

WAGNER BANDEIRA ANDRIOLA
SUELI MARIA DE ARAÚJO CAVALCANTE
GUSTAVO DOMINGOS SAKR BISINOTO
(Organizadores)

GESTÃO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES) COM BASE EM ESTUDOS AVALIATIVOS:

*o caso da Universidade do
Estado do Mato Grosso
(UNEMAT)*

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado



UNEMAT
EDITORA

WAGNER BANDEIRA ANDRIOLA
SUELI MARIA DE ARAÚJO CAVALCANTE
GUSTAVO DOMINGOS SAKR BISINOTO
(Organizadores)

**GESTÃO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES) COM
BASE EM ESTUDOS AVALIATIVOS: o caso da Universidade do
Estado do Mato Grosso (UNEMAT)**

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado


UNEMAT
EDITORA

Cáceres MT

PRODUÇÃO EDITORIAL
EDITORA UNEMAT 2021

Copyright dos autores, 2021.

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

Editora: Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa

Capa: Potira Manoela de Moraes

Diagramação: Potira Manoela de Moraes

A573g Andriola, Wagner Bandeira.

Gestão de Instituições de Ensino Superior (IES) com base em estudos avaliativos: o caso da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) / Wagner Bandeira Andriola, Sueli Maria de Araújo Cavalcante e Gustavo Domingos Sakr Bisinoto (orgs.). – Cáceres: Editora UNEMAT, 2021.


295p. ; il.

ISBN 978-65-86866-36-0

1. Ensino Superior – Ingresso e Permanência. 2. Ensino Superior – Evasão. 3. Assistência Estudantil. 4. Avaliação e Desempenho. 5. Controle Interno – UNEMAT. 6. *Accountability*. 7. Custos Institucionais. 8. Tecnologia da Informação – Governança. 9. Assédio Moral. I. Cavalcante, S. M. de A. (org.). II. Bisinoto, G. D. S. (org.). III. Título. IV. Título: o caso da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

CDU 378(817.2)

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Luiz Kenji Umeno Alencar - CRB1 2037.

 <p>UNEMAT Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado</p> <p>Reitor Rodrigo Bruno Zanin</p> <p>Vice-reitora Nilce Maria da Silva</p>	<p>EDITORA UNEMAT</p> <p>Conselho Editorial Presidente Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa</p> <p>Conselheiros Judite de Azevedo do Carmo • Ana Maria de Lima • Maria Aparecida Pereira Pierangeli • Célia Regina Araújo Soares Lopes • Milena Borges de Moraes • Ivete Cevallos • Jussara de Araújo Gonçalves • Denise da Costa Boamorte Cortela • Teldo Anderson da Silva Pereira - • Carla Monteiro de Souza - • Wagner Martins Santana Sampaio • Fabiano Rodrigues de Melo</p> <p>Suplentes Graciela Constantino • Maria Cristina Martins de Figueiredo Bacovis • João Aguilar Massaroto • Ricardo keich Umetsu • Nilce Maria da Silva - • Sérgio Santos Silva Filho • André Luiz Nonato Ferraz • Karina Nonato Mocheuti</p> <p>Av. Tancredo Neves, 1095 – Cavanhada III – Cáceres-MT – CEP 78217-900 – Fone: (65) 3221-0023 – editora@unemat.br – www.unemat.br</p>
---	---

Oh? Terra cacerense, Terra minha,
Tens tudo o que é preciso p'ra crescer:
Potência hidráulica, vigor,
Cursos d'água colossos e piscosos ...
Incontáveis florestas viridentes ...
Tens ouro e tens cobre e salitre;
Tua terra produz o que se planta:
Multiplica as sementes, que recebe,
Dá de si para o homem todo bem!

Natalino Ferreira Mendes
Academia Mato-Grossense de Letras
Cadeira nº 10

SUMÁRIO

Prefácio	8
Apresentação	10
EIXO TEMÁTICO I:Estudos sobre o Ingresso e a Permanência do Alunado de Graduação	15
Formas de ingresso no ensino superior público estadual	16
<i>Regiane Moreira Dutra - UNEMAT</i>	
<i>Sueli Maria de Araújo Cavalcante - UFC</i>	
Aspectos do acesso ao ensino superior público – o caso da Universidade do Estado do Mato Grosso	35
<i>Priscila Meliane Leite dos Anjos– UNEMAT</i>	
<i>Alberto Sampaio Lima – UFC</i>	
Avaliação das políticas institucionais voltadas à garantia da permanência dos estudantes do ensino superior da UNEMAT: <i>Campus</i> Alta Floresta.....	53
<i>Andressa Callegari Silva - UNEMAT</i>	
<i>Maria do Socorro de Sousa Rodrigues - UFC</i>	
EIXO TEMÁTICO II:Estudos sobre a Evasão do Alunado de Graduação	70
Perspectiva discente acerca da evasão na Universidade do Estado de Mato Grosso – <i>Campus</i> Pontes e Lacerda	71
<i>Eliana Maria Quintino - UNEMAT</i>	
<i>Wagner Bandeira Andriola - UFC</i>	
<i>Tatiani Botini Pires - UNEMAT 69</i>	
Evasão no Ensino Superior: Uma análise de estudos correlacionados	85
<i>Jackson Éder Goetz - UNEMAT</i>	
<i>Wagner Bandeira Andriola - UFC</i>	
Análise comparativa dos fatores de evasão discente e a forma de ingresso nos cursos de graduação: estudo de caso na UNEMAT.....	102
<i>Ronnie Jefferson Fazollo - UNEMAT</i>	
<i>Wagner Bandeira Andriola - UFC</i>	
EIXO TEMÁTICO III:Estudo sobre a Assistência Estudantil	118

O acesso à alimentação e moradia como ações de Assistência Estudantil em uma Instituição de Ensino Superior	119
<i>Joacir Mauro Silva Júnior – UNEMAT</i>	
<i>Sueli Maria de Araújo Cavalcante – UFC</i>	
EIXO TEMÁTICO IV:Estudos sobre a Avaliação de Desempenho	133
Avaliação de desempenho dos Profissionais Técnicos da Educação Superior da UNEMAT sob a perspectiva dos avaliados	134
<i>Silvania da Silva Ferri - UNEMAT</i>	
<i>Sueli Maria de Araújo Cavalcante - UFC</i>	
Validação de indicadores de desempenho da gestão da graduação na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).....	152
<i>Fábio Iser - UNEMAT</i>	
<i>Wagner Bandeira Andriola - UFC</i>	
<i>Rodrigo Bruno Zanin - UNEMAT</i>	
EIXO TEMÁTICO V:Estudos sobre Ações de Controle Interno e Accountability	172
Atuação do controle interno dos sistemas administrativos no contexto da Universidade do Estado de Mato Grosso	173
<i>Márcio da Cunha Souza - UNEMAT</i>	
<i>Sueli Maria de Araujo Cavalcante - UFC</i>	
Fatores que dificultam a fiscalização de contratos administrativos em uma IES pública	191
<i>Marlon Nascimento Cuiabano - UNEMAT</i>	
<i>Sueli Maria de Araujo Cavalcante - UFC</i>	
Procedimentos administrativos de prestação de contas (Accountability) de convênios na UNEMAT	210
<i>Fernanda Brito Cherba Lucas - UNEMAT</i>	
<i>Sueli Maria de Araújo Cavalcante – UFC</i>	
<i>Ariel Lopes Torres - UNEMAT 208</i>	
EIXO TEMÁTICO VI:Estudo sobre Custos Institucionais	230
As Contribuições do Activity Based Costing para a Gestão de Universidade Pública.....	231
<i>Elisângela Hoffmann - UNEMAT</i>	
<i>Maxweel Veras Rodrigues - UFC</i>	
EIXO TEMÁTICO VII:Estudo sobre Governança dos Serviços de Tecnologia da Informação (TI)	250

Revisando aspectos de governança de TI em IES: um estudo de caso	251
<i>Dhyego Silva Domingos Brandão - UNEMAT</i>	
<i>Alberto Sampaio Lima - UFC</i>	
<i>Lelia Cristiane Delmadi - UNEMAT</i>	
EIXO TEMÁTICO VIII:Estudo sobre o Assédio Moral	268
Assédio moral na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT): relatos e análises	269
<i>Cristhiane Santana de Souza - UNEMAT</i>	
<i>João Welliandre Carneiro Alexandre - UFC</i>	
Sobre os Organizadores e Autores	288

PREFÁCIO

A obra que ora se apresenta é resultado do trabalho intelectual de 15 profissionais da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) que resistiram bravamente às agruras, intempéries, obstáculos e dificuldades típicas de aprendizes em formação. Porém, não qualquer tipo de formação, pois estes profissionais da Educação Superior seguiram exercendo seu labor na UNEMAT, cumprindo com suas funções nas respectivas famílias e sofrendo os impactos de uma Pandemia que afeta o nosso planeta desde novembro de 2019.

Estas pessoas conseguiram cumprir com as formalidades de um curso de mestrado que lhes exigiu desde o seu início, em fevereiro de 2019, o cumprimento de disciplinas; a elaboração de trabalhos monográficos; a confecção de artigos científicos e trabalhos para serem apresentados em reuniões científicas; a elaboração de capítulos de livros e da bendita Dissertação. Todos obtiveram êxito e aqui estão, alvissareiros, felizes e com o sentimento do dever cumprido posto que, em conjunto com os docentes orientadores e co-orientadores conseguiram finalizar a empreitada individual de produzir um e-book. Trata-se de um conjunto de 15 recém mestres formados pelo Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC), da Universidade Federal do Ceará (UFC). A junção dos mato-grossenses, em busca de novos conhecimentos, com os cearenses imbuídos do dever de levar o conhecimento científico para além das terras de José de Alencar, foi determinante para que essa ação pioneira de formação resultasse em êxito inigualável.

Nesse âmbito, convém agradecer aos dois Reitores que, em meados de 2018, anteviram esse glorioso momento. Refiro-me à Profa. Dra. Ana Maria Di Renzo, então Reitora da UNEMAT, e o Prof. Dr. Henry de Holanda Campos, então Reitor da UFC. Estas duas personalidades conseguiram dar forma a uma idéia utópica, que agora se revela à sociedade e à academia, dada a sua relevância. Nessa esteira, há de se realçar a continuidade e o total apoio que o atual Reitor da UNEMAT, o Prof. Rodrigo Bruno Zanin, sempre brindou a essa particular ação interinstitucional de formação. Expressamos, portanto, nosso reconhecimento, respeito, admiração e afeto aos três Reitores aqui mencionados.

Para encerrar, reverencio uma personalidade emblemática, que, de certo modo, ilustra os laços históricos que aproximam o Mato Grosso e o Ceará e que, ademais, revela o poder extremo da Educação Superior para transformar pessoas que, por seu turno, transformarão a sociedade na qual se inserem. Trata-se do Magistrado, Escritor e Professor de Direito Administrativo, Prudêncio Giraldes Tavares da Veiga Cabral (1800-1862), o primeiro bacharel mato-grossense formado em Direito na Universidade de Coimbra, em 1822. Foi, ademais, Docente da Faculdade de Direito de São Paulo e Patrono da Academia Mato-Grossense de Letras, na qual ocupou a Cadeira nº 10. Conta-se que, certa feita, o Imperador Dom Pedro II, ao assistir uma Aula Magna proferida pelo ilustre mato-grossense, impressionou-se com a oratória e o conhecimento expressado, tendo, por este fato, o nomeado Comendador do Estado e o agraciado com a Ordem de Cristo. Por certo, o ilustre mato-grossense exerceu a função de Ouvidor da Comarca do Ceará.

Fortaleza, 25 de fevereiro de 2021.
Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola
Coordenador do Mestrado POLEDUC

APRESENTAÇÃO

Ao apresentar esta coletânea de artigo que compõe este livro, mister se faz que primeiro reconheçamos a importância fundamental do papel da atividade meio em quaisquer que sejam as instituições. Especialmente, no caso das Instituições de Educação ainda nos deparamos com certa indiferença quando se apresentam propostas de qualificação desses profissionais, inclusive como condições de progressão salarial ou mesmo quando se trata da composição de projetos de ensino, pesquisa e extensão, cujo pensamento subjacente acredita que em muito pouco essa qualificação produziria resultados. Um grande equívoco para aqueles que acreditam no trabalho em equipe e na indissociabilidade entre todas as ações que as universidades desenvolvem. O processo de qualificação dos profissionais da atividade meio objetiva a transformação das práticas institucionais que envolvem todos os segmentos e as estruturas de gestão que se adote. Para isso, os pressupostos que se elegem para esse investimento devem fazer sentido para os profissionais, ou seja, devem reverberar sobre suas próprias funções e práticas delas decorrentes na busca por melhores resultados, o que produz efeitos também sobre as próprias condições de trabalho e da qualidade dos serviços ofertados aos cidadãos.

É nesse sentido que a busca da eficiência, eficácia e efetividade dos serviços, a concepção do trabalho em equipe e de gestão participativa são componentes imprescindíveis para o alcance de mudanças na qualidade dos serviços prestados. Esses processos formativos envolvem diversas áreas do conhecimento, ao considerar que diferentes processos de trabalho exigem um preparo e estudo específico para que consiga corresponder ao preconizado pelas instituições. Razão pela qual se percebe nos artigos que compõem os 08 Eixos deste livro a presença firme da reflexão interdisciplinar, cujo efeito advém de duas grandes instituições: a Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) e a Universidade Federal do Ceará (UFC). Estas instituições somente alcançaram resultados tão profícuos pelo modo como elas compreendem as relações entre as atividades fins e as atividades meio das Instituições Educacionais. Ambas acreditam que para o sucesso há que se investir na qualificação, quer de professores, quer de

técnicos administrativos. Isto significa romper com o paradigma de que somente o corpo docente é o segmento que produz, ensina e divulga conhecimentos. Ao contrário, é na união e na gestão compartilhada e participativa entre os segmentos docente e administrativo que se ancora os melhores resultados, visto que esta relação dá visibilidade a um processo que propicia que estas categorias deixem de produzir conhecimentos fragmentados que esquartejam uma realidade que, no seu nascedouro, jamais fora disciplinar, mas interdisciplinar. Não adianta falarmos de concepções de interdisciplinaridade se não a vivenciamos no cotidiano das nossas relações.

Esta é a razão primeira pela qual a gestão da UNEMAT, através de uma decisão de tentar assim compreender as relações entre estruturas e suas finalidades, buscou a UFC como parceira para que a qualificação de nossos técnicos se materializasse de tal forma que víssemos nela nossas convicções. Nessa vertente, não poderia jamais esquecer-me de falar da sensibilidade de que alguns de nossos gestores se valem para gestar as universidades. Não fosse essa compreensão do então reitor Prof. Dr Henry de Holanda Campos, não restam dúvidas de que nossa convicção não se encontraria com a realidade que tenho a honra de apresentá-la ao público leitor. Também não poderia deixar de reconhecer que os sensíveis gestores contam com equipes que também se ancoram sobre estes princípios (ou pelo menos, deveria). Neste processo, imensurável foi a sensibilidade daquele que a gestão da UNEMAT permitiu surgir, Valter Gustavo Danzer, um servidor técnico que teve a escuta singular de, dentre todas as possibilidades do país (raras, por sinal), ser tocado pelo tom com o qual se faz qualificação dos gestores universitários.

Esta turma do Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC) dedicado à UNEMAT pela UFC, materializa assim, o gesto da solidariedade institucional que possibilitou a tantos sujeitos a transformação de seus conceitos empíricos em conhecimentos elaborados que, certamente, produzirão muitas rupturas no modo das relações pessoais e, igualmente, das relações institucionais, que ganharão outro fôlego na busca por uma universidade mais interativa com a sociedade e mais engajada com os problemas sociais.

Assim sendo, o livro se organiza em 08 (eixos) temáticos. O Eixo I discute os

Estudos relativos ao ingresso e permanência dos alunos na graduação e se compõe de 03 (três) artigos: Formas de ingresso no ensino superior público estadual de autoria de Moreira Dutra (UNEMAT) e Araújo Cavalcante (UFC) ;Aspectos do acesso ao ensino superior público – o caso da Universidade do Estado do Mato Grosso, de autoria de Leite dos Anjos (UNEMAT) e Sampaio Lima (UFC). O Eixo II trata dos **Estudos sobre o Ingresso e a Permanência do Alunado de Graduação e abarca 03 artigos:** Perspectiva discente acerca da evasão na Universidade do Estado de Mato Grosso - *Campus Pontes e Lacerda*, de autoria de Quintino (UNEMAT); Andriola (UFC) e Botini Pires (UNEMAT). O segundo artigo toma para reflexão a Evasão no Ensino Superior: Uma análise de estudos correlacionados, de autoria de Goetz (UNEMAT) e Andriola (UFC) e, o terceiro, que traz uma Análise comparativa dos fatores de evasão discente e a forma de ingresso nos cursos de graduação: estudo de caso na UNEMAT, de autoria de Fazollo (UNEMAT) e Andriola (UFC).

O Eixo III abordou a **Assistência Estudantil**, com o artigo sobre o acesso à alimentação e moradia como ações de Assistência Estudantil em uma Instituição de Ensino Superior, dos autores Silva Júnior (UNEMAT) e Araújo Cavalcante (UFC).

No Eixo IV nos encontramos com os **Estudos sobre a Avaliação de Desempenho** cujo tema está circunscrito em dois artigos. O primeiro deles sobre Avaliação de desempenho dos profissionais técnicos da educação superior da UNEMAT sob a perspectiva dos avaliados, de autoria de Silva Ferri (UNEMAT) e Araújo Cavalcante (UFC), e o segundo artigo que tratou da Validação de indicadores de desempenho da gestão da graduação na Universidade do Estado de Mato Grosso, cujos autores são Iser (UNEMAT), Andriola (UFC) e Zanin (UNEMAT).

O Eixo V abordou os **Estudos sobre Ações de Controle Interno e *Accountability***, e se compõe de 03 artigos: Atuação do controle interno dos sistemas administrativos no contexto da Universidade do Estado de Mato Grosso, de autoria de Cunha Souza (UNEMAT) e Araújo Cavalcante (UFC); o segundo artigo discute os Fatores que dificultam a fiscalização de contratos administrativos em uma IES pública, escrito por Cuiabano (UNEMAT) e Araújo Cavalcante (UFC). E o terceiro artigo que versa sobre os Procedimentos administrativos de prestação de contas (*Accountability*) de convênios na

UNEMAT, dos autores Cherba Lucas (UNEMAT), Araújo Cavalcante (UFC) e Lopes Torres (UNEMAT).

No Eixo VI temos os **Estudo sobre Custos Institucionais** que conta do artigo sobre As contribuições do *Activity Based Costing* para a gestão de universidade pública, de autoria de Hoffmann (UNEMAT) e Vera Rodrigues (UFC).

O Eixo VII tem como tema o **Estudo sobre a Governança dos Serviços de Tecnologia da Informação (TI)** que resulta da pesquisa intitulada Revisando aspectos de governança de TI em IES: um estudo de caso, de autoria de Domingos Brandão (UNEMAT), Sampaio Lima (UFC) e Delmadi (UNEMAT). Por fim, o **Eixo VIII**, que versa sobre o **Estudo sobre o Assédio Moral**, de autoria de Santana Souza (UNEMAT) e Carneiro Alexandre (UFC).

Os artigos dão mostras de que as transformações geradas pelo conhecimento adquirido revelam a compreensão dos gestores formadores e nos faz acreditar ainda mais de que é preciso investir tempo, recurso e modificações no ambiente de trabalho. Ressalta-se que o reconhecimento desta crença é um passo na busca por mudanças e melhoria na qualidade dos serviços prestados. As aprendizagens alcançadas não somente desenvolvem o profissional como também aprimoram as funções por ele realizadas, além de aumentar a valorização do papel de cada membro, na construção de um trabalho de equipe. Esperamos que as transformações ocorridas não impliquem em ganhos apenas pessoais, mas tenham produzido maior compreensão das ações que as mudanças nos exigem, que nos ajudem a reduzir tanto estresse em função do desconhecimento processual, que a participação nas tomadas de decisões sejam mais qualificadas e menos resultados de posições pessoais; desejamos igualmente que os efeitos desse investimento contribuam para o aumento da eficiência no desempenho das funções e não somente sobre progressão de carreira; que diminuam equívocos organizacionais e em seu lugar opere a gestão do bom senso e, sobretudo, produzam efeitos sobre as relações interpessoais de respeito mútuo, tão caras em nossos dias. Outrora, que consigamos reverter para nossas universidades modelos de inovação capazes de reduzir custos, e que promova em nós a consciência na utilização dos recursos materiais, na compreensão das taxas de evasão, nas formas inovadoras de

ingresso e permanência no ensino superior, enfim, que o conhecimento nos engrandeça como pessoas e qualifique nossa atuação profissional para o fortalecimento de nossas instituições públicas de ensino superior. Não há outro modo de resistir às políticas públicas tão incipientes, senão pela defesa competente das ideias e ações universitárias que tenham como sustentáculo a solidariedade entre seus segmentos.

