se os conceitos de cada PVF em forma de mapa, onde, na base, encontram-se os conceitos meios ou preocupações operacionais e, no topo, encontram-se os conceitos fins ou preocupações estratégicas.

Neste estudo, foram elaborados 10 Mapas de Relações Meios-Fins. No entanto, apresenta-se, na Figura 7, apenas o mapa “Corpo Docente” para fins de ilustração do processo desenvolvido.

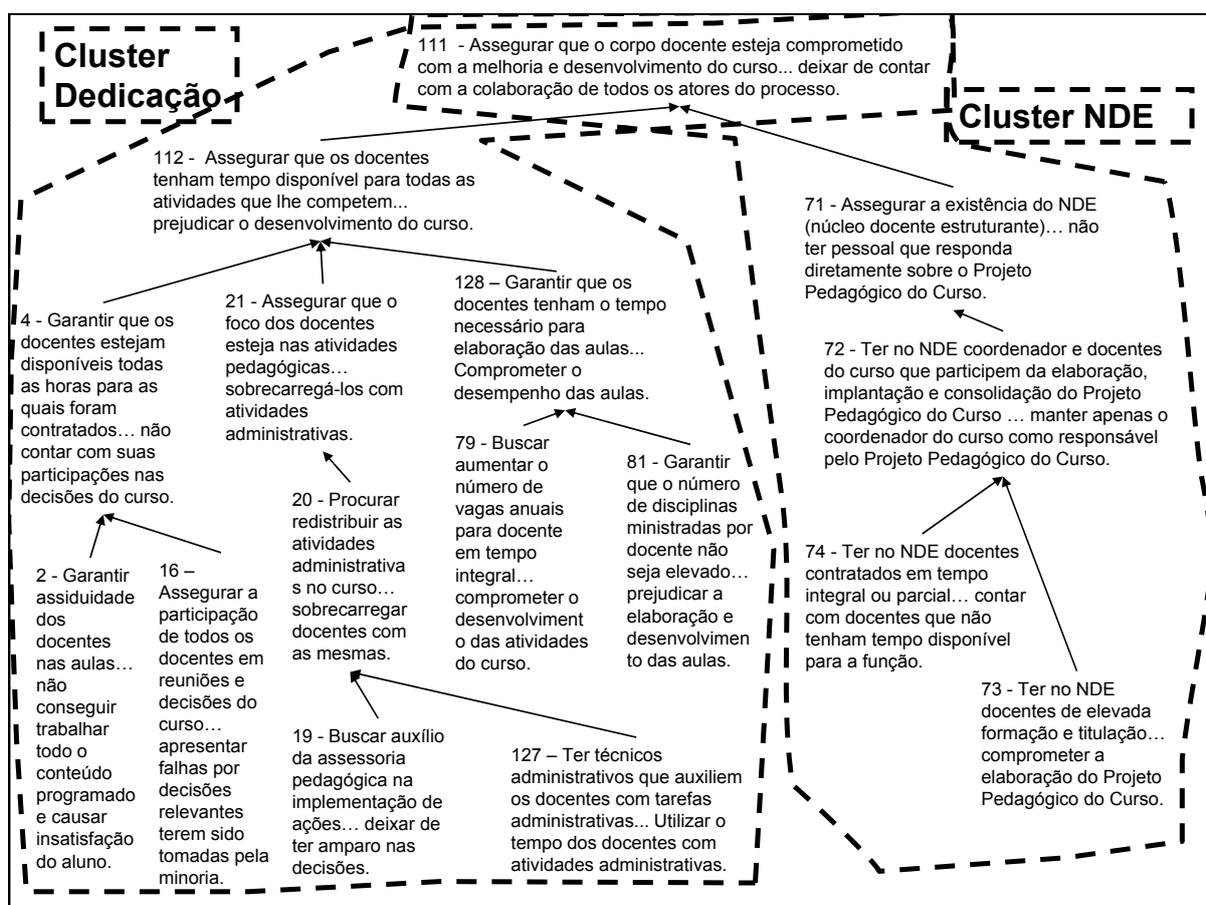


Figura 7. Mapa de Relações Meios-Fins do PVF “Corpo Docente”

Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme se verifica na Figura 4, o mapa do PVF “corpo docente” apresenta dois *clusters*: o primeiro, com aspectos da “dedicação” do corpo docente; e o outro, com aspectos do “Núcleo Docente Estruturante (NDE)”. O mapa cognitivo permitiu construir conhecimento no decisor sobre os objetivos estratégicos do curso e conseqüentemente identificar os objetivos operacionais que devem ser perseguidos para atingir os objetivos estratégicos.

4.3 Construção dos Descritores

Nessa etapa, é feita a transcrição dos mapas de relações meios-fins para a Estrutura Hierárquica de Valor e a construção dos descritores. A construção dos descritores e dos níveis de impacto é baseada nas informações dos mapas de relações meios-fins. Os polos opostos dos mapas ajudam a definir o nível de impacto mais baixo de um descritor, e os polos presentes ajudam a definir o que o decisor entende pelo nível de excelência. Dessa forma, o conceito ajuda a construir a escala para os descritores (Ensslin *et al.*, 2001).