Cáceres, 16/03/2021.

Profa. Dra. Ana Maria Di Renzo

Ex-Reitora da UNEMAT

EIXO TEMÁTICO I:

**Estudos sobre o Ingresso e a Permanência do
Alunado de Graduação**

Formas de ingresso no ensino superior público estadual

Regiane Moreira Dutra - UNEMAT

Sueli Maria de Araújo Cavalcante - UFC

RESUMO

O ingresso no ensino superior é uma das principais formas de emancipação, ascensão e inserção social da população brasileira. Para preenchimento das vagas na educação superior, as universidades adotam formas de acesso mistas e/ou processos seletivos alternativos para os candidatos. Desse modo, esta pesquisa tem, como objetivo geral, identificar as formas de ingresso das universidades públicas estaduais, que na perspectiva de seus gestores, exprimem a democratização do ensino superior. Apresentamos, como fundamentação teórica, aspectos conceituais sobre educação superior, as formas de ingresso e as políticas públicas voltadas para a democratização do acesso ao ensino superior no Brasil. Trata-se de um estudo de natureza aplicada, com abordagem qualitativa. A pesquisa é composta por nove gestores, sendo os Pró-Reitores de Ensino de Graduação e para coleta de dados da pesquisa, foi utilizado um questionário, cujo objetivo foi coletar a percepção dos sujeitos em relação à temática. A pesquisa revelou que, paralelamente ao vestibular tradicional, as instituições aderiram a outras formas de seleção em seus cursos de graduação, que são utilizadas da maneira que melhor atendem aos interessados e às especificidades de cada Instituição de Ensino Superior (IES). Observamos que as universidades utilizam-se das seguintes formas de ingresso: o Programa de Avaliação Seriada do Ensino Médio (PAS), os resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Sistema de Seleção Unificada (SiSU).

Palavras-chave: Formas de Ingresso. Ensino Superior. Universidade Pública Estadual.

1 INTRODUÇÃO

No Brasil, a educação é legalmente estabelecida como direito de todos e um dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparação para exercer a cidadania e qualificação para o trabalho.

A Constituição Federal de 1988, conhecida como “Constituição Cidadã”, representou um grande avanço em direção à consolidação dos direitos coletivos e sociais. No que tange à educação, houve a efetivação de políticas públicas voltadas ao direito fundamental à educação, inserido no Art. 6º da CF/88, torna-se de vital importância à democratização do Estado e a solidificação da dignidade da pessoa humana.

A confirmação legal da importância da educação também é evidenciada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei n. 9.394/1996, que dedica quinze artigos em seu corpus textual com as finalidades da educação superior, nas quais reafirma a educação como sendo um direito de todos e dever do Estado e da família. O acesso à educação superior é uma preocupação de todas as nações soberanas, democráticas, inclusivas, emancipadas e avançadas nas artes, nas ciências, nas tecnologias e na inovação.

Nos anos de 1990 foram significativas as alterações no âmbito da educação superior. Com a publicação da LDB em 1996, observou-se o fenômeno de expansão do ensino superior de forma acelerada, com surgimento de novas instituições e aumento significativo na oferta de vagas, principalmente no setor privado. Ainda assim, promover mais acesso para atender à demanda reprimida de jovens em potencial para adentrar nesse nível ainda é um desafio.

A LDB garante novas formas de ingresso à educação superior, nomeando tais formas de “processo seletivo”, ao invés do tradicional termo “vestibular”, como estratégia de ampliar os mecanismos de acesso a esse nível de ensino.

São, pois, essas determinações legais que devem presidir uma política de acesso ao ensino superior, estabelecendo-se limites bem definidos, do ponto de vista constitucional e legal, que regularão as inúmeras e significativas possibilidades que a LDB aponta para os procedimentos de acesso e ingresso ao ensino superior, respeitando a autonomia universitária.

Este artigo é um recorte da dissertação intitulada “A democratização do ensino superior estadual e a diversificação e flexibilização das formas de ingresso” e tem como objetivo identificar as formas de ingresso das universidades públicas estaduais da região Nordeste do país, que, na perspectiva de seus gestores, exprimem a democratização no ensino superior.

Portanto, considera-se que esta pesquisa possui relevância científica, por disponibilizar informações que podem servir de consulta posterior, e, ainda, podem servir como embasamento para a tomada de decisões dos gestores, promovendo o adensamento científico da temática do estudo.

No tocante aos procedimentos metodológicos, esta pesquisa é de natureza aplicada, trata-se de uma pesquisa de cunho exploratório-descritiva, considerando que pretende descrever as formas de acesso das universidades públicas estaduais. Quanto aos procedimentos técnicos de coleta de dados, caracteriza-se como levantamento. O levantamento dos dados ocorrerá por meio do Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC).

2 INGRESSO AO ENSINO SUPERIOR

Historicamente, o ensino superior tem assumido uma problemática na sociedade brasileira, a de “selecionar” os sujeitos que terão direito “ao nível de educação mais alta na hierarquia do sistema de ensino, sobretudo, por ser considerado o de melhor qualidade e gratuito” (ALMEIDA, 2012, p. 2), e que, de certa forma, em algum momento da história, foi pensado e repensado, no que se refere à promoção do ensino superior público à sociedade (ALMEIDA, 2012).

No Brasil, conforme as leis que regem a federação, a educação é um direito social. Esse direito é norteado por uma série de princípios que se preocupam pela qualidade do ensino, da igualdade, da permanência e do acesso. Garante, ainda, a diversidade de ideias, o ensino público e de qualidade, dentre outros fatores. Porém, podemos pensar em como se dá essa garantia, como esse direito à educação chega até à sociedade. Assim, pensamos nas formas de ingresso, implementadas pelas normativas brasileiras

vigentes e postas em prática pelas universidades.

De acordo com o Parecer n 98/1999 do Conselho Nacional de Educação (CNE), são, pois, estes princípios e determinações legais que devem presidir uma política de acesso ao ensino superior, estabelecendo-se contornos nítidos e bem definidos dos limites constitucionais e legais que regularão as inúmeras e significativas possibilidades que a LDB aponta para os procedimentos de acesso e ingresso naquele grau de ensino, respeitando a autonomia universitária de que gozam, tanto as Universidades, quanto os Centros Universitários (BRASIL, 1999).

Seguindo, ainda, as considerações trazidas pelo Parecer do CNE, é indispensável encontrar formas de acesso que garantam a todos os candidatos interessados, à luz dos princípios constitucionais e determinações legais, a igualdade de oportunidades de acesso, obrigando, assim, que o processo seletivo, qualquer que seja, assegure a equidade de tratamento na avaliação realizada sobre a capacidade de cada um para cursar, com proveito, o curso superior pretendido, considerando, desse modo, o que institui o Art. 5º, inciso I da CF/88, que diz que:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição (BRASIL, 1988, p. 15).

Com a aprovação da nova LDB, as universidades passam a ter maior autonomia na definição das formas de ingresso. No Art. 44 consta que os cursos de graduação estão abertos a “[...] candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo” (BRASIL, 1996). Continua-se a exigência de seleção, mas agora, possibilitando processos diversificados.

Desse modo, visando melhor atendimento ao seu público e às suas singularidades, algumas instituições utilizam de uma ou mais formas de seleção para ingresso no ensino superior, conforme apresentadas, separadamente, nas seções subsequentes.

2.1 VESTIBULAR

Houve um determinado momento nas universidades brasileiras, em que a procura por uma vaga nos cursos de nível superior começaram a se tornar maiores do que a oferta de vagas. Desse modo, é instituída, no Brasil, no ano de 1911, a forma de ingresso vestibular, que até então, as IES não possuíam. Foi a partir daí, que foram sendo implementadas novas formas de ingresso ao ensino superior. Não importava o nome dado a este processo, desde que ele selecionasse os sujeitos interessados nos cursos era considerada uma prática de inserção no espaço universitário. Porém, há de se pensar quem eram essas pessoas que procuravam as universidades e, em que medidas os vestibulares aconteciam à época (MATEUS; CORREA, 2010, p. 4).

Segundo Almeida (2012), há certo tempo já sabemos que “[...] no vestibular, confrontam-se classes médias e altas. As questões maiores de equidade têm a ver com distribuição de oportunidades entre a classe alta e uma classe média cada vez mais numerosa” (ALMEIDA, 2012, p. 9). Ou seja, apequenar a problemática dos critérios de ingresso não nos ajuda a compreender o porquê de certos grupos sociais não conseguirem entrar/ingressar na universidade, mas sim, nos distancia ainda mais da democratização do ensino superior aos menos favorecidos. Desse modo, crescem ainda mais, o(s) insucesso(s) dos indivíduos de baixa renda, além de manterem um sentimento de incompreensão contínua.

Baroni (2010) apresenta suas críticas ao vestibular:

A crítica que fazemos ao vestibular pode ser resumida em quatro palavras: ele não é suficiente. O vestibular não abarca todas as possibilidades. Não examina todas as capacidades. Não descobre todos os talentos. Não abre todas as portas. Não reconhece todos os méritos. Acima de tudo, não avalia de maneira neutra, pois neutro não é o ponto de partida (BARONI, 2010, p. 141).

Desse modo, podemos afirmar que o vestibular, em determinados contextos, pode ser classificado como um processo meritocrático, tendo em vista que muitas questões elaboradas não avaliam, mas sim, apenas tecnicizam os candidatos que, por vezes, memorizaram conteúdos durante todo o ensino médio a fim de gabaritarem a

tal prova. Ou seja, os estudantes veem as provas de vestibulares como grandes obstáculos, por vezes, insuperáveis. Gabaritar acaba sendo sinônimo de aluno exemplar, e, ao mesmo tempo, insuficiência, sinônimo de falta de oportunidade e/ou falta de vontade de ter estudado um pouco mais. Sabemos que não é bem esse processo que ocorre.

Nessa perspectiva, o sistema meritocrático leva, em consideração, a ligação direta entre mérito e poder. Mérito, em se tratando de ingresso ao ensino superior, tem a ver com os mecanismos pelos quais os sujeitos foram submetidos até chegarem à etapa universitária. Mas, deve-se pensar nos quesitos referentes às desigualdades sociais e econômicas no sentido de estabelecer diretrizes que atendam às necessidades dos candidatos, e que, obrigatoriamente, leve em consideração, o percurso singular de cada contexto social que se submete aos processos de seleção ao ensino superior.

Portanto, o sistema de seleção por vestibular, no âmbito de cada universidade, funciona como uma forma efetiva de seleção e de inclusão social. Para que esse processo ocorra, não podemos esquecer as discussões que circundam os vestibulares e demais mecanismos de seleção nas/das universidades públicas e de qualidade que prezam pela inserção e pela formação social (KLEINKE, 2006, p. 5).

2.2 PROGRAMA DE AVALIAÇÃO SERIADA (PAS)

Para Schlichting, Soares e Bianchetti (2004), a sociedade capitalista, para se fortalecer e se tornar hegemônica, reestrutura-se e flexibiliza-se. Sendo assim, surgem novas demandas no mundo educacional que têm, por objetivo, melhor qualificar as pessoas com vistas à sua inserção social, particularmente no mundo da educação e do trabalho.

Nessa conjuntura, muitas universidades têm ofertado um novo sistema de ingresso ao ensino superior, que consiste na realização de provas por parte do candidato desde o primeiro ano do ensino médio. Essa forma alternativa de ingresso é conhecida como vestibular seriado ou avaliação seriada e implementada por diversas instituições de ensino superior. Nessa modalidade de ingresso, o estudante realiza três provas, sendo avaliado ao final de cada ano do ensino médio. O conteúdo exigido corresponde ao ano

em que o aluno está matriculado, sendo cobrado em provas objetivas, dissertativas, com ou sem prova de redação.

Desse modo, o PAS é uma proposta de organização e direção que se configura em uma forma mais interdisciplinar de produzir conhecimento e que possibilita uma construção conjunta e, ao longo do processo de formação do estudante, no ensino médio, possibilita que este possa consolidar ainda mais os conteúdos apreendidos nas disciplinas no sentido de conseguir fazer os exames com mais facilidade, pondo realmente em prática as habilidades e competências adquiridas no decorrer da formação (SILVA, 2007).

Uma das avaliações seriadas mais conhecidas, o PAS, realizado pela UnB e por outras IES no país, promove uma aproximação entre ensino médio e universidade por meio de uma alternativa diferenciada da comumente forma de ingresso. Ribeiro (2017) salienta que a prova tradicional, a saber, o vestibular, carrega consigo o conteúdo abrangente de três anos do ensino médio, o que a torna muito pesada para o aluno. Nesse sentido, o PAS emerge com o objetivo de transgredir essa prática.

Para Vasconcelos, Ribeiro e Griebeler (2019):

As justificativas e benefícios esperados desta modalidade de admissão ao Ensino Superior, como a aproximação com as escolas, minimização da pressão pelo bom desempenho tal qual observada em exames episódicos, e a preparação dos candidatos tornar-se mais focada em qualidade de aprendizado do que em memorização, foram atrativos para que as instituições a adotassem (VASCONCELOS; RIBEIRO; GRIEBELER, 2019, p. 4).

Ainda como benefícios, o Parecer do CNE apresenta que, essa forma alternativa de seleção que algumas instituições desenvolvem, é um procedimento benéfico de modo geral, porque tais avaliações, geram informações que contribuem para o aperfeiçoamento do desempenho dos próprios alunos; do processo educacional das escolas de educação secundária e ainda, auxiliam na definição de políticas para qualificação desse nível de ensino.

A partir de 1998, o vestibular deixa de ser a única forma de acesso ao ensino superior, com o surgimento do ENEM (MEC, 1998) e, posteriormente com o SiSU (BRASIL, 2010), que serão temas abordados nas seções que seguem.

2.3 EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO (ENEM)

O ENEM foi instituído por meio da Portaria n. 438/1998, com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da etapa de educação básica, buscando contribuir com a melhoria do nível de qualidade dessa etapa de escolaridade. Os dados obtidos por meio do exame são utilizados para verificação e acompanhamento do nível de qualidade do ensino médio no país como referência para reformulações do currículo, implementação de políticas públicas e de critérios para programas governamentais.

Em 2004, o exame ganhou notoriedade e uma maior dimensão social, quando da institucionalização do Programa Universidade para Todos (PROUNI), pois a participação no ENEM passou a ser condição obrigatória para participar do processo do PROUNI, como forma de acesso, que tem uma política de bolsas de estudos integrais e parciais a alunos de todo o país, em IES, a partir da nota obtida no exame.

Com a vinculação do ENEM ao PROUNI, do MEC, tem significado expressivo e relevante a estudantes de baixa renda e a professores de escolas públicas, a possibilidade de bolsas para cursarem o ensino superior desejado (INEP, 2005).

Como uma das medidas públicas voltadas à ampliação do acesso à educação superior, em 2009, o ENEM passou por uma significativa reformulação, que foi tratada de “Novo ENEM”, estabelecida pela Portaria n. 109, de 27 de maio de 2009, surgindo, assim, um exame com novos contornos de modo a atender, também, as instituições públicas de ensino superior.

Para Souza (2017), o ENEM, a partir de 2009, passou a adotar, simultaneamente, a função de seleção instrumental para as instituições públicas de educação superior e de requisito para participação em programas do governo federal, como, por exemplo, o SiSU e a Lei de Cotas. Ao ser utilizado como aparelho unificado de seleção, o ENEM seria uma maneira de garantir a democratização do acesso ao ensino superior, uma vez que oferece oportunidade de inscrição em vários programas sociais em diversos cursos e instituições de ensino.

De acordo com Meneghel (2017, p. 7), o ENEM gera muitas controvérsias. Enquanto para alguns corresponde a um avanço no sistema educacional, ao funcionar como exame

vestibular unificado de abrangência nacional; outros o consideram amplificador de desigualdades de diversas ordens, aquelas mesmas que caracterizam o sistema educacional brasileiro. Longe de ser uma porta de oportunidades, o ENEM teria se transformado em um dispositivo de exclusão de jovens oriundos de famílias de menor renda e de menor capital cultural.

O ENEM, desde sua criação, tem despertado interesse de inúmeros pesquisadores, portanto, entendemos oportuno fazer menção de alguns estudos empreendidos com essa temática, objetivando apontar os limites e as possibilidades do Enem. Para Oliveira (2016), por exemplo, o ENEM, como processo de seleção, ao ensino superior, se tornou uma nova forma do vestibular:

E o mais grave, como não é um exame aceito por todas as instituições de ensino superior do Brasil, e mesmo quando aceito, por vezes o é de forma parcial – como parte da nota que garante o acesso – faz com que os alunos concluintes ou egressos do ensino médio enfrentem uma verdadeira “maratona” de provas ao final do ano letivo, provocando uma exaustão, que a meu ver, não favorece a aprendizagem, atrapalha o desempenho e prejudica mesmo aqueles alunos que tem bom rendimento escolar (OLIVEIRA, 2016, p. 172).

De acordo com Lourenço (2016), o discurso da oportunidade de concorrer em nível nacional, com a adoção do SiSU, cria uma aparente democratização do acesso, sem levar em consideração a realidade desigual no ensino médio brasileiro.

O Enem oferece a mesma condição para realização das provas, entretanto os que ingressam nos melhores cursos continuam sendo aqueles com melhor capital cultural, os demais, via-de-regra ficam pelo caminho, ou se contentam com cursos menos prestigiados (LOURENÇO, 2016, p. 120).

Corroborando, Fernandes (2018, p. 70; 96) conclui que o ENEM, apesar de ser uma prova que na sua concepção se difere dos vestibulares, e por ter atrelado a si um conjunto de programas que de certa forma facilita a entrada de alunos das camadas mais pobres da sociedade, continua sendo um mecanismo altamente seletivo, baseado no mérito e, quando na verdade, não funciona assim, como mecanismo de democratização e inclusão no Ensino Superior.

Dessa maneira, o ENEM, como instrumento de seleção unificado, teria servido apenas para democratizar a etapa de seleção, promovendo um aumento na participação

dos estudantes de menor posição socioeconômica. No entanto, isso não significa que esses estudantes estejam em igualdade de concorrência com os outros candidatos, muito menos que possuam as mesmas chances de serem selecionados (SOUZA, 2017, p. 105).

Nesse âmbito, criou-se o SiSU, este, por sua vez, é um sistema informatizado e regido pelo MEC, por meio do qual são oferecidas vagas em cursos de instituições públicas de educação superior que integram ao programa. Foi idealizado para proporcionar uma solução ágil, eficaz e segura à classificação de candidatos aos cursos de graduação distribuídos nas unidades de ensino em todo o país. O SiSU é a principal forma de acessar o ensino superior público com a nota do ENEM nas IES integrantes.

2.4 SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA (SISU)

A LDB, ao prescrever e classificar como “processo seletivo” o meio pelo qual os candidatos ingressarão no ensino superior, possibilita que as instituições adotem aos sistemas diversos de seleção, nesse sentido, como o Vestibular, o PAS e o ENEM, já discutidos neste artigo, e, neste caso, se vale do SiSU, para selecionar os candidatos às vagas disponibilizadas nos cursos ofertados em seus respectivos *Campus* universitários.

O SiSU, criado em 2010, é um sistema informatizado do MEC, pelo qual as IES públicas ofertam vagas a candidatos que realizaram o ENEM, caracteriza uma alternativa de entrada a essas instituições. Através do SiSU, estudantes que obtêm nota acima de zero na redação do ENEM e que possuem as notas de corte determinadas pelas IES, concorrem às vagas para os cursos presenciais à disposição no sistema. Os candidatos, no SiSU, podem escolher até duas opções de curso, podendo, inclusive, alterá-las durante o período em que durarem das inscrições.

Pode-se afirmar, que o SiSU leva uma certa vantagem no que se referem aos vestibulares tradicionais, em três questões: 1) amplia a eficiência institucional ao tornar o processo de seleção, acessível a candidatos oriundos de baixa renda; 2) amplifica a mobilidade geográfica dos estudantes brasileiros; 3) traz maior inclusão a grupos

pouco representados nas IES – oriundos de escola pública, filhos de famílias de baixa renda, pretos, pardos e indígenas (NOGUEIRA *et al.*, 2017).

Segundo Ariovaldo e Nogueira (2018):

O SiSU carrega a promessa de um efeito democratizante em si mesmo, pela própria possibilidade que ele introduz de que indivíduos com perfil socioeconômico mais baixo se inscrevam em cursos de instituições distantes, aos quais eles não poderiam ter acesso pela dificuldade de se prepararem e se deslocarem para prestarem os vestibulares individualizados (ARIOVALDO; NOGUEIRA, 2018, p. 13).

Devemos ponderar com cautela a pretendida mobilidade geográfica, pois, apesar de o SiSU trazer benefícios para os estudantes, em situação de vulnerabilidade social, como por exemplo, com a diminuição de custos com inscrições e deslocamentos para realização de provas em várias instituições, entretanto, é fato, que por mais que o sistema ofereça a possibilidade de o candidato se inscrever em qualquer curso de qualquer instituição do país, são poucos os que têm condições materiais e/ou financeiras de se manter em uma universidade distante de sua moradia. Assim sendo, a mobilidade estudantil favorece tão somente os estudantes que possuem maior renda, uma vez que a maioria das universidades não dispõem de moradia estudantil e políticas de assistência estudantil compatível com as necessidades dos estudantes.

3 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Com a flexibilização dos processos seletivos, as universidades podem desenvolver e aperfeiçoar novos métodos de seleção e admissão alternativos que, a seu juízo, melhor atendam aos interessados e às suas especificidades. A pesquisa foi realizada com 09 (nove) universidades públicas estaduais da região Nordeste do país e o Quadro 01 apresenta as formas de ingresso que têm sido introduzidas pelas universidades participantes da pesquisa.

Quadro 01 – Formas de ingresso das IES

Instituições de Ensino Superior	FORMAS DE INGRESSO			
	Avaliação Seriada	ENEM	SiSU	Vestibular
Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)			X	X
Universidade Estadual do Ceará (UECE)		X		X
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)			X	
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)			X	X
Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL)			X	X
Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)			X	
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)			X	X
Universidade de Pernambuco (UPE)	X	X	X	
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)				X

Fonte: dados da pesquisa (2020).

Para preenchimento das vagas na educação superior, observa-se que, 06 (seis) IES utilizam do vestibular, na sua forma tradicional para preenchimento de vagas em seus cursos de graduação; 02 (duas) contam com os resultados do ENEM dos candidatos, complementando ou substituindo total ou parcialmente o vestibular; 07 (sete) utilizam do SiSU; e 01 (uma) IES utiliza a Avaliação Seriada, dentre outros processos seletivos que atendem às peculiaridades da instituição.

Das 09 (nove) IES pesquisadas, 07 (sete) utilizam o SiSU como uma das formas de acesso, contudo, a Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) e a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) adotam o SiSU exclusivamente como forma de acesso aos seus cursos de graduação.

A pesquisa trata da percepção dos gestores quanto aos pontos positivos e negativos de cada forma de ingresso adotada pela instituição. Positivamente, um ponto que merece destaque, é a adoção de políticas de cotas disponibilizadas aos estudantes, com o intuito de democratizar o acesso ao ensino superior, fazendo com que grupos sociais, historicamente excluídos das universidades, pudessem ter acesso ao ensino superior, reparando desigualdades historicamente construídas.

“Nosso sistema de ingresso ele é importante, pois além de garantir atendimento regional aos ingressantes, permite a mobilidade dos estudantes de outros estados através do SiSU. A política de cotas/reserva de vagas permite a inclusão de estudantes de escolas públicas, pessoas com deficiência, indígenas e quilombolas; valoriza a inclusão e diversidade; respeita a diversidade” (Respondente da IES UESB).

No tocante aos aspectos negativos, do ponto de vista dos gestores, a permanência dos alunos no ensino superior não tem se apresentado a contento.

“Em recente audiência pública realizada com a comunidade acadêmica e externa a avaliação é que a UESB precisa manter as duas formas de acesso, pois ambas têm pontos positivos e negativos. Como ponto negativo, os dados mais recentes têm evidenciado que os estudantes ingressantes via SISU tem evadido mais” (Respondente da IES UESB). *“SiSU: por selecionar alunos de todas as partes do Brasil e possibilitar 2 opções de Curso (na mesma IES ou em IES distinta) há um alto índice de cancelamentos de matrículas e de abandono”* (Respondente da IES UESC).

Segundo Paula (2017), por exemplo, “o ingresso não garante a permanência na educação superior, sobretudo dos estudantes de baixa renda e das minorias étnicas, que enfrentam dificuldades de ordem econômica, pedagógica e simbólico-subjetiva” (PAULA, 2017, p. 11).

Ao indagarmos os representantes das IES se as formas de ingresso existentes nas instituições contribuem à democratização do acesso ao ensino superior, no Brasil, foi unânime os 09 (nove) gestores responderem que sim, e, ainda, debatem a implementação de algumas adequações nas seleções, tais como, abarcar outras formas de ingresso as já existentes, bem como, rever a política de cotas adotada pela universidade, visando ampliação do processo de democratização na sua instituição.

Ou seja, observamos que as universidades estão promovendo mudanças em seus processos de seleção com o intuito de incluir, de fato, os segmentos historicamente excluídos, corroborando, assim, à democratização do acesso. As políticas de inclusão têm sido implementadas pelas IES, dentre elas estão à adoção de cotas para os estudantes pretos, pardos, indígenas, e, ainda, cotas para estudantes oriundos de escola pública, conforme relatos dos gestores.

O acesso à universidade significa uma nova perspectiva de ampliar o conhecimento, as relações sociais, as possibilidades de formação profissional, acesso ao

mercado de trabalho e a mobilidade social. Em suma, a pesquisa revela que as IES públicas estaduais se empregam de uma ou mais formas de acesso a seus cursos de graduação, ou ainda, uma combinação entre elas.

Pensemos, pois, a respeito da manifestação dos gestores em destacarem a alternância de flexibilização, chegamos à conclusão do que confirma Ristoff (2008) quando nos ensina que, para que ocorra a democratização do ensino, deve haver, antes de tudo, ações mais radicais que firmem e assegurem, tanto acesso, quanto permanência a todos os que seriamente procuram a educação superior. Assim, criar alternativas e formas que contribuam para despertar o interesse de novos alunos e ainda reter os estudantes nas universidades públicas brasileiras torna-se de fundamental importância.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O acesso ao ensino superior assume, cada vez mais, uma importância significativa na sociedade, por ser uma das principais formas de emancipação, ascensão e inserção social da população brasileira no exercício à cidadania. O acesso ao nível superior de educação, no Brasil, não deve ser considerado um privilégio, pelo contrário, um direito democrático de todo cidadão brasileiro. A educação tem sido apontada como um importante fator para diminuir a desigualdade social, visto que o seio social se constitui *na, através e por meio* da emancipação do conhecimento científico, caminho pelo qual a sociedade se estrutura em seus âmbitos social, cultural, étnico e político.

Com a promulgação da LDB, o sistema passou a ser aberto a novos processos seletivos, atendendo ao princípio constitucional da igualdade de condições. Cada instituição passou a ter liberdade para adotar mais de um processo seletivo, desde que, além de igualdade de condições, sejam respeitados os critérios de equidade e conclusão do ensino médio ou equivalente. Nesse contexto, o vestibular deixa de ser a única porta de entrada à universidade, possibilitando processos diversificados, como estratégia para ampliar os mecanismos de acesso ao ensino superior.

As IES estaduais, além do vestibular, aderiram a outras formas de seleção e admissão em seus cursos de graduação que são utilizadas da maneira que melhor atenda aos

interessados e às especificidades de cada IES. Essas outras formas de ingresso, introduzidas pelas universidades, foram: o PAS do Ensino Médio, os resultados do ENEM e o SiSU.

Desse modo, ao percebermos esses métodos de seleção utilizados em cada contexto social atendendo ao público que procura cada uma das IES pesquisadas, inferimos que essas formas de ingresso têm sido portas de acesso à sociedade brasileira ao conhecimento científico proporcionado pelos espaços de formação que as nove IES oferecem mediante suas estruturas e configurações de atendimento à comunidade acadêmica.

O ingresso não garante a permanência na educação superior pública, sobretudo dos estudantes de baixa renda e das minorias étnicas que enfrentam dificuldades de ordens econômica e social. Nesse sentido, não se pode falar em democratização sem que antes verifiquemos algum grau expressivo de igualdade de condições para todos os almejanτες a uma vaga na educação superior, assegurando, sobretudo, ações para os que chegam a este nível de ensino, além de meios e condições para uma permanência com ênfase na qualidade acadêmica e na pertinência social.

Cada forma de ingresso apresenta suas limitações e suas possibilidades e, nesse sentido, pensamos ser pertinente concordar com a ideia de que a utilização de diversos processos de seleção nos parece uma decisão que oportuniza o acesso a diversos conjuntos da sociedade, aumentando as oportunidades de acesso que outrora eram improváveis, e, também, com essa adesão, há o favorecimento de uma maior diversidade para o corpo discente, que beneficia, inclusive, a sociedade e a comunidade escolar que deseja ingressar no ensino público estadual brasileiro.

Um desafio permanente às IES, sobretudo públicas, continua a ser o de pensar e construir processos seletivos que contribuam, efetivamente à construção da educação pública e da sociedade democrática que queremos, o que significa que devem ser direcionados, no sentido de romper com os fundamentos que favorecem a seletividade social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Acesso à universidade pública brasileira: posições em disputa. **Estudos de Sociologia**, v. 2, n. 18, p. 1-41, 2012. ISSN 2317-5427.

ARIOVALDO, Thainara Cristina de Castro; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. Nova forma de acesso ao ensino superior público: um estado do conhecimento sobre o sistema de seleção unificada – SiSU. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 4, n. 1, p. 154-174, jan./abr., 2018.

BARONI, José Marcelo Biagioni. **Acesso ao Ensino Superior público**: realidade e alternativas. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2010. 175 p. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-20042010-112755/pt-br.php>. Acesso em: 08 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão n. 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais n. 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo n. 186/2008. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n. 98 de 29 de julho de 1999**. Regulamentação de Processo Seletivo para acesso a cursos de graduação de Universidades, Centros Universitários e Instituições Isoladas de Ensino Superior. Brasília: MEC, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp098_99.pdf. Acesso em: 10 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. **Portaria Normativa MEC n. 2, de 26 de janeiro de 2010**. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificado [...]. Diário Oficial da União, Brasília, 2010. Disponível em: http://ces.ufpel.edu.br/vestibular/download/2009i/portaria_sisu_diario.pdf. Acesso em: 12 fev. 2021.

FERNANDES. Robson Alessandro Cruz. **ENEM: política pública de acesso ao ensino superior** - uma análise da matriz de referência e sua abrangência nas questões de geografia entre os anos de 2009 a 2016. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação), Universidade de Araraquara (UNIARA), Araraquara, 2018. 113 p. Disponível em: <https://www.uniara.com.br/arquivos/file/ppg/processos-ensino-gestao-inovacao/producao-intelectual/dissertacoes/2018/robson-alessandro-cruz-fernandes.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2021.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Informativo do ENEM**. Brasília, 2005, 32 p. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/enem/2005/revista_enem_05.pdf. Acesso em: 12 de fev. 2021.

KLEINKE, Maurício Urban. O vestibular Unicamp e a inclusão social: experiências e perspectivas. *In: I Workshop de Cursinhos Pré-Vestibulares da UNESP*. IFGW e Comvest, Unicamp, Campinas, 2006. 19 p. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/paais/artigo7.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2021.

LOURENÇO, Vânia Maria. **Limites e possibilidades do ENEM no processo de democratização do acesso à educação superior brasileira**. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação), Universidade de Brasília (UnB), Brasília, 2016. 145 p. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/20129>. Acesso em: 06 fev. 2021.

MATEUS, Elaine; CORREA, Leonardo. **Como deve se dar o ingresso de estudantes nos cursos de graduação da UEL?** Acesso ao ensino superior, Londrina, 2010.

MEC. Ministério da Educação. **Portaria n. 438, de 28 de maio de 1998**. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=181748>. Acesso em: 08 fev. 2021.

MENEGHEL, Stela Maria. Considerações sobre o atual sistema de ensino superior no Brasil. In: SEMINÁRIO NACIONAL EM GESTÃO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3, 2017. Juiz de Fora. **Anais [...]**, Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), v. 7, n. 1, p. 340-348, 2017.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NONATO, Bréscia França; RIBEIRO, Gustavo Meirelles; FLONTINO, Sandra Regina Dantas. Promessas e limites: o SiSU e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 16, n. 33, p. 61-90, abr./jun., 2017. 31 p. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e161036.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2021.

OLIVEIRA, Geisa Melo de. **Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM: caminhos e contradições**. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR), Curitiba, 2016. 183 p. Disponível em: <http://www.biblioteca.pucpr.br/pergamum/biblioteca/index.php?codAcervo=336786>. Acesso em: 08 fev. 2021.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v22n2/1982-5765-aval-22-02-00301.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2021.

RIBEIRO, David Henrique de Moraes. O sucesso da rede pública no Programa de Avaliação Seriada (PAS): análise do desempenho dos alunos da rede pública no PAS da UnB no 1º Semestre de 2016. **Revista Com Censo #11**, v. 4, n. 4, p. 95-97, nov., 2017.

SCHLICHTING, Ana Maria Silveira; SOARES, Dulce Helena Penna; BIANCHETTI, Lucídio. Vestibular seriado: análise de uma experiência em Santa Catarina. **Revista Psicologia e Sociedade**, v. 16, n. 2, Porto Alegre, mai./ago., 2004.

SILVA, Ângela Maria Naves da. **Avaliação da experiência do Programa de Avaliação Seriada (PAS) da Universidade de Brasília sob a luz da teoria da complexidade e da gestão do conhecimento**. Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação), Universidade Católica de Brasília (UCB), 2007.

SOUZA, Telma Lima de. **ENEM/SiSU: Política pública de inclusão e democratização do acesso ao ensino superior?** Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Tecnologias e Sociedade), Universidade Federal de Itajubá (UFI), Itajubá, 2017. 162 p. Disponível em: <https://repositorio.unifei.edu.br/xmlui/handle/123456789/936>. Acesso em: 11 fev. 2021.

VASCONCELOS, Andressa Mielke; RIBEIRO, Felipe Garcia; GRIEBELER, Marcelo de Carvalho. **Efeito da admissão via avaliação seriada sobre o tempo de permanência dos alunos no ensino superior.** *In: XXII Encontro de Economia da Região Sul (ANPEC-SUL)*, 2019. Maringá, 2019.

Aspectos do acesso ao ensino superior público – o caso da Universidade do Estado do Mato Grosso

Priscila Meliane Leite dos Anjos– UNEMAT

Alberto Sampaio Lima – UFC

RESUMO

A presente pesquisa visou analisar quais as estratégias e fatores de sucesso dos estudantes ao ingressar no Ensino Superior Público, por meio da triangulação entre revisão de literatura, observação e de um estudo de caso realizado na Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). O estudo apresentou como fundamentação teórica os aspectos conceituais sobre o Ensino Médio e o acesso ao Ensino Superior, enfatizando acerca das políticas públicas de acesso ao Ensino Superior; os desafios para o ingresso em Instituições Públicas de Ensino Superior, discorrendo sobre as dificuldades e formas de ingresso do aluno em IES públicas. Participaram da pesquisa o total de 210 estudantes dos cursos mais concorridos da UNEMAT, com base nos dados do vestibular. Foi identificado o perfil dos estudantes aprovados nos cursos mais concorridos. Os resultados indicaram que a maioria dos estudantes não fez cursinho pré-vestibular e não precisou estudar exclusivamente para ingressar na UNEMAT, entretanto, ingressou por meio de algum tipo de política de ação afirmativa. A partir dos resultados foi sugerida à gestão acadêmica a utilização dos resultados para aprimoramento das políticas de ingresso dos estudantes.

Palavras-chave: Acesso. Ensino Superior. Políticas Públicas.

1 INTRODUÇÃO

No que se refere ao acesso ao ensino superior, este tem sido fortemente discutido no meio acadêmico, tendo em vista que, apesar de nos últimos anos a educação brasileira ter avançado neste tema, ainda há muitos desafios a superar. Não se trata apenas de ampliar o número de vagas ofertadas, mas sim democratizar de fato o ingresso ao ensino superior. Gonçalves e Ramos (2019), afirmam que aquele que consegue acessar o ensino superior brasileiro se aproximou de uma situação de possível sucesso escolar, já que sobreviveu aos pontos de bifurcação, nos quais poderia ter abandonado o sistema escolar, porém alcançou o ápice do sistema.

O presente artigo apresenta os resultados relevantes de uma pesquisa com foco em identificar quais fatores e/ou estratégias contribuíram para favorecer o acesso dos estudantes à Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

A relevância da pesquisa esteve pautada na identificação das dificuldades para o acesso e permanência no ensino superior público, para que fossem possíveis discussões acerca de políticas públicas para aprimoramento deste acesso.

2 ENSINO MÉDIO E O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Durante o transcorrer do ensino médio, muito se fala sobre as perspectivas futuras quanto ao ingresso no ensino superior. Os estudantes começam a se identificar com determinadas áreas do ensino, as quais, posteriormente, os nortearão na escolha do curso superior. Todavia, nem todos os estudantes cursam o ensino médio com qualidade, seja por seu próprio esforço no aprendizado ou por deficiência na qualidade da instituição de ensino. Este fato prejudica o acesso ao ensino superior em Instituições do Ensino Superior (IES) públicas ou privadas, pois refletirá, por exemplo, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que, nos dias atuais, tem sido fortemente utilizado como um dos requisitos para o ingresso no ensino superior, a partir de políticas públicas ou até mesmo por opção de grandes universidades em utilizar tal pontuação como requisito de seleção.

De acordo com Morche (2010, p. 5), citado por Garcia, Bastos e Rehbein (2019, p. 3), “as políticas afirmativas vêm assegurando maior equidade e inclusão social no Ensino Superior, contudo, o impacto quantitativo ainda é insuficiente para garantir a democratização do acesso ao Ensino Superior”.

Estudos como os de Pacheco (2017) demonstram que as políticas públicas educacionais, que são voltadas ao acesso no ensino superior, ocasionam um aumento significativo no número de matrículas, no entanto, a evasão e o número de vagas ociosas também aumentaram, tendo em vista que as políticas públicas, por vezes, auxiliam somente no acesso ao ensino superior, mas não contribuem para a permanência dos estudantes.

3 DESAFIOS PARA O INGRESSO EM INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

São inúmeros os desafios encontrados pelos estudantes para o ingresso no ensino superior em instituições públicas. A começar pelo alto índice de concorrência entre candidato/vaga nas universidades públicas.

Ortega (2001) citado por Alvarenga *et al* (2012) ressalta que os alunos oriundos de escolas particulares possuem alguns benefícios em relação ao ingresso no ensino superior público, como o fato de estarem determinados a realizarem o vestibular; o fato de estarem informados sobre os vestibulares nas mais diversas universidades; o fato de que a rede pública de ensino básico não incentiva os alunos a tentarem o ingresso nas universidades; e as vantagens econômicas e sociais que estes alunos possuem, em decorrência da desigualdade social.

Estudantes de origem mais humilde que ingressam no ensino superior público são submetidos à práticas desiguais de acesso e de permanência (dupla jornada do estudante que necessita também trabalhar, limites financeiros para custear o gastos do seu curso e custos relativos à sua própria sobrevivência, como habitação, transporte e alimentação) no ensino superior (ZAGO, 2012, citado por PESSANHA, 2018).

Sendo assim, as dificuldades em ingressar no ensino superior público transpassam as questões econômicas dos estudantes, sendo também questões de cunho social e cultural.