Nesse processo de transição, foram identificados 84 indicadores de desempenho. Assim, em função de o modelo ser extenso, apresenta-se na Figura 8 a Estrutura Hierárquica de Valor do PVF “produção científica” e Ponto de Vista Elementar (PVE) “produção científica docente”.

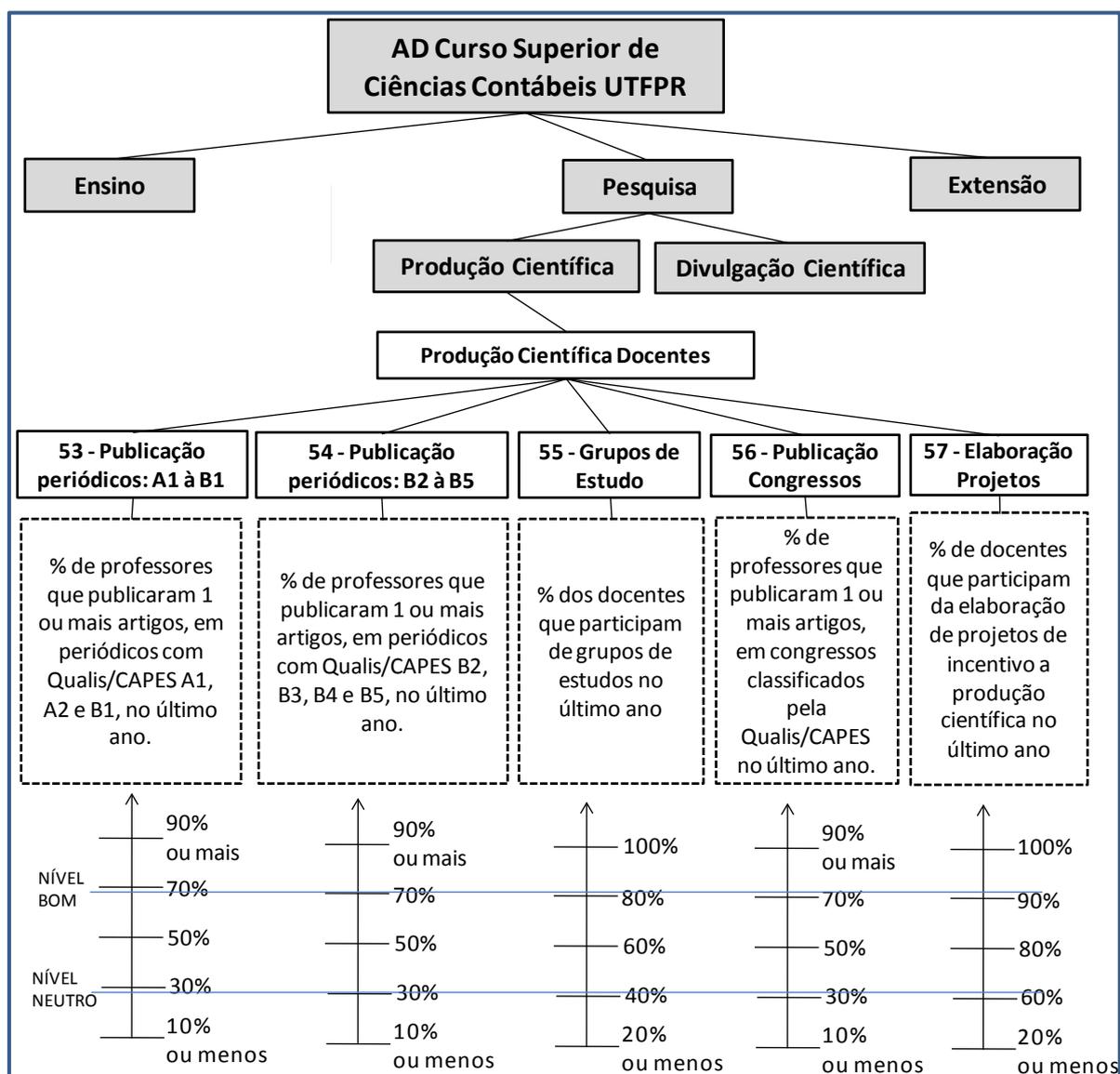


Figura 8. Estrutura Hierárquica de Valor e Descritores do PVF Corpo Docente – Dedicção

Fonte: Dados da pesquisa.

Na Figura 8, percebe-se que são construídos indicadores de desempenho para cada objetivo operacional, ou seja, para todos os conceitos que estão situados na base da Estrutura Hierárquica de Valor. Salienta-se que os descritores construídos nessa etapa são ordinais, ou seja, a diferença entre um nível e outro do descritor é igual.

Percebe-se que, em relação à produção científica docente, a preocupação do decisor está na qualidade da publicação realizada pelo professor. O indicador de desempenho 53 mede a publicação dos professores em periódicos Qualis/CAPES A1, A2 e B1 que são considerados os periódicos de maior qualidade e relevância. O indicador 54 mede as demais publicações dos professores em periódicos Qualis/CAPES B2, B3, B4 e B5. No indicador 56, percebe-se também a preocupação do decisor quanto à publicação dos professores em congressos. No indicador 57, percebe-se a preocupação do decisor quanto à elaboração de projetos de pesquisas pelos professores do curso, e, no indicador 55, a preocupação de decisor quanto à participação dos professores em grupos de estudos.

Na sequência, apresenta-se a relação de todos os indicadores construídos para medir o desempenho do Curso Superior de Ciências Contábeis da UTFPR - Campus Pato Branco. Salienta-se que se apresentam os indicadores em forma de figura em função da grande quantidade de indicadores.

Na Figura 9, apresentam-se os indicadores de desempenho construídos para a área de ensino.

Nome do Indicador	Descrição do Indicador	Nome do Indicador	Descrição do Indicador
Assiduidade	% de professores que apresentaram faltas sem justificativa nos últimos dois anos.	Alunos por disciplina	% de disciplinas com 40 alunos ou menos matriculados.
Participação em Reuniões	% de professores que participaram de todas as reuniões do curso no último ano.	Infraestrutura	Quantidade de salas de aula com infraestrutura completa . *multimídia, cadeiras estofadas, ar-condicionado, quadro branco, computador, mesas individuais.
Assessoria Pedagógica	Quantidade de vezes que a assessoria pedagógica foi acionada para auxiliar em assuntos pedagógicos do curso no último ano.	Recursos do Curso	% das verbas destinadas à melhoria de infraestrutura do curso que partiram do orçamento dele no último ano.
Auxílio Administrativo	Número de estagiários e técnicos administrativos divididos pelo número de professores lotados no curso.	Recursos da Instituição	% das verbas destinadas à melhoria de infraestrutura do curso que partiram do orçamento da IES no último ano.
Regime de Trabalho	% de docentes que trabalham em regime de dedicação exclusiva.	Salas de Trabalho	% dos docentes que possuem salas individuais para trabalho.
Número Disciplinas	Relação entre carga horária ministrada pelos professores lotados no curso em relação ao número de professores.	Salas de Reuniões	O curso apresenta sala própria para reuniões dos professores.
Dedicação ao Núcleo Docente Estruturante	% dos docentes que compõem o Núcleo Docente Estruturante que trabalham em regime de dedicação exclusiva.	Registro do Acervo	Que tipo de registro do acervo que o curso apresenta.
Qualificação Núcleo Docente Estruturante	% dos docentes que compõem o Núcleo Docente Estruturante que possuem doutorado concluído.	Registro Acadêmico	Que tipo de registro acadêmico que o curso apresenta.
Técnicos Administrativos	% das atividades administrativas do coordenador que no último ano foram desempenhadas pelos Técnicos Administrativos.	Avaliação do curso pelos Alunos	% de alunos que avaliaram o curso com nota 7 ou mais no último ano.
Chefe de Departamento	% das atividades administrativas do coordenador que no último ano foram desempenhadas pelo chefe de departamento.	Avaliação Material Didático	% de professores que utilizam todas* as fontes de materiais didáticos disponíveis em suas disciplinas. *livros, artigos de periódicos, artigos de congressos e de revistas, e jornais de negócios.
Regime de Trabalho	Tipo de regime de trabalho do atual coordenador.	Avaliação dos Docentes	% de professores em que o aluno avaliou o desempenho com nota 7 ou mais.

Projeto Pedagógico	Participação e revisão do coordenador na elaboração do projeto pedagógico do curso.	Nota do ENADE	Nota do ENADE conseguida pelos alunos do curso na última avaliação.
Política Institucional	% de reuniões da direção da IES que o coordenador participou em que constava na pauta de discussões o PDI no último ano.	Atividades de Nivelamento	Quantidade de horas aulas extras disponibilizadas no último ano com intuito de nivelar o conhecimento dos alunos para o ENADE.
Graduação e Experiência	Graduação e experiência de magistério do coordenador do curso.	Comunicação com Alunos	Número de meios de comunicação* utilizados pela coordenação para atualizar os alunos no último ano. * <i>site próprio, site institucional, e-mail, jornal interno, mural.</i>
Critérios de Seleção	% de critérios de seleção* que o candidato a coordenador atende. * critérios a serem estabelecidos	Colegiado de Curso	% de reuniões do colegiado do curso em que o representante dos alunos participou no último ano.
Experiência de Magistério	% de docentes com 10 anos ou mais de experiência de magistério no ensino superior.	Comunicação com Servidores	Número de meios de comunicação* utilizados pela coordenação para atualizar os servidores no último ano. * <i>telefone, site próprio, site institucional, e-mail, jornal interno, mural.</i>
Titulação	% dos docentes com doutorado concluído.	Comunidade Externa	Número de matérias* em que o curso foi citado no último ano em jornais, revistas, TV, rádio, sites. *regionais e nacionais
Internet	% dos computadores do laboratório que possuem acesso a internet.	Participação Eventos Externos	Quantidade de eventos em que o curso participou com a presença do coordenador ou representante no último ano.
Equipamentos	Número de computadores do laboratório dividido pelo número de alunos do curso.	Promoção Eventos Abertos	% de participantes da comunidade externa* nos eventos realizados pelo curso no último ano. *em relação ao total de participantes
Regulamento	Existência e divulgação do regulamento do laboratório de informática.	Ementa das Matérias	% de professores que cumpriram integralmente* a ementa no último ano. *em relação ao conteúdo contido no diário de classe.
Divulgação da Bibliografia	% de alunos que recebem dois ou mais e-mails por ano com informações de atualizações do acervo.	Exigências MEC	% das exigências* do MEC quanto à estrutura curricular que são atendidas pelo curso. *ver SINAES
Exigências MEC	% das exigências* do MEC que o acervo atende. *ver documento SINAES	Políticas PDI	% das exigências do PDI que a estrutura curricular do curso compreende.
Atualizações	% de novas aquisições no último ano em relação ao total de referências do curso na biblioteca.	Alterações do Projeto Pedagógico do Curso	Frequência que o processo de reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso é feito.
Periódicos	% do acervo que é composta por periódicos, impressos ou informatizados, da área.	Na Matriz Curricular	O estágio supervisionado consta na matriz curricular do curso com definição de carga horária atualmente.
Bibliografia Básica	Relação entre o número de livros de bibliografia básica com o número de alunos do curso.	Processo de Supervisão	% do estágio que foi abrangido pelo processo de supervisão por algum professor do curso, no último ano.
Bibliografia Complementar	Relação entre o número de livros de bibliografia complementar com o número de alunos do curso.	Aulas Laboratório	% do total das aulas práticas que foram realizadas no laboratório no último ano.