Dados extraídos da Sinopse Estatística da Educação Superior de 2017 (INEP, 2017), demonstram que o número total de IES é de 2.448, sendo que a maioria significativa são privadas, perfazendo 87,9% e somente 12,1% correspondem a IES públicas. Diante destes fatos, pode-se afirmar que a oferta de vagas no ensino superior público ainda é insuficiente para a grande demanda existente, o que ocasiona o aumento da concorrência de candidatos por vaga nas IES públicas e faz com que a seleção dos candidatos seja cada vez mais criteriosa, requerendo maior preparação dos estudantes nos processos de seleção.

4 FORMAS DE INGRESSO DO ALUNO EM IES PÚBLICAS

Nos dias atuais existem diversificadas maneiras de ingressar no ensino superior público, seja por processo seletivo de vestibulares, sistemas de cotas ou através do Sistema de Seleção Unificada (SISU).

Quanto ao ingresso via vestibular, cada IES tem suas próprias características quanto a isso, sendo que alguns processos seletivos são realizados em uma ou mais etapas, com questões de múltipla escolha ou assinalando as assertivas com verdadeiro ou falso. Seja qual for a metodologia empregada no vestibular, a IES se utiliza das notas finais para classificar os candidatos.

Já o Sistema de Seleção Unificada (SISU), foi criado pelo governo federal através da Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010, com a finalidade de acelerar o processo de inclusão de alunos nas IES Públicas a partir da oferta de vagas para candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Sousa (2015) vai além quando afirma que o SISU foi criado com o propósito de possibilitar maior mobilidade acadêmica, incentivar a reestruturação dos currículos do ensino médio, além de ampliar a democratização do acesso ao ensino superior público.

De 2010 a 2013 houve um aumento de 98% na quantidade de IES participantes do SISU, o que provocou um acréscimo expressivo de vagas ofertadas no mesmo período, perfazendo 169,9% (CUNHA *et al*, 2014).

Conforme informações do portal do MEC, o ENEM foi criado no ano de 1998, com o propósito de avaliar os estudantes ao final do ciclo da educação básica.

Hollas e Bernardi (2020) reiteram a informação de que o objetivo inicial do ENEM era avaliar a qualidade do ensino médio no Brasil, porém, ao longo dos anos o exame passou inúmeras reformulações e, aos poucos, o papel do ENEM passou a ser uma das maneiras de se ingressar na educação superior.

“O ENEM é um exame de avaliação imponente, de larga escala, pois atinge um grande número de pessoas e, todo ano, está presente nas discussões, elencando temas como: educação, juventude, educação superior, indicadores oficiais do ensino médio, entre outros” (HOLLAS; BERNARDI, 2020, p. 117).

No que se refere ao sistema de cotas, a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012 regulamentou a reserva de vagas no ensino superior público a partir da observância de alguns critérios. As instituições federais de educação superior deverão reservar no mínimo 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012).

Destaca-se também o fato de que são reservadas vagas a alunos provenientes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita e também mediante critérios de raça e cor, ou seja, reservam-se vagas àqueles que se autodeclaram pretos, pardos e indígenas (BRASIL, 2012).

Rosa (2014), afirma que em razão do elevado índice de desigualdade social, o debate acerca de cotas nas universidades começou a surgir, a fim de permitir o acesso ao nível superior a todos, independentemente do seu grupo étnico, social ou econômico.

Entretanto, Rosa (2014), ressalta que o programa de cotas não soluciona o problema do acesso ao ensino superior como um todo, tampouco o da exclusão social. As cotas devem permanecer em vigor enquanto houver desigualdades no acesso à educação superior, pois é ferramenta importante no que tange à democratização do acesso ao ensino superior público.

A partir do novo cenário acadêmico, no qual a Lei 12.711/2012 está inserida, a entrada de sujeitos de diferentes capitais culturais nas IES foi viabilizada e, portanto, estas IES passaram a contar com uma ampla realidade social, dando voz a estes sujeitos, os quais, muitas vezes, viveram à margem da sociedade, seja por motivo de raça, deficiência ou condições financeiras (GARCIA; BASTOS; REHBEIN, 2019).

5 PRINCIPAIS DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS ALUNOS AO INGRESSAR NAS IES

Oliveira e Melo-Silva (2010) citados por Teixeira e Lima (2020), relatam que existem demanda e acesso para o ensino superior, entretanto, há também um efeito que causa a exclusão de grande parte dos estudantes desse nível de ensino. Os referidos autores enfatizam que ocorrem dois tipos de demanda: a potencial, composta por estudantes que concluíram o ensino médio; e a efetiva, constituída por estudantes com maior perspectiva de prosseguir os estudos no ensino superior.

Considerando o total da população com idade superior a 17 anos, cerca de 81% não concluíram o ensino médio e, dentre os que concluíram, somente em torno de 2,8% cursam o ensino superior. Estes dados demonstram que apesar do aumento de vagas nas IES, o percentual de estudantes concluintes do ensino médio que ingressam na universidade ainda é muito pequeno, menor ainda quando se trata de alunos com menor capital cultural (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010 citados por TEIXEIRA; LIMA, 2020).

Isto porque “o baixo capital cultural e a falta de preparação para realização da prova revertem-se numa baixa pontuação final, o que diminui a possibilidade de conseguir acesso ao ensino superior” (REDIN, 2017, p. 244 citado por TEIXEIRA; LIMA, 2020, p. 8).

Dados levantados apontam que as políticas públicas atendem uma fatia pequena de estudantes do ensino superior, correspondentes a 17% em 2012. Ainda que tenham acesso a alguma dessas políticas publicados alunos arcam com custos desproporcionais às suas condições (ROSSETTO; GONÇALVES, 2015).

Em termos gerais, alunos não cotistas de IES públicas apresentam maior desempenho acadêmico, uma vez que se beneficiaram de melhores condições nas fases que precedem o ensino superior, o que lhe permitem vantagens de competição pelas vagas públicas. Acerca da política de cotas, esta foca em grupos sociais considerados em desvantagem. Nos dias atuais, o critério para cotistas tem sido “ensino médio público”, seguido de renda e cor. (ROSSETTO; GONÇALVES, 2015).

As ações afirmativas nas universidades são a melhor maneira de as IES fazerem

justiça social com equidade quanto ao ingresso dos estudantes, isto é, a reserva de vagas para os mais fragilizados econômica e socialmente consegue favorecer alunos que antes não tinham perspectivas de ingresso no ensino superior. Outrossim, é preciso compreender que a Lei de Cotas não reforça a discriminação, mas sim busca corrigir o problema da discriminação social, tão presente na sociedade brasileira (ZUIN; BASTOS, 2019).

Brito Filho (2016), citado por Zuin e Bastos (2019), destaca ainda que a presença de alunos cotistas nas universidades públicas dita uma série de transformações nas instituições, visto que precisam adequar-se à realidade dos estudantes. E é dessa forma que surgem os programas especiais de acompanhamento, nivelamento dos discentes, programas de bolsas e auxílios para permanência e outros.

Após a realização do embasamento teórico acerca de temas relevantes para a pesquisa, a importância do estudo é evidenciada afirmando que é preciso discutir mais sobre o acesso dos estudantes às universidades e não somente permanecer em um sistema mecanizado em que são computadas as notas dos estudantes a fim de garantir-lhes uma vaga no ensino superior. É preciso conhecer o estudante que ingressa nas universidades nos dias de hoje, saber quais caminhos trilhou até o ensino superior e poder oferecer-lhe uma universidade que supere suas expectativas acadêmicas.

Faz-se necessário ampliar as discussões sobre o tema em questão para que as políticas públicas relacionadas ao ingresso no ensino superior sejam adotadas e/ou aperfeiçoadas nas IES. O acesso à educação superior deve ser um direito de todos. Se para alguns, as políticas públicas relativas ao acesso no ensino superior não tem grande importância, tendo em vista as oportunidades que tiveram durante a vida acadêmica, para muitos outros, estas políticas podem ser a única chance de cursarem o ensino superior.

No âmbito da UNEMAT, a temática deste estudo não havia sido abordada de forma científica, portanto, tornou-se de extrema importância para o despertar da gestão sobre os assuntos abordados na pesquisa. Este estudo proporcionará a reflexão devida e poderá aguçar o desejo dos gestores em realizarem novas pesquisas direcionadas.

Quanto aos aspectos metodológicos, foi realizada uma pesquisa quantitativa do tipo descritiva, mediante ao Método *Survey*, no qual foram aplicados questionários com estudantes dos cursos regulares ofertados com maior índice de concorrência

por vaga da UNEMAT, com base em dados obtidos do vestibular 2019/2, nos quais a concorrência média dos cursos de graduação regulares é de 5,71 candidatos por vaga. Desta maneira, utilizando-se deste valor como parâmetro, identificaram-se os cursos mais concorridos da IES em estudo.

O questionário foi encaminhado aos pesquisados por *e-mail*, através do Google Formulários, porém, como forma de complementar os dados coletados via formulário *online*, fez-se necessária a aplicação do questionário também *in loco* para alguns estudantes.

Faz-se necessário ressaltar que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal do Ceará (UFC), tendo sido aprovada em 08 de novembro de 2019, conforme processo nº 129050/2019 e Certificado de Apresentação e Apreciação Ética (CAAE) nº 22765419.8.0000.5054.

6 RESULTADOS

A coleta de dados foi realizada mediante a aplicação de questionário no qual os sujeitos da pesquisa responderam perguntas acerca dos seus dados pessoais, condições socioeconômicas, trajetória escolar, trajetória escolar rumo à Universidade e trajetória acadêmica na Universidade.

A amostra populacional da pesquisa perfaz 510 entrevistados, entretanto, a coleta de dados foi realizada em meio a um cenário, no qual o mundo todo enfrenta uma pandemia de Covid-19. No Brasil, assim como em muitos outros países, a sociedade passou por um período de isolamento social no ano de 2020, o também chamado *lockdown*, período este que foi determinado pelos governantes, tendo como finalidade conter a contaminação da população por Covid-19.

No que se refere ao âmbito educacional, as mais diversas escolas e universidades passaram a atender seus alunos de forma remota, para que o conhecimento fosse repassado de maneira segura, porém com qualidade. Desta maneira, as aulas presenciais foram suspensas por prazo indeterminado impossibilitando a aplicação do questionário *in loco* à maior quantidade de estudantes e, tendo em vista que nem todos os estudantes que receberam o questionário via *e-mail* responderam-no, esta pesquisa computou

informações de 210 alunos matriculados dentre os cursos mais concorridos da UNEMAT, o que representa uma taxa de retorno dos respondentes em cerca de 41%.

Na primeira fase da pesquisa constata-se que as mulheres se sobressaíram no que se refere a taxa de retorno de resposta ao questionário aplicado, já que 67% da amostra populacional é composta por mulheres e 33% por homens.

Assumpção (2014), citado por Pessanha (2018), destaca que estes dados confirmam a assertiva de que, no Brasil, inúmeros indicadores demonstram que as mulheres estão em maior número nos diversos níveis da educação.

Quanto ao estado civil, o estudo aponta que 70% dos entrevistados são solteiros e apenas 20% assinalaram que são casados. Em relação à idade, a pesquisa demonstra que a grande maioria dos entrevistados, isto é, 71% possuem entre 18 e 30 anos. Pelo fato de a pesquisa ter como foco a população matriculada dentre os cursos mais concorridos da UNEMAT, identifica-se que os jovens têm se destacado no ingresso de tais cursos, dos quais o maior número é de solteiros.

A recém saída do Ensino Médio, assim como o fato de não ter família constituída pode ser um facilitador no que se refere ao ingresso nos cursos de maior destaque na IES em estudo. Pressupõe-se, por exemplo, que, um jovem, solteiro, dispõe de mais tempo livre para dedicar-se aos estudos, pois não teria comprometimento de tempo com um cônjuge ou criação de filhos.

Os pesquisados foram questionados também acerca da sua autodenominação quanto a raça. Os dados apontam que 50% dos entrevistados classificam-se como pardos, 31% como brancos e 16% como pretos. Apesar de representarem a minoria dos entrevistados, é importante ressaltar também os 2% de indígenas e 1% que se autodenominaram amarelos.

Em relação ao curso no qual os entrevistados estão matriculados, o estudo evidencia que 70% dos entrevistados são alunos do curso de Direito nas mais diversas localidades. Este fato ocorre porque dos doze cursos destacados com maior índice de concorrência, oito destes são de Direito. Com menor proporção de entrevistados estão os cursos de Pedagogia (10%), Enfermagem (9%), Administração (7%) e Medicina (5%).

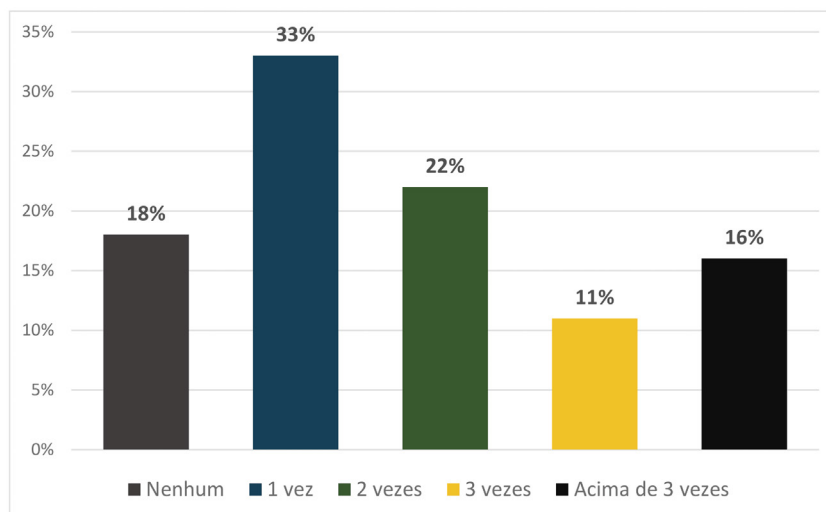
Após identificar o curso no qual pertence cada entrevistado, verificou-se também a localidade do *Campus*. É possível destacar a participação de dois *campi* de forma mais

relevante. Justifica-se este fato por dois motivos: houve a aplicação *in loco* do questionário em algumas localidades, sendo que somada a participação no questionário presencialmente ao restante da turma que respondeu via formulário *online* obteve-se 22% dos entrevistados do *Campus* de Diamantino. Entretanto, o *Campus* de Cáceres foi o detentor do maior percentual de estudantes entrevistados, totalizando 36%. Ao contrário dos outros *campi*, Cáceres possui quatro cursos com concorrência por vaga superior à média estimada, portanto, perfaz um percentual expressivo acerca da população da pesquisa.

No que tange ao contexto estudantil dos pesquisados, pode-se afirmar que nas três etapas do ensino básico: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, a maioria dos entrevistados cursou em instituições públicas. Dentre os poucos que estudaram, em algum momento da educação básica, em instituições particulares, grande parte atestou que não possuía bolsas de estudos.

Aos participantes da pesquisa foi indagado em relação a quantidade de tentativas dos entrevistados em ingressarem no ensino superior, seja na UNEMAT ou outras instituições de ensino superior. Desta maneira, o Gráfico 1 retrata os dados obtidos.

Gráfico 1 – Quantas vezes você prestou vestibular ou tentou ingresso via SISU na UNEMAT e/ou outras Instituições antes do seu ingresso neste curso?



Fonte: dados da Pesquisa (2020).

A pesquisa revela que 33% dos entrevistados já haviam prestado vestibular ou tentado ingresso via SISU com o objetivo de ingressar no ensino superior pelo menos uma vez. Enquanto 22% afirmaram que precisaram de duas tentativas antes do ingresso

no ensino superior. Porém, 18% assinalaram que não necessitaram de nenhuma tentativa, ou seja, ingressaram na primeira vez que fizeram o processo seletivo. Outros 11% e 16% precisaram de 3 vezes ou mais tentativas, respectivamente, antes do ingresso.

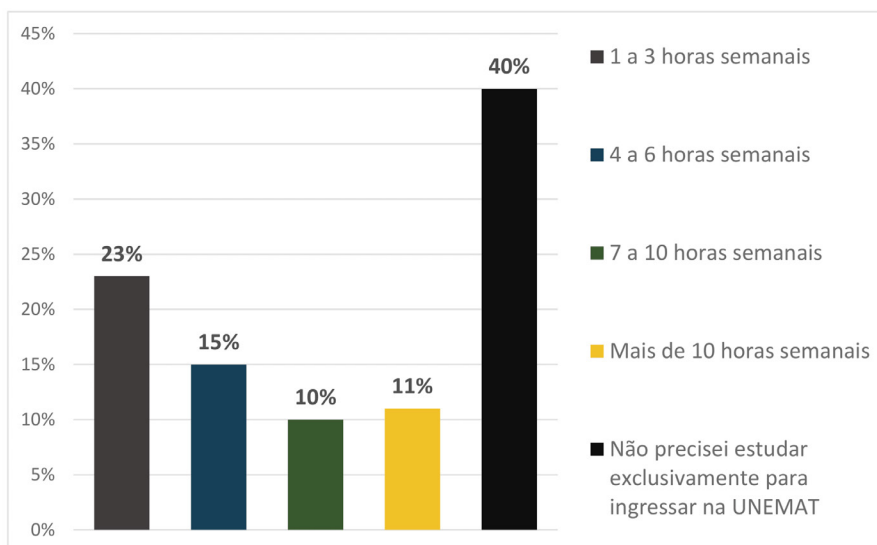
No que se refere à participação dos entrevistados em cursinhos pré-vestibulares, visando melhor desempenho no processo seletivo da UNEMAT, a pesquisa evidencia que a maioria dos entrevistados não precisaram fazer cursinhos pré-vestibulares para alcançarem o objetivo de ingressar na UNEMAT nos cursos mais concorridos, pois 90% responderam que não fizeram cursinho, enquanto somente 10% responderam que “sim”, fizeram cursinho.

Há um ponto relevante a se destacar nesta pesquisa, o qual está relacionado aos cursos em que os respondentes estão matriculados. Conforme já foi mencionado, 70% dos participantes da pesquisa cursam Direito, porém é público que cursos como o de Medicina costumam apresentar índices muito elevados de concorrência de candidato por vaga, em especial nas IES públicas, fato que dificulta o ingresso na universidade. No que se refere a este estudo em específico, apenas 5% dos estudantes entrevistados cursam Medicina na UNEMAT.

O curso de Medicina da UNEMAT apresentou, no processo seletivo de 2019/2, o índice de 175,47 candidatos por vaga. Quando comparado este índice aos demais cursos em que a pesquisa foi aplicada, a discrepância é imensa. É notório que, se tivesse havido maior participação de estudantes do curso de Medicina, por exemplo, os resultados ora apresentados possivelmente seriam díspares, pois ingressantes do curso de Medicina usualmente enfrentam maiores dificuldades para ingressar nas universidades, possuindo maiores tentativas em processos seletivos no seu histórico acadêmico rumo à universidade e por vezes cursam anos de cursinhos pré-vestibulares após o ensino médio.

A pesquisa ainda quis avaliar se tais estudantes dedicaram-se ao estudo, mesmo que sem cursinho pré-vestibular, para ingressar na UNEMAT, conforme demonstra o Gráfico 2.

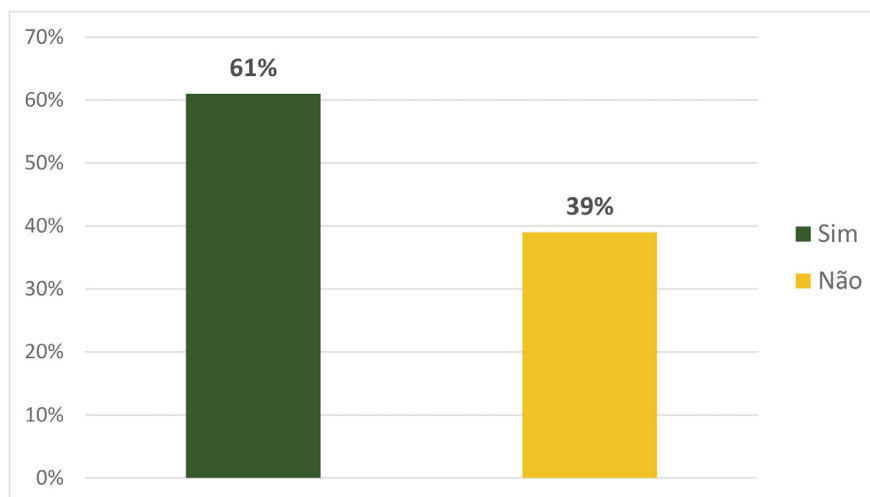
Gráfico 2 – Quanto tempo você se dedicou aos estudos, com o objetivo de ingressar na UNEMAT?