Figura 9. Indicadores de desempenho construídos para a dimensão ensino

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se, na Figura 9, que os indicadores construídos buscam medir e gerenciar aspectos importantes para a gestão do curso, que incluem aspectos avaliados pelos órgãos externos e outros que são preocupações inerentes às particularidades do curso no contexto que está inserido.

Salienta-se que, nos indicadores de desempenho construídos, as principais preocupações, ou objetivos, que o decisor deseja melhorar o desempenho estão relacionadas com: (i) corpo docente; (ii) infraestrutura; (iii) processos internos; e (iv) grade curricular.

Na Figura 10, apresentam-se os indicadores de desempenho construídos para a área de pesquisa:

Nome do Indicador	Descrição do Indicador	Nome do Indicador	Descrição do Indicador
Publicação periódicos: A1, A2, B1	% de professores que publicaram 1 ou mais artigos, em periódicos com Qualis/CAPES A1, A2 e B1, no último ano.	Publicação Congressos	% de discentes que publicaram 1 ou mais artigos em congressos classificados pela Qualis/CAPES no último ano.
Publicação periódicos: B2, B3, B4, B5	% de professores que publicaram 1 ou mais artigos em periódicos com Qualis/CAPES B2, B3, B4 e B5, no último ano.	Palestras/Seminários	% dos professores que ministraram uma ou mais palestras no último ano.
Grupos de Estudo	% dos docentes que participam de grupos de estudos no último ano.	Minicursos	% dos professores que ministraram um ou mais minicursos no último ano.
Publicação Congressos	% de professores que publicaram 1 ou mais artigos em congressos classificados pela Qualis/CAPES no último ano.	Divulgação Internet	% dos trabalhos dos docentes que foram divulgados no site da instituição no último ano.
Elaboração Projetos	% de docentes que participam da elaboração de projetos de incentivo a produção científica no último ano.	Palestras/Seminários	% dos discentes que ministraram uma ou mais palestras no último ano.
Publicação Periódicos	% de discentes que publicaram 1 ou mais artigos em periódicos classificados pela Qualis/CAPES no último ano.	Participação Eventos Internos	% dos discentes que participou de eventos internos do curso no último ano.
Distribuição dos Orientandos	Relação entre o número de alunos em orientação no TCC com o número de professores do curso no último ano.	Minicursos	% dos discentes que ministraram um ou mais minicursos no último ano.
Qualidade TCC	% dos Trabalhos de conclusão de curso aprovados com nota igual ou superior a 9 no último ano.	Divulgação Internet	% dos trabalhos dos discentes que foram divulgados no site da instituição no último ano.
Disciplina Iniciação Científica	% dos professores que exigiram em suas disciplinas trabalhos de iniciação científica no último ano.		

Figura 10. Indicadores de desempenho construídos para a dimensão pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se, na Figura 10, que os indicadores construídos para a área de pesquisa buscam medir e gerenciar aspectos importantes para melhorar o desempenho do curso em relação à pesquisa. Na percepção do decisor, a gestão do curso deve incluir os aspectos já avaliados pelos órgãos externos e outros que são preocupações inerentes às particularidades do curso no contexto que está inserido.

Salienta-se que, nos indicadores de desempenho construídos, as principais preocupações, ou objetivos, que o decisor deseja melhorar o desempenho em relação à pesquisa estão relacionadas com: (i) produção científica; e (ii) divulgação científica.

Na Figura 11, apresentam-se os indicadores de desempenho construídos para a área de extensão.