Fonte: dados da Pesquisa (2020).

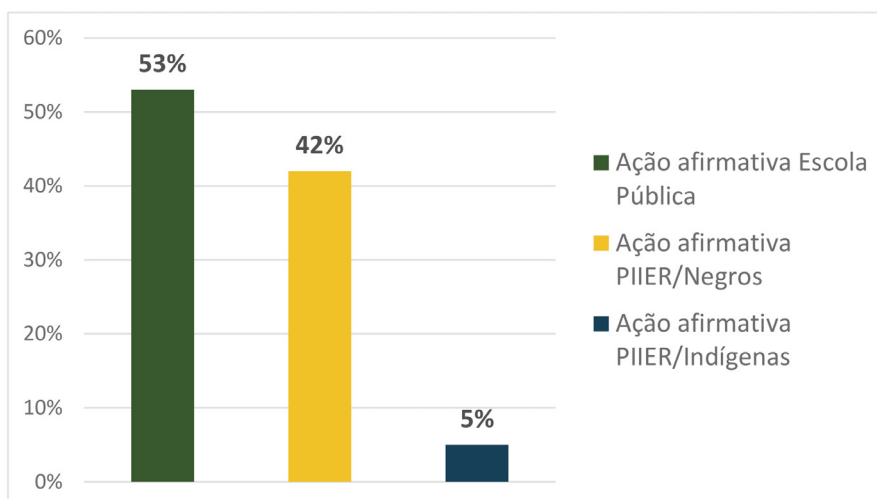
Nota-se que 40% dos entrevistados não precisaram se dedicar aos estudos exclusivamente objetivando o ingresso na UNEMAT, enquanto que somente 23% se dedicaram estudando de 1 a 3 horas semanais, 15% estudavam de 4 a 6 horas semanais, 11% precisaram se esforçar mais e estudaram mais de 10 horas semanais e, por fim, apenas 10% estudaram de 7 a 10 horas semanais. A afirmação de grande parte dos entrevistados que disseram que não precisaram estudar exclusivamente para ingressar na UNEMAT, não quer dizer que os mesmos não estudaram com foco em demais universidades. Outrossim, é possível que tais indivíduos tenham ingressado na UNEMAT como uma segunda opção, pelo fato de não terem conseguido ingresso em outras universidades.

Ainda acerca da trajetória rumo à Universidade, é sabido que existem ações afirmativas que favorecem o ingresso no Ensino Superior. Na UNEMAT existem três políticas de ações afirmativas: Política Afirmativa Escola Pública, Política Afirmativa Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial (PIIER)/Pardos e Pretos e a Política Afirmativa Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial (PIIER)/Indígenas. O Gráfico 3 retrata as informações no que diz respeito ao acesso dos entrevistados por meio de alguma política de ação afirmativa na UNEMAT.

Gráfico 3 – Você ingressou no Ensino Superior por meio de alguma ação afirmativa?

Fonte: dados da Pesquisa (2020).

Os dados coletados revelam que 61% dos entrevistados ingressaram na UNEMAT por meio de algum tipo de políticas de ações afirmativas que a Universidade possui. Já o Gráfico 4 detalha os percentuais relativos a esta modalidade de ingresso.

Gráfico 4 – Se você respondeu que “sim” na questão anterior, por qual ação afirmativa você obteve êxito no vestibular?

Fonte: dados da Pesquisa (2020).

Dentre os 61% dos entrevistados que afirmaram que haviam ingressado na UNEMAT por meio de ações afirmativas, 53% deles ingressaram pela política de ação afirmativa Escola Pública, 42% pela ação afirmativa PIIER/Negros e somente 5% pela ação afirmativa PIIER/Indígenas.

O alto índice de ingresso por meio da ação afirmativa Escola Pública relaciona-se aos dados apresentados anteriormente, visto que 80% dos entrevistados cursaram o Ensino Médio em escolas públicas, logo, isto explica o alto índice de ingressantes por meio deste tipo de política.

Vale destacar também que os percentuais relacionados à autodenominação por raça/cor dos pesquisados, nos quais 50% se classificam como pardos e 16% como negros, estão associados ao índice de ingresso através da ação afirmativa PIIER/Negros. Outro detalhe relevante é o fato de que os 2% de estudantes que se declararam indígenas correspondem aos 5% que ingressaram mediante a ação afirmativa PIEER/indígenas.

Ainda a respeito deste assunto, a pesquisa revelou a opinião dos entrevistados sobre a questão do ingresso, se não fosse pela existência das ações afirmativas. Dentre os 61% de entrevistados que ingressaram na UNEMAT por meio de ações afirmativas, a maior parte, isto é, 66% afirmaram que conseguiriam ingressar mesmo que elas não existissem. Isto porque suas notas seriam suficientes para ingressar na instituição por meio das vagas de ampla concorrência.

7 CONSIDERAÇÕES

A presente pesquisa objetivou analisar quais caminhos foram percorridos pelos estudantes até chegar ao ensino superior na UNEMAT, sendo o foco da pesquisa estudantes que ingressaram nos cursos mais concorridos da instituição.

A coleta de dados foi realizada em um momento em que o mundo todo enfrenta uma pandemia de Covid-19. Este fato inviabilizou que a pesquisa fosse aplicada presencialmente a todos os discentes, já que as aulas presenciais foram suspensas por tempo indeterminado no transcorrer deste ano letivo e, apesar do questionário ter sido enviado por *e-mail* a todos os estudantes pertencentes a população da pesquisa, muitos não retornaram com as respostas do questionário. Apesar da considerável taxa de retorno de 41% alcançada por este estudo, a mesma foi afetada pelo período em que foi realizada a coleta de dados, assim como também a qualidade das respostas possivelmente foram impactadas.

A pesquisa constatou que a maioria dos ingressantes possui o seguinte perfil: sexo feminino; solteiros; jovens de 18 a 30 anos; declaram-se pardos; cursam Direito e estudam no *Campus* de Cáceres; e que fizeram todo o ciclo da educação básica em escolas públicas.

A maior parte dos estudantes não fez cursinho pré-vestibular e não precisaram estudar exclusivamente para o ingresso na UNEMAT. Destaca-se que esse resultado é contrário ao da pesquisa realizada por Cavalcante (2014), em que quase todos os alunos cursaram cursinhos pré-vestibulares com a finalidade de compensar e complementar o ensino médio de baixa qualidade cursado em instituições públicas.

Contudo, os pesquisados ingressaram na universidade por meio de algum tipo de política de ação afirmativa, entretanto, por opção, já que a maioria relatou que suas notas seriam suficientes para ingressar nos mesmos cursos, mediante as vagas de ampla concorrência. Considera-se esta opção como uma estratégia utilizada para facilitar o ingresso, pois se suas notas não alcançassem o grupo de candidatos por ampla concorrência, eles seriam assegurados pelo percentual de reserva de vagas destinada para cada tipo de política afirmativa.

Assim como o estudo de Lima (2016), o qual o pesquisador narra que os estudantes utilizaram-se da estratégia de cursar o ensino médio em instituições públicas com o propósito de concorrer à vagas nas IES públicas por meio de políticas afirmativas específicas para estudantes provenientes da rede pública, pode-se afirmar também que, em relação ao presente estudo, o fato de cursar o Ensino Médio exclusivamente em uma escola pública pode indicar a possível utilização de uma estratégia para o ingresso na UNEMAT mediante a política afirmativa para tal fim.

Em suma, os resultados indicaram que a estratégia mais utilizada pelos estudantes a fim de conseguirem êxito quanto à aprovação no processo seletivo da UNEMAT foi inscrever-se para concorrer a vagas reservadas mediante as políticas de ações afirmativas.

Enfatiza-se que dentro do universo dos respondentes, no qual não houve participação significativa de estudantes de cursos com concorrência mais expressiva, como por exemplo o curso de Medicina, os estudantes não enfrentaram grandes desafios

para ingressar na UNEMAT. Porém, este resultado poderia ser bem diverso caso tais estudantes de medicina tivessem participado em massa desta pesquisa.

A principal limitação encontrada neste estudo foi o retorno das respostas do questionário. Foram necessários vários envios de *e-mails* para que se pudesse alcançar este montante de pesquisados.

Recomendou-se aos gestores que realizassem constantes pesquisas com os acadêmicos para verificarem possíveis mudanças no perfil socioeconômico e necessidades eminentes; divulguem e acompanhassem as ações afirmativas que contribuam para a inserção dos estudantes na instituição; oferecessem suporte pedagógico e auxílio financeiro aos estudantes; e realizassem pesquisas para que identifiquem as razões de satisfação parcial ou insatisfação dos acadêmicos.

Como proposta para trabalhos futuros, sugere-se que a pesquisa seja ampliada com o intuito de investigar a trajetória dos estudantes com vistas ao ingresso no ensino superior desde o ensino médio. Poderá ser realizado um acompanhamento de determinado grupo de estudantes, de escolas públicas e/ou privadas, que estejam cursando o último ano do ensino médio e analisar quais estratégias estão adotando em busca de sucesso ao ingressar no ensino superior. O estudo poderia ser repetido em um período pós pandemia com a finalidade de comparar os dados coletados durante a pandemia e pós pandemia.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Carolina Faria. *et al.* Desafios do Ensino Superior para Estudantes de Escola Pública: Um Estudo na UFLA. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 55-72, jan./mar. 2012.

BRASIL. **Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 13 ago. 2019.

CAVALCANTE, Cláudia Valente. **Educação superior, política de cotas e jovens: das estratégias de acesso às perspectivas de futuro**. 2014. 215 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

CUNHA, Luís Carlos Vieira da. *et al.* Políticas Públicas de Incentivo à Educação Superior Brasileira: acesso, expansão e equidade. **Revista de Iniciação Científica, Tecnológica e Artística**, São Paulo, v. 4, n. 4, p. 1-14, 2014. Edição Temática: Gestão, Internacionalização e Desenvolvimento.

GARCIA, Andressa Vianna; BASTOS, Alessandra Alfaro; REHBEIN, Gessiane. Efetividade da Lei n.º 13.140/2015 em uma Instituição de Educação Superior Pública. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Foz do Iguaçu, v. 5, p. 1-8, 2019.

GONCALVES, Fernando Gonçalves de; RAMOS, Marília Patta. Sucesso no campo escolar: condicionantes para entrada na Universidade no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, 2019.

HOLLAS, Justiani; BERNARDI, Lucí T. M. dos Santos. O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e as competências para uma Educação Estatística Crítica. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 106, p. 110-134, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em 13 ago. 2019.

LIMA, Leonardo José. **Em busca do Ensino Superior: trajetórias e estratégias de estudantes de uma ETEC de São Paulo**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

PACHECO, Eduardo Felipe Hennerich. **Democratização do acesso à educação superior**

no Brasil. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017.

PESSANHA, Joyce Soares. **Partiu Universidade? Jovens olhares sobre o acesso e a permanência no ensino superior público**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação Universidade, Niterói, 2018.

ROSA, Chaiane de Medeiros. Políticas afirmativas para acesso à educação superior brasileira: história e embates. **Revista Plures Humanidades**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 1, p. 52-70, 2014.

ROSSETTO, Cristina B. de Souza; GONÇALVES, Flávio de Oliveira. Equidade na Educação Superior no Brasil: Uma Análise Multinomial das Políticas Públicas de Acesso. DADOS – **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 58, n. 3, p. 791-824, 2015.

SOUSA, Marcio Soares. **Os efeitos do SISU no acesso ao ensino superior: os fatores condicionantes da não ocupação das vagas pelos convocados na Universidade Federal do Piauí**. 2015. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2015.

TEIXEIRA, Cristina Bárbara Martins; LIMA, Geraldo Gonçalves de. Cultural Capital: impact on students' access to higher education and their academic performance. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 9, p. 1-13, n.8, 2020.

UNEMAT. **Diretoria de Concursos e Vestibulares (COVEST)**. Cáceres: UNEMAT, 2019. Disponível em <http://vestibular.unemat.br/?page=info&i=concorrencias>. Acesso em 24/04/2019.

ZUIN, Aparecida Luzia Alzira; BASTOS, Eliane. A justiça social por meio das cotas na Universidade Federal de Rondônia. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 12, p. 104-123, 2019.

Avaliação das políticas institucionais voltadas à garantia da permanência dos estudantes do ensino superior da UNEMAT: *Campus Alta Floresta*

Andressa Callegari Silva - UNEMAT

Maria do Socorro de Sousa Rodrigues - UFC

RESUMO

A pesquisa tem por objetivo identificar a eficácia das Políticas Institucionais voltadas à permanência dos alunos nos cursos de graduação do *Campus* Universitário da UNEMAT de Alta Floresta, considerando a perspectiva dos alunos de graduação matriculados no *Campus*. Caracteriza-se como uma pesquisa de natureza aplicada, do tipo exploratório-descritiva, de abordagem quantitativa, tendo como procedimento o estudo de caso. Sua fonte documental é a legislação vigente, cotejada por outras pesquisas do mesmo perfil. A primeira fase de recolha dos dados foi realizada em documentos no acervo da UNEMAT, seguida da aplicação de questionário aos estudantes. O universo da pesquisa é 1.130 alunos matriculados, entre os anos 2017 e 2019, nos cursos de graduação, do *Campus* de Alta Floresta da UNEMAT, *lócus* da pesquisa. A amostra é do tipo não probabilística por conveniência, calculada pela taxa de retorno dos questionários enviados. Em face aos resultados, considera-se que as ações de assistência estudantil existentes no *Campus*, não têm sido suficiente para atender a demanda necessária existente. Contudo, as políticas de assistência têm se mostrado eficazes na busca por assegurar o direito ao ensino superior público e de qualidade, promovendo condições de igualdade entre os alunos, apesar de intempéries circunstanciais.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Permanência. Ensino.

1 INTRODUÇÃO

As políticas públicas de assistência estudantil na educação superior surgem para promover a permanência dos alunos na Universidade, buscando prover recursos para combater impedimentos que possam vir a atrapalhar o desempenho acadêmico ou a conclusão do curso, a fim de minimizar o abandono de curso ou trancamento de matrícula, ou seja, estão voltadas para as questões econômicas, de auxílio financeiro, moradia e transporte, e também, questões pedagógicas e/ou psicológicas abrangendo todas as áreas dos direitos humanos que compreendam na garantia de recursos mínimos para o estudante concluir sua graduação.

Entendendo a importância de uma política de permanência para garantir o direito ao estudante de concluir o ensino superior público, gratuito, com qualidade e em tempo hábil, considera-se que no *Campus* da UNEMAT em Alta Floresta, existe uma lacuna que precisa ser investigada, com vistas a conhecer se são relevantes os dados sobre permanência, e, portanto, como as ações de assistência estudantil têm se efetivado na Instituição e se têm contribuído para a permanência e conclusão dos alunos aos cursos de graduação.

Diante do contexto indaga-se: qual a eficácia das políticas Institucionais de assistência estudantil na permanência dos alunos dos cursos de graduação no referido *Campus*?

Como objetivo geral do presente estudo, pretendeu-se identificar a eficácia das Políticas Institucionais voltadas à permanência dos alunos nos cursos de graduação do *Campus* Universitário da UNEMAT de Alta Floresta - MT. Para alcançar o objetivo geral desenvolveram-se os seguintes **objetivos específicos**:

- a) Descrever quais as ações do *Campus* Universitário da UNEMAT de Alta Floresta que visam a permanência dos alunos;
- b) Analisar se as ações promovidas influenciam a permanência dos discentes;
- c) Propor ações para aumentar a eficácia e garantir a permanência dos estudantes.

Este trabalho tem relevância política para o Estado de Mato Grosso e para UNEMAT, principalmente por se tratar de um estudo de caso, tendo-se em mente o precípuo papel

político da IES e do Estado, no seu objetivo de conhecer e acompanhar as demandas sociais e locais.

2 O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Em 1808 começou a estruturação do Ensino Superior no Brasil, com a chegada da família real ao Brasil, sendo instalados cursos superiores no Rio de Janeiro a fim de suprir as necessidades do Estado (MASOLA E ALLEVATO, 2017). A criação de Universidades no país só se efetivou de fato no século XX.

Segundo Corbucci (2014) essa implantação tardia do Ensino Superior aliado à longa duração da escravidão no Brasil, são fatos que influenciam até hoje os índices de acesso à educação superior. Além disso, nesta época os estudos eram voltados para a formação profissional tradicional como cursos de direito e medicina ou engenharias. O estado exercia um forte controle sobre o ensino, determinando quais instituições iriam ser criadas, quais seriam seus objetivos e os programas de ensino aplicados. Este modelo de ensino se manteve quase inalterado até o final do século XIX. (BORTOLANZA, 2017).

A criação da primeira Universidade brasileira se deu em 1920 no Rio de Janeiro e em 1934 foi criada a Universidade de São Paulo. O ensino superior brasileiro sofreu influência direta de Portugal, sendo a Universidade de Coimbra a principal referência (BORTOLANZA, 2017).

A partir de 1950 ocorreu um aumento na procura por cursos superiores, surgindo assim, novas áreas de trabalho, sendo promulgadas leis para a regulação dos vestibulares, ampliando o ingresso ao ensino superior. Em 1961 surge a primeira Lei de Diretrizes e Bases – LDB, que regulamentou o funcionamento da educação superior no Brasil (MASOLA; ALLEVATO, 2017).

Segundo Bortolanza (2017), outro momento importante na história do Ensino Superior no Brasil, se deu em 1968 com uma reforma no Ensino, no qual o governo buscou atender a demanda, ampliando o acesso ao ensino público e fomentando a expansão das Universidades privadas.

Com a reforma várias Instituições privadas surgiram, a princípio sem fins lucrativos e permaneceu assim até a LDB de 1996 em que foram estabelecidas normas para a criação de IES empresariais, ou seja, com fins lucrativos, fator que influenciou no acesso fazendo com que avançasse rapidamente em relação aos países vizinhos.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA

As políticas públicas são programas ou ações que têm por objetivo resolver um problema público de uma determinada área. Trata-se de programas ou ações do governo, em forma de bens ou serviços à população, que atendam as demandas relacionadas aos problemas e anseios da sociedade.

A trajetória da assistência estudantil no Brasil despontou a partir dos movimentos sociais existentes na luta pelo fim do regime militar. Durante essa época de forte opressão política surgiram duas grandes frentes de discussões sobre as questões educacionais, que foram: o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis - FONAPRACE e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES, em 1987.

Ações do Governo Federal têm sido lançadas ao longo da história, com a finalidade de diminuir a desigualdade e garantir o acesso ao ensino superior pelo maior número de pessoas. Pode-se citar a criação do REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, instituído pelo Decreto Federal nº 6.096, de 24 de abril de 2007, com o objetivo de ampliar o acesso e permanência na educação superior.

Posteriormente, materializou-se em uma normatização própria por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), criado inicialmente pela portaria normativa nº 39, de 12 dezembro de 2007 e, em seguida, ampliada por meio do Decreto Federal 7.234/2010. O programa criado no primeiro mandato do governo Lula, tem como objetivo atender aos estudantes matriculados nos cursos de graduação presencial das IFES, para garantir apoio para a permanência e conclusão dos alunos em vulnerabilidade socioeconômica, buscando ampliar as condições de permanência dos jovens

na educação superior pública federal (BARROS, 2015).

A partir do ano de 2003, vários programas começaram a ser implantados com o objetivo de colaborar com a democratização do Ensino Superior, como por exemplo, a ampliação do PROUNI e do FIES (BARROS, 2015).

O Programa Universidade para todos – PROUNI, que foi institucionalizado em 2005, no governo Lula, visando garantir o acesso a vagas em Instituições privadas através da transferência de recursos públicos, por meio de bolsas de estudos de 50% ou 25%, integral ou parcial, para alunos de graduação em Instituições privadas de ensino, que não possuam outra graduação e cuja renda familiar mensal não exceda um e meio salários mínimos (BRASIL, 2005).