Nome do Indicador	Descrição do Indicador	Nome do Indicador	Descrição do Indicador
Prática Contábil	% dos docentes que tiveram em suas atividades o vínculo com a prática contábil (consultoria, assessoria e trabalhos contínuos) no último ano.	Atividades Temáticas Complementares	% das atividades complementares que abordam temas complementares ao curso (finanças, economia, administração e outros).
Projetos de Orientação	% dos docentes que participaram no último ano de 1 ou mais projetos sociais de orientação contábil.	Órgãos e Entidades de Classe	% das verbas destinadas à realização de eventos que partiram de parcerias com órgãos e entidades de classe no último ano.
Projetos de Extensão	% de docentes que participaram no último ano de 1 ou mais projetos de extensão.	Iniciativa Privada	% das verbas destinadas à realização de eventos que partiram de parcerias com a iniciativa privada no último ano.
Organização Seminários	% de docentes que participaram com uma carga horária de 4 horas ou mais na organização do último seminário do curso.	Orçamento do Curso	% das verbas destinadas à realização de eventos que partiram do orçamento do curso no último ano.
Organização de Eventos	% dos discentes que participaram da organização de eventos externos ao curso no último ano.	Visitas Técnicas	% dos discentes que fizeram visitas técnicas a organizações no último ano.
Participação Eventos Externos	% dos discentes que participaram de eventos externos ligados à área contábil no último ano.	Contratos de Trabalho	% dos discentes que trabalham na área contábil.
Projetos de Orientação	% dos discentes que participaram de projetos sociais de orientação contábil no último ano.	Estágios e Estudos de Caso	% das disciplinas que exigiram no último ano a elaboração de estudos práticos.
Atividades Temáticas Transversais	% das atividades complementares que abordam temas transversais (sustentabilidade, diversidade, direitos humanos e outros).		

Figura 11. Indicadores de desempenho construídos para a dimensão extensão

Fonte: Dados da pesquisa.

Observa-se, nos indicadores construídos, que a área de extensão é respondida pela participação dos professores e alunos em projetos externos e pela capacidade de realizar parcerias externas.

4.4 Cotejamento entre o sistema SINAES e o modelo de avaliação de desempenho construído por meio da MCDA-C

Adicionalmente ao modelo de avaliação de desempenho construído para a gestão do curso de Ciências Contábeis da UTFPR, acredita-se ser relevante comparar o modelo desenvolvido com o sistema SINAES, utilizado pelo Ministério da Educação para avaliar os cursos de graduação de ensino superior.

Dessa forma, na Figura 12, apresenta-se a comparação entre os dois modelos, a fim de confrontar as variáveis consideradas pelo sistema SINAES e pelas variáveis identificadas no presente estudo. Na Figura 12, marca-se com um “X” a presença da variável no sistema SINAES e/ou no presente estudo.

CrITÉrios/Indicadores	SINAES	Presente Estudo
Assiduidade		X
Participação em Reuniões		X
Assessoria Pedagógica	X	X
Auxílio Administrativo		X
Regime de Trabalho – Docentes	X	X
Número Disciplinas	X	X
Dedicação ao NDE	X	X
Qualificação NDE	X	X
Composição do NDE	X	
Técnicos Administrativos		X
Chefe de Departamento		X
Regime de Trabalho – Coordenador	X	X
Atuação do coordenador do curso	X	X
Projeto Pedagógico		X
Alunos por disciplina	X	X
Número de vagas anuais autorizadas por “docente equivalente a tempo Integral”	X	
Infraestrutura	X	X
Recursos do Curso		X
Recursos da Instituição		X
Salas de Trabalho	X	X
Salas de Reuniões	X	X
Registro do Acervo	X	X
Registro Acadêmico	X	X
Avaliação do curso pelos Alunos	X	X
Avaliação Material Didático	X	X
Avaliação dos Docentes	X	X
Nota do ENADE		X
Política Institucional	X	X
Graduação e Experiência - Coordenador	X	X
CrITÉrios de Seleção - Coordenador		X
Experiência de Magistério	X	X
Titulação Docentes	X	X
Internet	X	X
Equipamentos	X	X
Regulamento	X	X
Divulgação da Bibliografia		X
Exigências MEC Acervo	X	X
Atualizações	X	X
Periódicos	X	X
Bibliografia Básica	X	X
Bibliografia Complementar	X	X
Atividades de Nivelamento	X	X
Comunicação com Alunos	X	X
Colegiado de Curso	X	X
Comunicação com Servidores		X
Comunidade Externa		X
Participação Eventos Externos	X	X
Promoção Eventos Abertos	X	X