Outra medida foi a criação do FIES – Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior, que tem como objetivo atender aos alunos que não possuem condições de custear uma formação superior, concedendo financiamento para estudantes de cursos superiores não gratuitos que possuam avaliação positiva do MEC (BRASIL, 2011).

E também a criação da Lei de Cotas, instituída em agosto de 2012, que dispõe da reserva de no mínimo 50% das vagas de Universidades públicas para alunos oriundos do ensino médio público, para autodeclarados pretos, pardos e indígenas e para pessoas com deficiência (BRASIL, 2012).

Para Filipak; Pacheco (2017) políticas públicas como o PROUNI, o FIES, o REUNI e os sistemas de Cotas, têm contribuído para o aumento de estudantes na educação superior, pois esses programas buscam atender uma parcela da população historicamente excluída pela sociedade.

As Instituições Federais contam com o apoio do Governo Federal, por meio dos programas PNAES e REUNI, que garantem repasse específico para fins de Assistência Estudantil. Já as Universidades Estaduais não são contempladas por estes programas, obrigando-se a aplicarem recursos do próprio orçamento nos programas ou através de convênios com os Estados, Prefeituras e instituições privadas (PRAE, 2019).

Sabe-se que os problemas que a educação superior no Brasil vem enfrentando, é fruto de uma série de questões, onde nem mesmo a gratuidade do ensino garante

o preenchimento das vagas ofertadas no ensino superior público. Existem os fatores econômico-financeiros e também os planos pedagógicos das Universidades que muitas vezes não contemplam a diversidade cultural dos alunos (BONETI; GISI; FILIPAK, 2013).

Têm crescido os esforços das IES por políticas institucionais para garantir a permanência dos alunos no espaço acadêmico com ensino de qualidade e boa infraestrutura ofertada, sendo que esses fatores têm importante relação com a permanência e diminuição da evasão, pois quando o curso ofertado possui uma boa infraestrutura e programas de apoio e auxílio estudantil, o aluno tende a ver que o curso superior é um bom investimento para o seu futuro (COSTA; DIAS, 2015), ou seja, as políticas de assistência estudantil fazem parte, cada vez mais, do processo educacional, uma vez que as discussões, tanto teóricas quanto práticas, buscam entender essa assistência como essencial para garantir condições de permanência e aprendizagem satisfatória, devido principalmente, aos programas de auxílios que constituem em transferência de renda aos seus usuários (ARAUJO, 2018).

4 AVALIAÇÃO DO ENSINO E POLÍTICAS PÚBLICAS

A função social que a Universidade exerce na sociedade é a de prestadora de serviço e formação para o mercado de trabalho, esta compreensão resulta na eficácia institucional que pode ser avaliada através de modelos pautados em instrumentos de regulação e controle, buscando atingir uma padronização e mensuração do ensino. “Ou seja, modelos de avaliação estandardizada que enfatizam os resultados e os produtos favorecendo a perspectiva do Estado avaliador e controlador.” (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001, p. 8).

Com este intuito foi criada a Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004 que instituiu o Sistema de Avaliação da Educação Superior – SINAES, com objetivo de melhorar a qualidade da educação superior, sua expansão, aumento da eficácia institucional e efetividade acadêmica deve, por meios dos seus processos avaliativos permanentes, assegurar a avaliação institucional, com objetivo de identificar o significado de sua atuação

O SINAES avalia as Instituições, os cursos de graduação e o estudante. As Instituições

são analisadas em uma escala de cinco níveis para um conjunto de dimensões a serem avaliadas. Os cursos de graduação são avaliados através de vários instrumentos, dentre eles, as visitas de comissões especialistas e também sobre uma escala de cinco níveis. Já o estudante é avaliado através do ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, buscando verificar quanto aos conteúdos previstos nas diretrizes do curso, aplicado periodicamente seguindo um calendário trienal, sendo um componente obrigatório para concluir a graduação (BRASIL, 2004).

Andriola (2020); e Filho (2020), afirmam que o intuito de uma avaliação é determinar o seu alcance aos objetivos propostos, sua eficiência, efetividade, impacto e sustentabilidade. A avaliação deve obter informações necessárias que permitam a melhoria na tomada de decisão em relação a determinada política pública. Que a “[...] a avaliação, portanto, pode ser feita durante ou após a execução de um programa, faz parte do ciclo da política pública e é inexorável para analisar e verificar suas repercussões, além de contribuir para o desenvolvimento contínuo das ações do governo.” (ANDRIOLA, FILHO, 2020, p. 601).

5 PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa de natureza aplicada é um estudo de caso que se caracteriza como exploratório-descritiva. A pesquisa foi realizada na Universidade do Estado de Mato Grosso, no *Campus* Universitário de Alta Floresta – MT. A escolha deste *Campus* como *locus* da pesquisa ocorreu a partir da experiência profissional da pesquisadora como servidora pública atuando nesta instituição.

A UNEMAT surgiu no ano de 1978, como Instituto de Ensino Superior de Cáceres com a meta de promover o ensino superior e a pesquisa e a partir da Lei Complementar 30, instituiu-se a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), que hoje, conta com 13 *Campus* e cerca de 20 mil acadêmicos. O *Campus* da UNEMAT em Alta Floresta existe desde 1992 e possui atualmente quatro cursos de graduação, sendo Bacharelado em Agronomia, Engenharia Florestal e Direito e Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas.

O universo da pesquisa foi toda a população estudada, ou seja, abrangeu os aproximadamente 1.130 alunos matriculados nos cursos de graduação do *Campus* de Alta Floresta, entre os anos de 2017 a 2019, conforme o relatório de matriculados disponível no sistema acadêmico da UNEMAT em dezembro de 2019. A amostra utilizada foi do tipo não probabilística por conveniência, pois foi representada pela taxa de retorno dos questionários enviados, sendo 23%, representados por 260 questionários respondidos.

Para a coleta dos dados primários foi aplicado um questionário *online* enviados aos alunos por *e-mail*, com 17 perguntas fechadas e abertas, disponível no (Apêndice A), dividido em duas partes, onde na primeira buscou-se identificar o perfil social e acadêmico do estudante e na segunda parte identificar os aspectos sobre as ações de permanência da Instituição para os estudantes. O questionário elaborado tomou por base o instrumento utilizado na pesquisa de Araújo (2018), e adequado à realidade da UNEMAT.

Já para a coleta dos dados secundários foi feito uma pesquisa documental utilizando dados referentes a quantidade de alunos matriculados nos cursos, as formas de ingresso e as ações afirmativas para o ingresso, fornecidas pela Supervisão de Apoio Acadêmico e, quantidade de acadêmicos que recebem auxílio, bem como quais os auxílios disponíveis para os alunos do *Campus*, fornecida pelas Direções do *Campus* Universitário de Alta Floresta.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresentam-se a seguir a caracterização e análise estatística dos participantes da pesquisa, que representaram 260 (duzentos e sessenta) respondentes, são estudantes dos 4 (quatro) cursos de graduação da UNEMAT – *Campus* de Alta Floresta, matriculados entre os anos 2017 a 2019.

Buscou-se conhecer problemas e dificuldades que os discentes enfrentam para permanecer no curso de graduação. Entre os resultados representados pela tabela 1, as maiores dificuldades apresentadas foram financeiras, representando 20,4% do total de respostas marcadas; também dificuldade em conciliar trabalho e graduação

com 18,1%; seguido de problemas psicológicos ou psiquiátricos, representando 14,5%; cerca de 13,2% apresentaram dificuldades na metodologia de ensino dos professores; 12,1% afirmaram dificuldades com transporte; 8% apresentaram dificuldades com aprendizagem; 4,7% afirmaram estar em situação de insegurança alimentar e 2,5% apresentaram como dificuldade a falta acessibilidade do *Campus*. Outras dificuldades também aparecerem no questionário como: aulas de campo em excesso, residir fora do município, a biblioteca do *Campus*, a matriz curricular dos cursos, e até mesmo falta de confiança e de incentivo dos membros da Instituição. Cerca de 5,4% alegaram não ter nenhuma dificuldade em permanecer no seu curso de graduação.

Tabela 1 – Problemas/Dificuldades em permanecer no curso de graduação.

Problemas/dificuldades para permanecer no curso:	Quantidade de respostas	%
Financeiros	125	20,4%
Conciliar trabalho e graduação	111	18,1%
Psicológicos/psiquiátrico	89	14,5%
Metodologia de ensino de professores	81	13,2%
Transporte	74	12,1%
Dificuldade de Aprendizagem	49	8,0%
Não enfrentei nenhuma dificuldade	33	5,4%
Insegurança alimentar (falta de condições de alimentar-se)	29	4,7%
Acessibilidade	15	2,5%
Aulas de campo em excesso	1	0,2%
Residir em outro município	1	0,2%
Biblioteca	1	0,2%
Falta de incentivo dos membros da Instituição	1	0,2%
Matriz curricular	1	0,2%
Confiança	1	0,2%
Total	612	

Fonte: dados da pesquisa (2020).

Sobre as dificuldades enfrentadas pelos discentes, Oliveira (2017) afirma que o estudante necessita de acompanhamento tanto para dificuldades acadêmicas, quanto psicossociais, pois este público é vulnerável pelo excesso de atividades, alteração do sono e situações como a distância familiar.

Prosseguindo a análise, foi elencado aos discentes os programas de bolsas e auxílios

disponíveis na UNEMAT e buscou-se verificar quantos dos respondentes já haviam tido acesso há um ou mais dos programas existentes durante a sua graduação. Notou-se que a grande maioria dos respondentes, representando 63,7% nunca acessou nenhum programa durante a sua graduação, número bastante alarmante para a Instituição.

Entretanto, o programa mais acessado pelos estudantes, foi o Programa de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, programa voltado para o aluno de graduação, buscando incentivo à formação de novos pesquisadores, com 6,7% dos respondentes. Seguido pelo auxílio moradia, representando 6,7%; auxílio alimentação, com 6%. Também pode-se destacar as bolsas de extensão universitária com 4% de acesso; seguido pelas bolsas para estagiário e bolsas de iniciação à docência – PIBID, ambas com 3,3% de participação pelos respondentes.

Outras bolsas também podem ser citadas como a Bolsa FOCCO e o auxílio para eventos, representando 2,7% e 2,3% respectivamente. As bolsas que tiveram menor participação dos alunos durante a graduação foram as bolsas de monitoria com 1%, seguido das bolsas de tutoria e bolsa cultura com participação somente de 0,3% dos respondentes.

Tabela 2 – Relação de discentes que participaram de programas de bolsa/auxílios durante a graduação.

Bolsa/auxílio:	Quantidade de respostas	%
Nenhum	191	63,7%
Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC	20	6,7%
Auxílio moradia	19	6,3%
Auxílio Alimentação	18	6,0%
Bolsa de Extensão Universitária	12	4,0%
Bolsa para Estagiário	10	3,3%
Bolsa de Iniciação à docência – PIBID	10	3,3%
Formação de Células Cooperativas – FOCCO	8	2,7%
Auxílio financeiro para participação de eventos	7	2,3%
Bolsa Monitoria	3	1,0%
Bolsa tutoria	1	0,3%
Bolsa Cultura	1	0,3%
Total:	300	

Fonte: dados da pesquisa (2020).

Seguindo esta vertente questionou-se em pergunta aberta aos discentes, quais dificuldades eles tinham para acessar os programas da Instituição. A tabela 3 está representando as respostas dos discentes, onde 171 respondentes afirmam não ter dificuldades no acesso aos programas ou não quiseram opinar sobre esta questão.

Entre os discentes que responderam 27 deles relataram a falta de divulgação dos editais e a falta de orientação da Instituição para que eles possam participar; 13 participantes relataram a burocracia no processo de seleção e na documentação exigida nos editais; 7 afirmam que nunca conseguiram ser selecionados nos processos; 6 deles acreditam que são poucas vagas ofertadas; foram relatadas ainda, dificuldades na comprovação de renda e de cumprimento dos critérios de classificação, bem como, queixas da falta de programas específicos para a área do curso de Direito. Em relação à avaliação dos candidatos, alguns participantes acreditam que não é levada em consideração a necessidade real dos candidatos, bem como outras dificuldades encontradas pelos discentes que podem ser observadas na Tabela 3.

Percebe-se que as maiores dificuldades enfrentadas pelos estudantes para acessar aos programas de permanência são a falta de orientação e divulgação dos programas e a burocracia envolvida no processo para obtenção dos benefícios.

Tabela 3 – Respostas dos discentes sobre as dificuldades em acessar aos programas da IES.

Dificuldades para acessar os programas:	Quantidade de respostas
Não tem ou não quiseram opinar	171
Falta de orientação e divulgação dos programas e editais	27
Burocracia no processo e na documentação exigida	13
Ainda não precisei acessar os programas	8
Nunca fui selecionado	7
Poucas vagas ofertadas	6
Dificuldades em cumprir os critérios de classificação	4
Meio de transporte	4
Falta de avaliação dos candidatos com base na necessidade real	3
Falta de programas para a área do Direito	3
Comprovação de renda	2
Dificuldade dos calouros para acessar os programas	2
Valor recebido é insuficiente	2

Dificuldades em passar na banca de avaliação dos candidatos	1
Disparidade entre os formulários preenchidos e a avaliação da banca	1
Problemas no sistema para fazer a inscrição	1
Atraso no pagamento	1
Falta de oportunidade por parte dos Professores	1
Classificação injusta, pois, é feita por sistema	1
Dificuldades com inscrição e formulário socioeconômico	1
Editais e formulários de difícil entendimento	1
Total de respondentes	260

Fonte: dados da pesquisa (2020).

Acredita-se que o *Campus* deveria divulgar melhor seus editais, através das mídias sociais e do setor de Apoio Estudantil, bem como auxiliar os estudantes com dificuldades na documentação exigida, orientando sobre os procedimentos necessários para a inscrição e posterior comprovação da documentação.

Acreditou-se importante estabelecer comparação entre os objetivos da assistência estudantil da UNEMAT definidos pela PRAE e a opinião dos discentes, buscando confirmar sua eficácia na permanência dos alunos. Neste sentido, na Tabela 4 demonstra que os objetivos estão sendo atendidos sobre as perspectivas dos acadêmicos, porém, eles afirmam que é necessária melhoria no processo de seleção e distribuição das bolsas e auxílios no *Campus*, tornando-o menos burocrático, bem como melhorar a orientação e divulgação dos editais aos alunos, para que mais discentes consigam participar.

Tabela 4 – Eficácia da Assistência Estudantil da UNEMAT na opinião dos respondentes.

Objetivos das políticas de assistência estudantil da PRAE na UNEMAT	Respondentes	Conteúdos comuns	Eficácia
1. Democratizar as condições de permanência e a conclusão de curso dos estudantes;	R4, R7, R11, R63, R79, R157, R180, R206, R222, R247 e R258	As bolsas e auxílios são importantes instrumentos para que os alunos consigam suprir suas necessidades básicas durante a graduação	Atende aos objetivos 5 e 7 da política estudantil da UNEMAT
2. Diminuir a desigualdade; 3. Reduzir as taxas de retenção; 4. Contribuir com a inclusão social;	R64, R68, R73, R109, R139, R241 e R251	Melhora na aprendizagem, promove interação entre os colegas e melhora na qualidade de vida do discente, minimizando os efeitos da desigualdade social	Atende aos objetivos 1,2 e 3 da política estudantil da UNEMAT
5. Garantir recursos destinados à assistência estudantil; 6. Diminuir a evasão;	R6, R52, R61, R72, R84, R93, R119, R136, R167, R184, R190, R218, R234 e R249	A assistência estudantil é um apoio psicológico e financeiro aos alunos em situação vulnerável, e sem esse apoio se torna difícil a permanência no curso	Atende aos objetivos 4 e 6 da política estudantil da UNEMAT
7. Assegurar aos estudantes meios necessários para o seu pleno desempenho acadêmico.	R5, R16, R91, R110, R126, R140 e R162	Melhorar a seleção e distribuição das bolsas e auxílios e diminuir a burocracia no processo	Não atende aos objetivos
	R95, R149, R212, R205 e R250	Melhorar a orientação e divulgação em relação aos editais de seleção de bolsas e auxílios aos alunos	Não atende aos objetivos

Fonte: dados da pesquisa (2020).

Finalizando a análise solicitou-se aos respondentes que descrevessem ações que poderiam ser implantadas na UNEMAT voltadas à assistência estudantil. Como tratou-se de pergunta “aberta”, estão representados na Tabela 5, algumas respostas mais comuns da pesquisa. Os acadêmicos propuseram ações como a criação de um cadastro socioeconômico dos alunos no ato da matrícula, para melhorar o sistema de classificação e para a Universidade fazer um acompanhamento desse discente.

Muitos respondentes também solicitaram a implantação de um Restaurante Universitário no *Campus*, com alimentação por um preço baixo; alojamento para estudantes oriundos de outras cidades; auxílio no transporte, pois a UNEMAT em Alta Floresta possui 2 *Campus* com aulas e laboratórios que são distantes um do outro, neste sentido vários acadêmicos solicitaram que o ônibus da Universidade poderia fazer esse transporte aos alunos.

Outro ponto abordado por vários respondentes é a necessidade de um acompanhamento psicológico integral no *Campus*, sendo de suma importância para contribuir para a permanência dos alunos nos cursos, principalmente aos alunos oriundos de outras cidades.

Tabela 5 – Propostas dos discentes para melhorar a assistência estudantil no *Campus*

Conteúdos comuns	Respondentes
Melhorar a orientação, divulgação e seleção dos editais auxílios e bolsas	48
Aumentar a quantidade de auxílios e bolsas já existentes	43
Implantação de Restaurante Universitário	29
Assistência Psicológica em tempo integral para os alunos	23
Cadastro socioeconômico do aluno na matrícula e setor de apoio estudantil	9
Alojamento para os estudantes oriundos de outras cidades	9
Auxílio Transporte entre os dois <i>Campus</i>	9
Sugestões como: acessibilidade, Criação de Empresa Junior, ampliação da biblioteca, projetos de arrecadação de cestas básicas e oferta de cursos, palestras e projetos de extensão aos discentes	42
Não quiseram opinar	48
Total	260

Fonte: dados da pesquisa (2020).

E também foi requisitado pelos respondentes a ampliação dos programas de bolsas e auxílios já existentes, bem como, melhorias na orientação e divulgação dos editais e seleção dos beneficiados, conforme a Tabela 5.

7 CONCLUSÕES

Em face dos resultados, considera-se que as ações de assistência estudantil existentes no *Campus*, não têm sido suficientes para atender a demanda necessária existente.

Contudo, as políticas de assistência têm se mostrado eficazes na busca por assegurar o direito ao ensino superior público e de qualidade, promovendo condições de igualdade entre os alunos, apesar de intempéries circunstanciais.

Uma das dificuldades na realização deste intento foi conseguir sensibilizar os participantes a responderem, em maior número, o questionário. Esta é uma tarefa árdua para todos os que se aventuram a realizar pesquisas com seres humanos.

Com o fito de avaliar a utilidade desta pesquisa aplicada, e entendendo que os seus resultados poderiam de fato contribuir para o conhecimento e aprimoramento institucional do *Campus*, posto que a voz dos participantes, além de fornecer um diagnóstico sobre o objeto estudado, apresentou ações concretas de melhoria, ao consultar os gestores da pasta sobre as sugestões, observou-se que a PRAE está engajada na melhoria da assistência estudantil, através de melhorias feitas nos processos de transparência a partir de 2019, com editais mais detalhados, com melhor divulgação e orientação através das mídias sociais, que foram algumas das dificuldades apontadas pelos alunos. Existem ações em cursos como ajustes no calendário socioeconômico e ampliação no atendimento psicológico e outras ações ainda como propostas como melhorar o acompanhamento aos universitários.

Fica, portanto, o desafio para pesquisas futuras, que é o de verificar que providências foram tomadas a partir deste diagnóstico minimizando as fragilidades identificadas, como também investigar o impacto destas políticas de assistência estudantil na trajetória de vida pessoal dos discentes e beneficiários.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; FILHO, José Liberato Barrozo. Avaliação de Políticas Públicas para a Educação Superior: o caso do Programa Universidade para Todos (PROUNI). **Revista Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 03, p. 594-621, nov. 2020.