Ementa das Matérias		X
Exigências MEC - Estrutura Curricular	X	X
Políticas PDI	X	X
Alterações do PPC		X
Na Matriz Curricular	X	X
Processo de Supervisão	X	X
Aulas Laboratório		X
Publicação periódicos: A1, A2, B1	X	X
Publicação periódicos: B2, B3, B4, B5	X	X
Grupos de Estudo		X
Publicação Congressos	X	X
Elaboração Projetos		X
Publicação Periódicos - Discentes	X	X
Distribuição dos Orientandos		X
Qualidade TCC		X
Disciplina Iniciação Científica	X	X
Publicação Congressos	X	X
Palestras/Seminários - Docentes	X	X
Minicursos	X	X
Divulgação Internet - Docentes		X
Palestras/Seminários - Discentes	X	X
Participação Eventos Internos		X
Minicursos	X	X
Divulgação Internet - Discentes		X
Prática Contábil	X	X
Projetos de Orientação - Docentes		X
Projetos de Extensão		X
Organização Seminários	X	X
Organização de Eventos	X	X
Participação Eventos Externos	X	X
Projetos de Orientação - Discentes		X
Atividades Temas Transversais	X	X
Atividades Temas Complementares	X	X
Órgãos e Entidades de Classe		X
Iniciativa Privada		X
Orçamento do Curso		X
Visitas Técnicas		X
Contratos de Trabalho		X
Estágios e Estudos de Caso	X	X

Figura 12. Cotejamento entre as variáveis utilizadas no sistema SINAES com o modelo desenvolvido no presente estudo

Fonte: Elaborado pelos autores.

Conforme apresentado na Figura 12, a avaliação dos cursos superiores feita pelo sistema SINAES contempla três dimensões: (i) organização didático-pedagógica; (ii) corpo docente; e (iii) instalações físicas. O modelo estruturado no presente trabalho também apresenta três dimensões ou áreas de preocupação: (i) ensino, (ii) pesquisa; e (iii) extensão.

O SINAES coloca no documento “Avaliação de Cursos de Graduação: Bacharelado e Licenciatura (2008)” uma lista de 35 variáveis a serem consideradas na Avaliação de Desempenho de um curso superior, enquanto que o modelo desenvolvido neste trabalho conta com 84 variáveis. Parte dessa diferença na quantidade de variáveis se deve ao fato de o critério de análise do SINAES ser amplo para atribuir as notas de cada indicador e a percepção do decisor ser mais detalhada. Por exemplo, no sistema SINAES, dimensão Corpo Docente, indicador 13 (pesquisa e produção científica), o conceito máximo para o indicador seria: “Quando há, no curso, excelente desenvolvimento de pesquisa, com participação de estudantes (iniciação científica); e quando os docentes do curso têm, em média, nos últimos três anos, pelo menos, três produções por docente”. Esse indicador apresenta mais de uma preocupação elencada pelo decisor (iniciação científica dos discentes e publicação dos docentes). Sendo assim, no modelo estruturado no trabalho, esse critério apresenta-se em formato diferente do SINAES, mas corresponde às mesmas variáveis.

Quanto à comparação proposta, verifica-se que o modelo de Avaliação de Desempenho estruturado no trabalho não contempla dois indicadores considerados no SINAES, por não terem sido elencados como preocupações pelo decisor.

Salienta-se que, por meio da análise da Figura 12, percebe-se que vários indicadores elencados no modelo desenvolvido não são contemplados no sistema SINAES, principalmente os da dimensão “Extensão”. Dessa forma, ressalta-se a importância da avaliação de desempenho de um curso superior que considere as particularidades do contexto decisório.

5. Considerações finais

O presente trabalho teve por objetivo estruturar um modelo de Avaliação de Desempenho para o curso de Ciências Contábeis da UTFPR - Campus Pato Branco que considerasse as percepções do decisor das particularidades do contexto decisório. A Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão Construtivista (MCDA-C) foi o instrumento de intervenção escolhido para construir o modelo de avaliação em função da capacidade da metodologia de incorporar aspectos qualitativos e quantitativos, aspectos objetivos e subjetivos e, principalmente, construir conhecimento no decisor sobre os objetivos a serem perseguidos. Para alcançar o objetivo proposto, foi necessário (i) realizar uma contextualização para entender em que ambiente o curso estava inserido, os atores envolvidos no processo de gestão e o que era pretendido pelo curso; (ii) identificar os elementos primários de avaliação e os conceitos orientados à ação; (iii) elaborar os Mapas de Relações Meios-Fins; e (iv) construir a Estrutura Hierárquica de Valor e os descritores de desempenho.

A primeira etapa da estruturação do modelo foi viabilizada por meio de entrevistas com o coordenador do curso e da análise de documentos e leis que regem os cursos superiores brasileiros, com objetivo de gerar conhecimento sobre o contexto e de elencar todas as preocupações que o decisor acreditava causar impacto no desempenho do curso, ou seja, identificaram-se os Elementos Primários de Avaliação (EPAs). Nesse processo, foram identificados 78 EPAs, que revelaram tanto aspectos internos como também preocupações com a avaliação externa feita pelo Ministério da Educação (MEC).