ARAUJO, Sandy Andreza de Lavor. **Análise da Efetividade da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal do Ceará *Campus* Iguatu, na garantia das condições**

de Permanência no Ensino Superior. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2018.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da Educação Superior no Brasil: Limites e Possibilidades. **Revista Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 361-390, abr.-jun., 2015.

BONETI, Lindomar Wessler; GISI, Maria Lourdes; FILIPAK, Sirley Terezinha. Do direito à Educação Superior ao desafio do acesso para todos – *From the right to higher education to the challenge of access for all*. **Revista Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 13, n. 39, p. 521-540, mai/ago. 2013.

BORTOLANZA, Juarez. Trajetória do Ensino Superior Brasileiro – Uma busca da origem até a atualidade. **Anais**. XVII Colóquio Internacional Sobre Gestão Universitária, Mar del Plata - Argentina. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.** Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Data de acesso: 25/05/2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Data de acesso: 20/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2011.** Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior – FIES. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260>. Data de acesso: 20/05/2020.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Data de acesso: 24/02/2020.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Ingresso nas Universidades Federais

e nas Instituições de Ensino técnico médio. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Data de acesso: 23/05/2020.

CATANI, Afrânio Mendes, OLIVEIRA, João Ferreira de, & DOURADO, Luiz Fernando. A Política de Avaliação da Educação Superior no Brasil em Questão. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, 6(4). Recuperado de: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1160>.

CORBUCCI, Paulo Roberto. **Evolução do acesso de jovens à educação no Brasil**. Texto para discussão, n.1950. IPEA, Brasília, 2014.

COSTA, Silvio Luiz da; DIAS, Sonia Maria Barbosa. Permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 9, n. 17 e 18, p. 51-60, jan-jun/ago-dez. 2015.

FILIPAK, Sirley Terezinha; PACHECO, Eduardo Felipe Hennerich. A democratização di acesso à educação superior no Brasil. **Revista Diálogo Educ.**, Curitiba, v.17, n. 54, p. 1241-1268, jul./set. 2017.

FONAPRACE. **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE**. Disponível em: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2016/05/1_fc3b3rum-nacional-dos-prc3b3-reitores-de-assuntos-estudantis-e-comunitc3a1rios-25-anos3.pdf>. Data de acesso: 20/02/2020.

MASOLA, Wilson de Jesus. Educação Superior no Brasil: Traços da História. **Revista REnCiMa**, v.8, n.1, p.98-108, 2017.

OLIVEIRA, Raquel Campos Nepomuceno de. **Avaliação do Serviço de Psicologia da Assistência Estudantil no Instituto Federal do Ceará**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2017.

UNEMAT. **Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT**. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/?pg=universidade&conteudo=1>>. Data de acesso: 19/05/2018.

EIXO TEMÁTICO II:

Estudos sobre a Evasão do Alunado de Graduação

Perspectiva discente acerca da evasão na Universidade do Estado de Mato Grosso – *Campus* Pontes e Lacerda

Eliana Maria Quintino - UNEMAT

Wagner Bandeira Andriola - UFC

Tatiani Botini Pires - UNEMAT

RESUMO

Apresenta-se neste artigo uma reflexão sobre a evasão discente a partir da visão de alunos evadidos de cursos regulares presenciais da Universidade do Estado de Mato Grosso, *Campus* Pontes e Lacerda, no período de 2018 a 2019. Para explicar melhor o tema, relata-se brevemente o histórico do ensino superior nacional, conduzindo-se para a expansão, acesso e permanência na educação superior, culminando-se na abordagem do histórico, fatores motivacionais e consequências da evasão. A pesquisa é de tipologia descritivo-exploratória, com abordagem quantitativa, com característica de estudo de caso e pesquisa de campo. Os dados coletados demonstraram que a evasão está relacionada principalmente à dificuldade em chegar até o *Campus*, dificuldades em conciliar estudos e trabalho, dificuldades financeiras, problemas de saúde e dificuldades de acesso à assistência estudantil. Dentre os alunos evadidos, destacou-se como generalidade, alunos oriundos de famílias com escolarização deficitária, economicamente desfavorecidos, solteiros, sem filhos e que trabalhavam enquanto estudavam. Concluindo a análise de dados, destaca-se que os motivadores preponderantes da evasão discente são de origem externa à instituição, sendo o acesso à assistência estudantil, o problema interno de maior relevância, indicando assim, a necessidade de ampliação da assistência estudantil e apoio psicossocial voltado para as dificuldades e as peculiaridades apontadas pelos entrevistados.

Palavras chave: Educação. Evasão. Permanência.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo apresenta-se um recorte da dissertação *Evasão discente no ensino superior: estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) – Campus Pontes e Lacerda*, onde investigou-se os fatores responsáveis pela evasão no *lócus* pesquisado, com o objetivo de conhecer a opinião dos discentes em situação de evasão, no período de 2018 a 2019, quanto a motivação para abandonar a graduação, assinalando-se os motivadores de maior relevância segundo os apontamentos dos entrevistados.

O Ensino Superior foi oficializado no Brasil com a chegada da família real portuguesa no início do século XIX e, sua evolução e crescimento deram-se a partir dos anos 30 do século seguinte, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e, uma década depois, surgiram as universidades privadas católicas impulsionando ainda mais a criação de vagas universitárias. A publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1961, também contribuiu para a expansão e autonomia das universidades, instituindo novos caminhos e normas. Em 1968, a Reforma Universitária tornou indissolúvel o ensino, a pesquisa e a extensão e consagrou a autonomia universitária (MARTINS, 2002, p. 5).

Passado alguns anos, a implantação do Projeto Nacional de Desenvolvimento Econômico (1972-1974), impulsionou a procura por profissionais qualificados e, na década seguinte, com a aprovação da Constituição Federal em 1988, a educação tornou-se um direito de todos e dever do estado, universalizando e democratizando assim o ensino, conduzindo a educação superior para um novo patamar, oportunizando a criação de novas universidades federais e programas voltados para criação e preenchimento de vagas, tais como Programa de Financiamento Estudantil do Governo Federal (FIES), Programa Universidade para Todos do Governo Federal (PROUNI), Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), entre outros.

Muito embora a busca pelo ensino superior seja constante e crescente, ora impulsionada pelo desejo de melhores colocações no mercado de trabalho, ora pela

exigência do avanço tecnológico globalizado, a evasão discente antes da diplomação tornou-se um assunto preocupante, considerando as diversas implicações que causam, sejam elas de ordem social ou econômica.

Ao pesquisar-se os dados estatísticos presentes no Anuário Estatístico da UNEMAT, nota-se a presença da evasão discente ao comparar-se o número de ingressantes ao número de diplomados, embora o documento não aborde o tema claramente. (UNEMAT, 2019)

Pertencente à UNEMAT, o *Campus* de Pontes e Lacerda, *lócus* escolhido para esta pesquisa, oferece semestralmente 40 vagas para cada um dos seus três cursos presenciais regulares: Licenciatura em Letras, Bacharelado em Direito, ambos ministrados no período noturno e Bacharelado em Zootecnia, ministrado no período diurno. Quanto a qualidade dos cursos, observa-se que todos apresentam boas notas nos indicadores de qualidade do MEC, quadro de docentes qualificado e adequado ao número de disciplinas de cada curso. No entanto, observa-se que Letras diplomou, nos últimos cinco anos, apenas 20,5% dos ingressantes e Zootecnia diplomou 48,8%. O curso de Direito, que iniciou suas atividades no período letivo 2013/2 e tem apenas quatro turmas de graduados, obteve o percentual de 59,4% de diplomados em proporcionalidade ao total de ingressantes. Tais dados conduzem à percepção de que a evasão está presente na rotina universitária do *Campus* Pontes e Lacerda, culminando a questionamentos sobre os motivos que fomentam a evasão discente. Assim, para buscar respostas científicas para o problema, traçou-se o objetivo geral da pesquisa com a pergunta: quais os fatores responsáveis pela evasão no *Campus* Universitário de Pontes e Lacerda nos de 2018 e 2019?

Neste contexto de busca de respostas, os dados primários foram coletados através de um questionário, contendo 41 questões estruturadas e ordenadas para coletar a opinião dos discentes evadidos. Esse questionário foi enviado de forma eletrônica aos discentes em situação de evasão dos cursos do *Campus* Pontes e Lacerda, no período pesquisado. Com uma população de 169 discentes, obteve-se uma amostra de 32%, cuja análise realizou-se de forma descritiva, com abordagem quantitativa para identificar os padrões de respostas e tendências centrais, elementos que indiquem o viés

mais frequente, desvios padrões, parâmetros de tendências centrais e parâmetros de variabilidade.

A tipologia da pesquisa descritivo-exploratória, considerando a inexistência de estudo científico sobre o tema no *lócus* escolhido e, segundo Gil (2008), essa característica, de estudar um tema não explorado ou pouco explorado que pode fornecer o conhecimento quanto ao objeto, fenômenos e contextos, possibilitando ainda um estudo analógico das variâncias.

Sobre o *lócus*, é importante destacar que, o *Campus* Pontes e Lacerda localiza-se na Zona Rural, distante a aproximadamente 15 quilômetros da Zona Urbana e que, não existe transporte coletivo ou mesmo linha de transporte para o local. Uma empresa particular faz o transporte dos alunos, residentes em Pontes e Lacerda, utilizando ônibus e cobra um valor mensal de cada acadêmico.

2 EVASÃO, MOTIVOS E CONSEQUÊNCIAS

Embora o tema evasão seja bastante discutido atualmente, as pesquisas sobre evasão se iniciaram anos 70, do século XX, nos Estados Unidos com os pesquisadores Spady (1970, 1971), Tinto (1975, 1987), Bean (1980) e Pascarella (1980), (AMARAL, 2013, p. 29). Já no Brasil, as discussões sobre a deserção estudantil foram oficializadas em 1996, com a criação da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão, pelo Ministério da Educação, com o objetivo investigar os índices de diplomação, retenção e evasão dos estudantes de graduação para o autoconhecimento das instituições (BRASIL, 1996).

Autores como Meneguel (2017, p. 341) e Amaral (2013, p. 50) observam que a evasão pode estar relacionada a questões históricas, construídas ao longo da vida escolar do indivíduo, bem como fazem parte de todo o sistema educacional que padece uma longa trajetória de desigualdades e ineficácia em todos os seus níveis e, essa evasão, apresenta portanto, motivadores heterogêneos. Assinala-se ainda que, fatores internos e externos são condicionantes à evasão discente e, à conclusão ou não de um curso, além de estar pautada em problemas dos discentes, como situação econômica, interesse por novos cursos, frustração, baixo desempenho, entre outros, pode também

estar ligada a instituição, seja por falta de políticas de permanência, seja na proposta pedagógica desatualizada ou que não gere interesse. Diante disso, faz-se necessário um olhar mais aprofundado para discutir o assunto, bem como um engajamento institucional não só em implantar políticas de permanência, mas em especial, difundir estudos sobre o tema por toda a comunidade acadêmica para refletir quais os fatores que proporcionam a evasão.

Cordasso (2016, p. 12), observa que a evasão é um fenômeno complexo e que pode apresentar diferentes nuances de acordo com a instituição, comunidade acadêmica, região, cursos ou modalidades de ensino, portanto os resultados apresentados podem não apresentar equidade entre si, sendo a UNEMAT um exemplo claro desse conceito, pois possui uma estrutura distribuída em 13 *campi*, atendendo 42 municípios, em um Estado que possui uma extensão de 903,357 Km², dividido em três biomas (Amazônia, Cerrado e Pantanal), com populações totalmente distintas onde, ora seus alunos são de origem urbana, ora são ribeirinhos, ora são indígenas, bem como existe uma multiplicidade dos cursos oferecidos, variando entre formação professores das mais diversas áreas, pesquisadores, juristas, economistas entre outros. Portanto, pode-se considerar que dentro da UNEMAT, existem várias 'UNEMATs', cada uma com suas peculiaridades.

Quanto as consequências que a evasão produz, segundo Andriola (2005, p. 182) trata-se de um problema financeiro, considerando os grandes investimentos para formar profissionais; um problema social, pois é através da educação que se adquire mobilidade social de forma mais eficiente; também tem-se o problema da diminuição de pessoas que poderiam adquirir conhecimentos para contribuir com o desenvolvimento tecnológico e social; e por último, o problema das vagas ocupadas por pessoas que ingressaram no ensino superior, mas optaram pela evasão e deixaram de fora muitos que não foram admitidos e gostariam de estudar.

É importante enfatizar que mitigar a evasão e instigar a permanência conduz ao melhor aplicabilidade e uso de recursos financeiros, ao pleno aproveitamento de estruturas físicas e equipamentos existentes nas instituições e de servidores envolvidos no processo educacional.

3 RESULTADOS E CONCLUSÕES

Quanto ao quadro de evasão no *Campus* Pontes e Lacerda, inicialmente destaca-se que, a amostra de 54 respostas válidas, compreende o percentual de 42,6% de respondentes evadidos do curso de Letras, 33,3 % de Zootecnia e 24,1% de direito.

Os dados demonstraram que o gênero feminino sobressaiu-se entre os entrevistados com 57,7% e a faixa de maior representação foi entre 17 a 24 anos. Quanto à escolaridade dos entrevistados, 92,6% cursaram o ensino médio regular e, 85,2% o fizeram em escola pública, cujos pai e mãe possuem ensino fundamental incompleto (respectivamente 38,9% e 35,2%) e, após a evasão dos cursos, apenas 1,9% retomou seus estudos. Destaca-se também que a maioria dos entrevistados era solteiro (51,8%), sem filhos (61,1%), residindo em imóvel alugado (53,7%), no município de Pontes e Lacerda (51,2%), exercia alguma atividade remunerada (48,1%) e locomoviam-se de ônibus até a UNEMAT (48,1%).

O maior percentual de desistência por semestre ficou concentrado entre o 1º e o 4º, totalizando 66,6% da amostra. Apenas 18,5% dos entrevistados evadiram-se no primeiro semestre, o que segundo Andriola (2009) pode demonstrar frustração com o curso ou com a instituição.

Destaca-se que os motivadores para evasão foram apresentados no questionário através de 16 opções de fatores motivacionais, onde o entrevistado deveria indicar, para cada um deles, o grau de contribuição para a decisão evadir-se, sendo as opções: decisivo para evasão, média contribuição para evasão, pouco contribuiu para a evasão e não contribuiu para evasão.

A tabulação dos dados demonstrou que houve maior representatividade entre as respostas para os seguintes fatores motivacionais de evasão: F9. Dificuldades de transporte para chegar até a instituição, com 44% de representatividade das respostas; F.6 – Dificuldades em conciliar tempo de estudos e emprego, com 37%; F.7 – Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares, com 33%; F.14 – Problemas de saúde pessoal ou familiar, com 17%; F.8 – Dificuldades de acesso aos programas de assistência estudantil (bolsa ou apoio estudantil), com 13%. Comenta-se

a seguir cada um desses cinco fatores e, corroborando com cada um deles, relaciona-se as opiniões dos entrevistados que tiveram a oportunidade de relacionar outros possíveis motivos para a evasão ao final da entrevista, mas que acabaram por reiterar os motivadores já apresentados, dando assim maior representatividade ao que conduz à evasão no *Campus* Pontes e Lacerda.

Quanto ao fator motivacional de maior relevância para os respondentes, cabe reiterar a distância entre o *Campus* e o centro urbano e dificuldade de transporte coletivo, hoje realizado por uma empresa privada. De acordo com os dados coletados, 48,1% indicaram que utilizavam o ônibus como meio de transporte para chegar até o *Campus*, 51,2% relataram residir em Pontes e Lacerda e, 44% declararam que as dificuldades em se chegar até o local de estudos foi o que os motivou a desistir da graduação. Entre os cursos as respostas indicaram que, para os desistentes o transporte foi decisivo para a evasão de 43,6% dos ex-alunos de Letras e 55,6% dos ex-alunos de Zootecnia, enquanto para o curso de Direito, apenas 30,7% declararam evadir-se por esse motivo. Observa-se que além da ausência de transporte coletivo e gratuidade deste para estudantes, também não há qualquer aporte institucional voltado para essa vulnerabilidade.

Em consonância com os resultados encontrados, Amaral (2013, p. 66) em sua pesquisa sobre evasão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – *Campus* de Sobral relata que:

A distância do local de moradia é apontada na literatura revisada como um fator que influencia na evasão, especialmente quando se trata de estudantes com nível socioeconômico baixo, como é o caso dos estudantes dos cursos ofertados pelo IFCE – *Campus* de Sobral, onde 52% dos alunos matriculados possuem renda familiar em torno de um a dois salários mínimos. Nesses casos, percebe-se claramente o esforço despendido pelos alunos para frequentarem as aulas, o que se torna um verdadeiro desafio, sobretudo quando, por algum motivo, as prefeituras não disponibilizam transporte.

O segundo fator de maior contribuição para a evasão discente foi o de número 6, “Dificuldades em conciliar tempo de estudos e emprego”, indicado por 37% dos entrevistados. Separando-se as informações por curso e, comparando-as com a questão

“Exercia atividade remunerada quando estava matriculado no curso?”, destaca-se que, no curso de Letras, onde a maioria dos evadidos trabalhava e estudava, o que motivou a evasão seria então, não conseguir conciliar trabalho e estudos (39,2%). Embora no curso de Direito a maioria dos respondentes também exerçam atividades remuneradas, 53,8% não indicaram problemas em conciliar trabalho e estudos. Já no curso de Zootecnia, onde 77,7% dedicam-se exclusivamente aos estudos, 38,9% indicaram o F6 como motivador de sua evasão.

Andriola (2009), também destacou como principal motivo da deserção estudantil a incompatibilidade entre horários destinados às atividades acadêmicas e destinados a atividades remuneradas, no artigo “Fatores associados à evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC) de acordo com as opiniões de docentes e de coordenadores de cursos”.

O F7, “Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares”, obteve 33% do total de respostas indicando como motivo decisivo para evasão. Separando-se as respostas do F7 por curso, constata-se que o F7 foi decisivo para a evasão de 21,8% dos respondentes do curso de Letras, para 55,6% do curso de Zootecnia e, 23,1% do curso de Direito, ou seja, teve maior representatividade para o curso diurno. Esse problema foi apontado por Cislagui (2008), em sua tese de doutorado intitulada “Um modelo de sistema de gestão do conhecimento e um *framework* para a promoção da permanência discente no ensino de graduação”, onde ele cita que, a necessidade de trabalhar e dificuldades financeiras estão entre os fatores motivacionais mais citados por pesquisadores nacionais sobre o tema evasão, tendo ele contabilizado dez autores dentre os 15, por ele estudados.

Quanto ao F14 “Problemas de saúde pessoal ou familiar”, onde 17% o consideram decisivo para evasão, houve ainda indicações desse problema na questão aberta do questionário, conforme cita-se abaixo:

5-Problemas de saúde familiar (SIC). Mudança de cidade. Perda de matrícula
15-Tratamento em outro estado, Mudança de cidade
23-Fui internada 2 vezes durante 1 semestre devido a má alimentação. Muita pressão psicológica. Muito estresse e ansiedade.
Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Cislagui (2008, p. 33) indicou, em sua pesquisa, que problemas de saúde ou falecimento foram citados como motivadores da evasão por 4, dos 15 autores estudados.

O F8, “Dificuldades de acesso aos programas de assistência estudantil (bolsa ou apoio estudantil)”, obteve 13% de indicações como motivador decisivo para impedir a continuidade dos estudos. Ao aferir-se as respostas do F8, separando-as por curso, tem-se o indicador de que os discentes que optaram pela evasão do curso de Direito não consideram assistência estudantil um problema (0%), mas 8,7% dos ex-alunos de Letras e, 27,8% de Zootecnia, consideram decisivo para evasão, denotando assim a necessidade de políticas específicas para esses cursos.

A permanência estudantil e sua relevância foi citada pela grande maioria os autores pesquisados, assinalando a relevância da necessidade em se refletir não só a oferta de vagas no ensino superior, mas principalmente manter o estudante, que conseguiu a vaga, ativo até a conclusão do curso.