Em seguida, ainda por meio da interação com o decisor, foi possível aumentar o conhecimento e transformar os EPAs em conceitos orientados à ação, totalizando 96 conceitos ou objetivos orientados à ação. A próxima etapa consistiu em agrupar os conceitos em grandes áreas de preocupação, sendo assim surgiram as três grandes áreas de preocupação: “ensino; pesquisa e extensão”. A próxima etapa consistiu em construir os Mapas de Relações Meios-Fins ou mapas cognitivos com finalidade de verificar as relações de causa-efeito de cada conceito ou objetivos e identificar os objetivos estratégicos, táticos e operacionais. Na etapa seguinte, buscou-se fazer a transição dos mapas cognitivos para uma Estrutura Hierárquica de Valor e, na sequência, construíram-se os 84 indicadores de desempenho.

Salienta-se que se atingiu o objetivo da pesquisa em estruturar um modelo de Avaliação de Desempenho para a gestão do curso. O modelo desenvolvido considerou as particularidades em que o curso está

inserido e foi construído por meio da percepção do decisor. Observa-se por meio da Estrutura Hierárquica de Valor e descritores que o modelo considerou os aspectos da avaliação externa e também as necessidades particulares do curso que não estavam consideradas no processo de avaliação externa.

Adicionalmente ao modelo construído, a presente pesquisa realizou o cotejamento entre as variáveis consideradas pelo sistema SINAES em relação ao modelo construído para o curso de Ciências Contábeis da UTFPR. Dessa forma, concluiu-se que o modelo construído especificamente para o curso da UTFPR é mais amplo por considerar diversas variáveis não consideradas pelo sistema SINAES.

Assim, conclui-se que, para a gestão de um curso superior, o sistema SINAES apresenta variáveis importantes que devem ser consideradas pelas instituições de ensino. No entanto, deve-se ampliar o modelo para atender a algumas características particulares do contexto de decisão de cada curso superior, que atenda à singularidade de seus objetivos e que considere a cultura regional, a cultura da instituição e de seus professores e colaboradores (Bortoluzzi *et al.*, 2010a; Bortoluzzi *et al.*, 2010b; Bortoluzzi *et al.*, 2011; Ensslin *et al.*, 2001; Montibeller *et al.*, 2008).

Como limitações da pesquisa, cita-se que (i) o modelo estruturado é válido para o contexto estudado. Dessa forma, sua aplicação em outro curso ou IES é inviável; (ii) o modelo leva em consideração as percepções do decisor. Dessa forma, o modelo tem legitimidade para este decisor, no contexto estudado; e (iii) foi desenvolvida apenas a fase de estruturação do modelo.

Assim, sugere-se para futuras pesquisas desenvolver no curso de Ciências Contábeis as fases da metodologia que não foram contempladas neste trabalho, fase de avaliação e de recomendações. Sugere-se também aplicar a metodologia proposta em outros contextos, com outros decisores, validando-a como uma ferramenta de Avaliação de Desempenho que considera as particularidades do contexto decisório.

6. Referências

- Albuquerque, J. M. (2011). Avaliação dos controles internos de uma instituição pública de ensino superior à luz da metodologia MCDA – construtivista. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 8(15), 129-150.
- Bana e Costa, C. A., Ensslin, L., Corrêa, É., & Vansnick, J.-C. (1999). Decision support systems in action: integrated application in a multicriteria decision aid process. *European Journal of Operational Research*, 113, 315-335.
- Barreyro, G. B., & Rothen, J. C. (2006). “SINAES” contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Educação & Sociedade*, 27(96), 955-977.
- Bortoluzzi, S. C., Ensslin, S. R., & Ensslin, L. (2010a). Avaliação de desempenho dos aspectos tangíveis e intangíveis da área de mercado: Estudo de caso em uma média empresa industrial. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios (RBGN)*, 12(37), 425-446.
- Bortoluzzi, S. C., Ensslin, S. R., & Ensslin, L. (2010b). Congruências e divergências na avaliação de desempenho organizacional em pesquisas publicadas em periódicos nacionais e internacionais. *Revista Ciências Sociais em Perspectiva*, 9(17), 102-115.
- Bortoluzzi, S. C., Ensslin, S. R., & Ensslin, L. (2010c). Construção de um modelo de avaliação de desempenho para a gestão financeira de uma empresa de informática. *CAP-Accounting and Management*, 4(4), 12-22.
- Bortoluzzi, S. C., Ensslin, S. R., & Ensslin, L. (2011). Avaliação de desempenho multicritério como apoio à gestão de empresas: Aplicação em uma empresa de serviços. *Gestão & Produção*, 18(3), 633-650.
- Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Sistema nacional de avaliação da educação superior – SINAES. (2008). *Avaliação de cursos de graduação: bacharelado e licenciatura*. Brasília.

- Dutra, A., Ensslin, S. R., Ensslin, L., & Lima, M. V. A. (2009). A incorporação da dimensão integrativa nos processos de avaliação do desempenho organizacional: um estudo de caso. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 6(11), 109-136.
- Eden, C. (1988). Cognitive mapping. *European Journal of Operational Research*, 36, 1-13.
- Ensslin, L., Dutra, A., & Ensslin, S. R. (2000). MCDA: a constructivist approach to the management of human resources at a governmental agency. *International Transactions in Operational Research*, 7, 79-100.
- Ensslin, L., & Ensslin, S. R. (2009). Processo de construção de Indicadores para a Avaliação de Desempenho (Conferência). *Ciclo de Debates: Avaliação de Políticas Públicas. Secretaria de Planejamento (SEPLAN/SC)*, Florianópolis, SC, Brasil, 5.
- Ensslin, L., Giffhorn, E., Ensslin, S. R., Petri, S. M., & Vianna, W. B. (2010). Avaliação do Desempenho de Empresas Terceirizadas com o Uso da Metodologia Multicritério de Apoio à Decisão- Construtivista. *Revista Pesquisa Operacional*, 30(1), 125-152.
- Ensslin, L., Montibeller Neto, G., & Noronha, S. M. (2001). *Apoio à decisão: metodologias para estruturação de problemas e avaliação multicritério de alternativas*. Florianópolis: Insular.
- Gil, A. C. (1999). *Como elaborar projetos de pesquisa* (3a ed.). São Paulo: Atlas.
- Giolo, J. (2008). "SINAES" Intermitentes. *Avaliação*, 13(3), 851-856.
- Keeney, R. (1992). *Value Focused-Thinking: A Path to Creative Decision-making*. Cambridge: Harvard Univ. Press.
- Lacerda, R. T. O., Ensslin, L., & Ensslin, S. R. (2011a). A performance measurement framework in portfolio management: A constructivist case. *Management Decision*, 49(4), 648-668.
- Lacerda, R. T. O., Ensslin, L., & Ensslin, S. R. (2011b). A performance measurement view of IT project management. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 60(2), 132-151.
- Landry, M. (1995). A note on the concept of problem. *Organization Studies*, 16, 315-343.
- Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004 (2004). Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF. Recuperado em 02 agosto, 2010 de <http://www.planalto.gov.br/>
- Limana, A. (2008). Desfazendo mitos: o que estão fazendo com o SINAES. *Avaliação*, 13(3), 869-873.
- Montibeller, G., Belton, V., Ackermann, F., & Ensslin, L. (2008). Reasoning maps for decision aid: An integrated approach for problem-structuring and multi-criteria evaluation. *Journal of the Operational Research Society*, 59(5), 575-589.
- Montibeller, G., & Belton, V. (2009). Qualitative operators for reasoning maps: Evaluating multi-criteria options with networks of reasons. *European Journal of Operational Research*, 195(3), 829-840.
- Piratelli, C. L., & Belderrain, M. C. N. (2010, agosto). Apoio à fase de projeto de um sistema de medição de desempenho com o strategic options development and analysis (SODA). *Anais do Simpósio de Administração da Produção, Logística e Operações Internacionais*, São Paulo, SP, Brasil, 14.
- Polidori, M. M. (2009). Políticas de avaliação da educação superior brasileira: PROVÃO, SINAES, IDD, CPC, IGC e... outros índices. *Avaliação*, 14(2), 253-266.
- Polidori, M. M., Marinho-Araújo, C. M., & Barreyro, G. B. (2006). SINAES: Perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 14(53), 425-436.
- Reis, C. Z. T., Silveira, S. de F. R., & Ferreira, M. A. M. (2010). Autoavaliação em uma instituição federal de ensino superior: resultados e implicações. *Avaliação*, 15(3), 109-129.
- Richardson, R. J. (2008). *Pesquisa Social: Métodos e técnicas* (3a ed.). São Paulo: Atlas.

- Rodrigues, C. M. C., Ribeiro, J. L. D., & Silva, W. R. da. (2006). A Responsabilidade social em IES: uma dimensão de análise do SINAES. *Revista Gestão Industrial*, 2(4), 112-123.
- Rothen, J. C. (2006). Ponto e contraponto na Avaliação Institucional: análise dos documentos de implantação do SINAES. *Educação: Teoria e Prática*, 15(27), 119-137.
- Roy, B. (1994). On operational research and decision aid. *European Journal of Operational Research*, 73, 23-26.
- Roy, B. (1996). *Multicriteria Methodology for Decision Aiding*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Roy, B. (2005). Paradigms and Challenges, Multiple Criteria Decision Analysis – State of the Art Survey. In: J. F. Greco & S. M. Ehrgott (Eds.) *Multicriteria Decision Analysis: state of the art survey* (pp. 3-24). Boston, Dordrecht, London: Springer Verlag.
- Skinner, W. (1986). The productivity paradox. *Management Review*, 75, 41-45.
- Sobrinho, J. D. (2008). Avaliação da educação superior: avanços e riscos. *Eccos*, 10(especial), 67-93.
- Sobrinho, J. D. (2008). Qualidade, avaliação: o SINAES a índices. *Avaliação*, 13(3), 817-825.
- Ventura, M. M. (2007). O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. *Revista SOCERJ*, 20, 383-386.
- Verhine, R. E., Dantas, L. M. V., & Soares, J. F. (2006). Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 14(52), 291-310.
- Vieira, R. L. B., & Freitas, K. S. de. (2010). O SINAES na universidade pública estadual: análise do processo de construção da avaliação interna na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). *Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 18(68), 443-464.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de Caso: planejamento e métodos* (3a ed.). Porto Alegre: Bookman.