Saber identificar quando o aluno está passando por dificuldades internas ou externas é de extrema importância para que se apliquem soluções práticas e efetivas para mantê-lo em sala de aula. (BRUM, *et al*, 2018, p. 367)

Em se tratando de políticas voltadas para a permanência, a UNEMAT oferece através da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) para estudantes com comprovada vulnerabilidade socioeconômica: auxílio moradia desde residam fora do domicílio familiar e, auxílio alimentação. Vinculado a PRAE, há também as bolsas de: Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação, Iniciação Científica, Extensão, Monitoria Voluntária, Programa de Residência Pedagógica, Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência e, Formação de Células Cooperativas. (PRAE/UNEMAT, 2020)

É importante observar que dentre os cinco fatores motivacionais de maior relevância, sob a ótica dos discentes entrevistados na pesquisa, quatro são de ordem externa à instituição, ou seja, estão relacionados à ação dos estudantes e apenas um relaciona-se a instituição, sendo ele o F8 – “Dificuldades de acesso aos programas de assistência estudantil (bolsa ou apoio estudantil)”. Conclui-se, portanto, que os fatores externos representaram maior influência para a deserção acadêmica no *locus* pesquisado.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo se propôs a demonstrar as principais motivações para a evasão nos cursos regulares da UNEMAT, *Campus Pontes* e Lacerda sob a ótica dos alunos evadidos. Os dados coletados indicaram como fatores motivacionais de maior relevância: dificuldades de transporte para chegar até a instituição; dificuldades em conciliar tempo de estudos e emprego; dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares; problemas de saúde pessoal ou familiar; e dificuldades de acesso aos programas de assistência estudantil (bolsa ou apoio estudantil).

Assinala-se que, dentre os cinco fatores de maior relevância para os ex-alunos, quatro são de ordem externa à instituição, relacionados às ações dos acadêmicos, sejam elas locomover-se até a instituição, conciliar tempo de estudos e trabalho, questões financeiras ou problemas de saúde. Apenas o F8 - Dificuldades de acesso aos programas de assistência estudantil (bolsa ou apoio estudantil), classificado como fator interno, figura entre os mais indicados como principal motivador da deserção estudantil.

A pesquisa também revelou que o estudante que evadiu-se do *Campus Pontes* e Lacerda não é um estudante tradicional, considerando que ele não dedica-se exclusivamente aos estudos, precisando conciliar atividades acadêmicas e emprego, gerir as despesas relacionadas aos estudos, pessoais e familiares, para manter-se estudando. Os dados evidenciaram ainda que, o abandono de curso, ocorre ao longo de todo curso e não apenas no primeiro ano.

Quanto ao perfil dos alunos entrevistados, assevera-se como maior reflexão o fato de que, em sua generalidade, os evadidos eram oriundos de famílias socioeconomicamente desfavorecidas e escolarização deficitária, o que possivelmente corrobora para a evasão e o baixo índice de reinserção aos estudos.

A pesquisa, objeto desse recorte, propõe como sugestões de ações e estratégias para mitigar a evasão e instigar a permanência no *Campus Pontes* e Lacerda:

- Auxílio transporte, considerando que o F9. “Dificuldades de transporte para chegar até a instituição”, obteve 44% de representatividade das respostas indicando-o como “decisivo para a evasão”;

- Bolsas ou auxílio financeiro, considerando o F.6 – “Dificuldades em conciliar tempo de estudos e emprego”, com 37% representatividade, o F.7 – “Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares”, com o percentual de 33%;
- Apoio psicossocial, considerando o F.8 – “Problemas de saúde pessoal ou familiar”, com 17% de representatividade, somando-se aos fatores anteriores e ainda, o F.14 – “Dificuldades de acesso aos programas de assistência estudantil (bolsa ou apoio estudantil)”, com o percentual de 13% para “decisivo para evasão”, apontando a necessidade de ampliar os programas e políticas públicas voltadas para o estudante.

Sugere-se ainda, que a gestão institucional constitua ações voltadas para o conhecimento de suas estatísticas sobre ingresso, evasão e diplomação, como embasamento para aplicação políticas voltadas para a permanência estudantil.

Consonantes as sugestões supracitadas, a participação de entes externos à instituição também poderia contribuir para mitigar os problemas apontados na pesquisa, bem como a participação de gestores públicos, seja na implantação de linha de ônibus, na viabilidade de licitações que possam contemplar o *Campus* Pontes e Lacerda, seja no oferecimento de apoio aos discentes quanto a locomoção até as instalações acadêmicas.

Evidencia-se a importância na continuidade dos estudos sobre evasão no *Campus* Pontes e Lacerda, considerando em especial os cursos de Letras e Zootecnia, cujos dados informaram maior evasão e baixo número de diplomados nos últimos anos, considerando as consequências da deserção estudantil que acarreta uma série de perdas, sejam elas social, de investimentos financeiros, de tempo dos envolvidos, da instituição, do sistema educacional, da sociedade, do país (LOBO, 2012, p. 9).

Ressalta-se a importância em aplicar-se políticas públicas sob um olhar atento e direcionado, identificando que tipo de ação é necessária e quem realmente precisa de determinada ação, como retrataram muitos autores pesquisados. A existência da política pública não é garantia de sucesso, é preciso saber a forma mais adequada de aplicá-la.

A evasão, portanto, possui diversas peculiaridades e estudá-la demanda um ouvir e um olhar atento, não só para os números, mas para o aluno que, embora possa precisar de um auxílio financeiro para manter-se na graduação, apenas ouvi-lo pode fazer uma grande diferença para a sua vida acadêmica. Ouvir o aluno antes de propor políticas públicas, pode ser o subsídio fundamental para a gestão.

REFERÊNCIAS

AMARAL, B. do. **Evasão discente no Ensino Superior: Estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2013. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará.

ANDRIOLA, W. B. Evasão Discente na Universidade Federal do Ceará (UFC): proposta para identificar causas e implantar um Serviço de Orientação e Informação (SOI). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 11, n. 40, 2003.

ANDRIOLA, W. B. Fatores associados à evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC) de acordo com as opiniões de docentes e de coordenadores de cursos. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 7, n. 4. 2009.

BRASIL. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/diplomacao-retencao-e-evasao-nos-cursos-de-graduacao-em-instituicoes-de-ensino-superior-publicas>. Acesso em: 1 mar. 2020.

BRUM, D. V.; GAMENHA, D. E. S.; PEREIRA, M. B. S. Panorama da evasão e permanência no ensino superior no instituto federal de Rondônia. **Brazilian Applied Science Review**, v. 2, n. 1, 2018.

CISLAGHI, R. **Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um**

framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação.

Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Universidade Federal de Santa Catarina.

CORDASSO, J. A. *et. al.* Fatores determinantes na evasão de acadêmicos no ensino superior: estudo em um município do norte mato-grossense. **Coloquio Internacional De Gestión Universitaria**, v. 16, 2016.

BARRETO, A. L; FILGUEIRAS, C. A. L. Origens da Universidade Brasileira. **Quim. Nova**, v. 30, n. 7, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

LIMA, F. S. de; ZAGO, N. Evasão no Ensino Superior: desafios conceituais. **Congresso Clabes**, v. 8, 2017.

LIMA, F. S.; ZAGO, N. Desafios conceituais e tendências da evasão no ensino superior: a realidade de uma universidade comunitária. **RIEsup**, v. 4, n. 2, 2018.

LOBO, M. B. C. M. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior**, n. 25, 2012.

MACIEL, C. E.; LIMA, E. G. dos S.; GIMENES, F. V.. Políticas e permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 32, n.3, 2016.

MARTINS, A. C. P. Ensino Superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira**, v. 17, n.3, 2002.

MENEGUEL, S. M. Considerações sobre o atual sistema de ensino superior no Brasil. **Pesquisa e Debate em Educação**, v.7, n.1, 2017.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou

Complementaridade? **Caderno de Saúde Pública**, v. 9, n. 3, 1993.

NAGAI, N. P.; CARDOSO, A. L. J. A evasão universitária: uma análise além dos números. **Revista Estudo & Debate**, v. 24, n. 1, 2017.

NEVES, C. E. B.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R. F.. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Sociologias**, v. 9, n 17, 2007.

SAVIANI, D. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, v. 8, n. 2, 2011.

SILVA E FILHO, R. L. L. et. al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v.37, 2007.

SOUZA, J. G. Evolução Histórica da Universidade Brasileira: abordagens preliminares. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 1, n. 1, 1996.

UNEMAT. **Portal da Instituição**. Apresentação. Disponível: Disponível em: <http://portal.unemat.br/>. Acesso em: 23 fev.. 2020.

UNEMAT, COVEST. **Vestibular**. Cáceres: Unemat. 2020. Disponível: Disponível em: <http://vestibular.unemat.br/>. Acesso em: 23 fev. 2020.

UNEMAT, PRAE. **Assuntos Estudantis**. Cáceres: Unemat, 2020. Disponível em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=prae&m=programas>. Acesso em: 12 fev. 2020.

UNEMAT. PRPTI. **Anuário Estatístico Unemat 2018**. Cáceres: Unemat, 2019. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/PRPTI/ANUARIO-2018-ANO-BASE-2017.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2020.

UNEMAT. PRPTI. **Unemat em números**. Cáceres: UNEMAT, 2019. Disponível em: <http://portal.unemat.br/?pg=site&i=numeros>. Acesso em: 28 fev. 2020.

Evasão no Ensino Superior: Uma análise de estudos correlacionados

Jackson Éder Goetz - UNEMAT

Wagner Bandeira Andriola - UFC

RESUMO

O esvaziamento das unidades escolares, principalmente no ensino superior tem sido objeto de estudo quanto a sua ocorrência em várias regiões do Brasil. Estudos buscam revelar as causas da evasão escolar, assim como prevenir que este fenômeno ocorra de forma intensa no ambiente universitário. A partir dos estudos aqui levantados, pretende-se conhecer os principais fatores que influenciam a evasão de acadêmicos nas mais diversas instituições de ensino superior pública do Brasil, com base em estudos correlacionados. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, classificada na literatura como estado do conhecimento. Esta pesquisa é um recorte da dissertação de mestrado, intitulada “Evasão discente no ensino superior: estudo de caso na universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) - *campus* de Sinop”. Neste sentido, foram utilizadas quatorze pesquisas, com o objetivo de retratar o que essas produções sobre a evasão no ensino superior concluíram. Após a análise do conteúdo das publicações é possível inferir que a evasão é um fenômeno que apresenta diferentes causas, dependendo do contexto social, político ou cultural que o aluno está inserido, portanto este fenômeno é multifacetado, com inúmeras razões para ocorrer.

Palavras-chave: Evasão Discente. Ensino Superior. Ensino de Graduação.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de um recorte de uma dissertação de mestrado que versa sobre a evasão discente na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, *campus* de Sinop. O objetivo geral da pesquisa é conhecer os principais fatores que influenciam a evasão de acadêmicos nas mais diversas Instituições de Ensino Superior pública no Brasil, com base no trabalho tomado como referência.

Uma das justificativas para o desenvolvimento desse estudo é relacionado a necessidade de conhecer os motivos que levam os estudantes de graduação das universidades públicas a se evadirem dos cursos de graduação e levantar a discussão sobre esta temática no meio científico.

Diante desta problemática e reconhecendo-se a importância que do ensino superior público tem para a sociedade, é necessário o enfrentamento do fenômeno da evasão. Não há como evitar tal discussão, que representa para as instituições uma oportunidade de demonstrar seu potencial técnico e intelectual com o fito de minimizar a ocorrência da evasão, além de evidenciar a missão de formar profissionais competentes, éticos e comprometidos com a sustentabilidade na consolidação de uma sociedade humana e democrática.

Desta forma, esta pesquisa propõe a discussão sobre esse assunto com o intuito de aumentar o nível de conhecimento sobre esta temática, e que implicará no incremento da literatura para novos estudos.

A análise da evasão possibilitará conhecer suas causas e, assim, subsidiar estratégias que possibilitem às instituições controlá-las de forma planejada e instrumentalizada, buscando soluções para retenção e permanência de acadêmicos. É importante para os gestores que desenvolvam suas atribuições na área de gestão educacional, na busca de soluções para os problemas relacionados a essa temática, uma vez que a permanência dos discentes é essencial para a manutenção e sobrevivência da instituição de ensino.

Neste contexto, este estudo está dividido em três etapas: a primeira etapa apresenta a conceituação sobre o termo evasão no ensino superior, teorias sobre a evasão

e uma síntese sobre a temática pesquisada com estudos correlacionados constituindo o referencial teórico; a segunda etapa apresenta a metodologia e por fim apresentam-se os resultados da pesquisa e as conclusões.

2 TEORIAS DE EVASÃO

Na vasta literatura acerca da evasão no ensino superior, verificamos várias teorias explicativas sobre essa temática, sendo que as mais citadas nas leituras realizadas são as de Spady (1970); Tinto (1975); Bean (1980) e Astin (1984).

A teoria de Spady (1970) versa sobre o modelo do processo de abandono, que leva em consideração evidências empíricas para o entendimento do processo de evasão dos acadêmicos. Sua teoria tem como base o fundamento apresentado por Durkheim, que tem como ponto de partida a possibilidade de um sujeito cometer suicídio devido à influência de seu nível de integração social.

Corroborando com essa ideia o modelo proposto por Tinto (1975), baseado na integração do estudante e suas vertentes no modelo de Spady (1970), que foi um dos precursores dos estudos sobre evasão. Em sua teoria, Tinto (1975) afirma que são dois os aspectos determinantes para a permanência do estudante no ensino superior: a integração acadêmica e a integração social.

A integração acadêmica pode ser entendida como o sentimento de conexão com o ambiente universitário no que tange ao contexto do curso e suas demandas acadêmicas. Em relação à integração social, está se referindo ao pertencimento do acadêmico a um grupo – por sua vez integrado à vivência da IES –, do qual participe ativamente das atividades de extensão desenvolvidas pelos professores e técnicos administrativos, assim como o contato extracurricular com os membros da comunidade acadêmica.

Bean (1980) desenvolveu o modelo do desgaste do estudante não tradicional tendo como base o modelo comportamental criado por Price e Mueller (1981), concebido com o intuito de explicar a rotatividade de empregados nas organizações.

A decisão do acadêmico de evadir-se do curso de graduação é impulsionada por motivos não cognitivos; por atitudes e intenções comportamentais; e por fatores

ambientais, como o apoio da família, de amigos e os resultados acadêmicos.

Conforme Andriola, Andriola e Moura (2006), o modelo desenvolvido por Bean (1980; 1985) supõe que a decisão de se evadir ou persistir no curso é um processo psicossocial, no qual as opiniões influenciam as atitudes, e estas influenciam as decisões.

De acordo com Astin (1984), a teoria do envolvimento do estudante está relacionada à quantidade de energia física e psicológica investida em sua experiência acadêmica, sendo esta uma das principais influências na decisão de abandonar ou permanecer na instituição de ensino na qual ingressou.

A oportunidade para o envolvimento é proporcionada pela universidade e pelo ambiente em que o estudante está inserido, considerando-se o tempo disponível, desejos e necessidades. O envolvimento é a ação do estudante de envolver-se, de aproveitar as oportunidades que lhe são oferecidas.

É importante ressaltar que a literatura especializada é ampla e, por isso, na presente pesquisa não se apresenta todos os autores, porém, os citados são considerados os mais relevantes quando se trata de teorias de evasão no ensino superior.

2.1 O QUE DIZEM AS TESES, DISSERTAÇÕES E ARTIGOS SOBRE A EVASÃO DISCENTE NO ENSINO SUPERIOR

Amaral (2013), em sua dissertação de mestrado intitulada “Evasão Discente no Ensino Superior: Estudo de Caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (*Campus* de Sobral)”, concluiu que o acadêmico evadido é, na maioria das vezes, um trabalhador que necessita de emprego para sua sobrevivência e, quando não encontra no ambiente universitário condições para sua permanência, opta por abandonar o curso.

Para identificar os principais motivos de desistência dos discentes nos cursos do IFSP do *Campus* São João da Boa Vista – SP e propor ações para o acompanhamento da evasão, Theodoro (2015), em sua dissertação de mestrado intitulada “Evasão dos Cursos Superiores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, *Campus* - São João da Boa Vista”, obteve os seguintes resultados ao inquirir

os estudantes: o curso não correspondeu às expectativas; necessidade de trabalhar; falta de identificação com os docentes; dificuldade de assimilação das disciplinas; e incompatibilidade de horários entre o trabalho e a escola. Observou-se, também, um número maior de evasão quanto a acadêmicos oriundos da escola pública.

Neste sentido, Theodoro (2015) sugere a implementação de algumas ações, tais como a informação sobre as profissões relativas aos cursos oferecidos, intensificação de visitas nas escolas da região, bem como a aplicação de testes vocacionais e entrevistas individuais ao longo de cada ano. No ingresso, o pesquisador propõe o acompanhamento individual por meio de tutoria via docentes. Sugere, também, uma mudança no monitoramento da evasão, a fim de diagnosticar certos comportamentos e conscientizar o discente, de modo a integrá-lo à instituição.

Figueiredo (2015), em sua dissertação de mestrado com o tema “Evasão Escolar: um estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - *Campus* Porto Nacional”, concluiu que os fatores que se mostraram causadores da evasão foram os seguintes: Dificuldade de conciliar escola/trabalho; ter sido aprovado em outros cursos de nível superior; dificuldade de aprendizagem e vocação.

Na pesquisa de Cunha, Nascimento e Durso (2016), intitulada “Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de Ciências Contábeis de instituições públicas federais da Região Sudeste do Brasil”. Neste sentido, os dados da pesquisa demonstraram que o principal fator para ocorrência da evasão foi a falta de assistência vocacional no momento da escolha do curso, o que requer muita atenção por parte dos gestores da IES.

A partir dos resultados obtidos por Chaves (2016), em sua dissertação de mestrado “Evasão nos Cursos de Graduação em Física, Matemática e Química Da UFRN”, cujo objetivo foi verificar os fatores que levavam os acadêmicos dos cursos presenciais de Física, Matemática e Química da Universidade Federal do Rio Grande do Norte a se evadirem, foi possível concluir que os fatores de evasão eram diversos e, por vezes, guardavam relações entre si.

Com base nas respostas enviadas pelos participantes, ficou evidente que a necessidade de trabalhar é um aspecto determinante para a evasão do grupo pesquisado,

haja vista que essa responsabilidade, comum a grande parte dos evadidos, interfere em diversas outras dimensões da vida acadêmica, gerando a falta de tempo para o estudo, o que acarreta dificuldades para acompanhar os componentes curriculares que, por vezes, apresentam um alto nível de complexidade. Isto se agrava para o grupo dos discentes oriundos de escolas da rede pública, que oferecem um nível médio (base) deficiente. Sendo assim, ratificou-se que o combate à evasão demanda esforços que englobam tanto as medidas da esfera institucional como as de caráter pessoal dos discentes.

Para o desenvolvimento do artigo de Freitas, Costa e Costa (2017), que versa sobre os fatores da evasão discente no curso de Engenharia Civil da Universidade Estadual da Paraíba, os autores se propuseram a investigar os principais fatores causadores da evasão discente no curso de Engenharia Civil (EC) da UEPB *campus* de Araruna, analisando o fenômeno em um curso recém-criado no interior do estado da Paraíba, com acadêmicos matriculados no período de 2010 a 2015.

Os resultados da pesquisa apontaram que os fatores determinantes para a evasão discente no curso de Engenharia Civil, segundo Freitas, Costa e Costa (2017), foram: falta de identificação com o curso; infraestrutura precária do curso; muita reprovação em disciplinas.

Em último lugar, foi solicitado aos entrevistados que sugerissem ações que pudessem atenuar os fatores da evasão no curso de EC. Para a maioria, a ordem listada foi a seguinte: mudanças nas aulas, priorizando atividades práticas e motivadoras; investimento em infraestrutura no curso e; melhoria na qualidade de ensino dos professores.

Os resultados da pesquisa sugerem que os possíveis ingressantes no ensino superior recebam orientação vocacional sobre as profissões, suas atividades e o mercado de trabalho, de maneira a dirimir quaisquer dúvidas sobre sua opção de curso.

O Artigo de Naghai e Cardoso (2017) sobre “A Evasão Universitária: uma análise além dos números” teve como objetivo comparar as principais razões que provocam a evasão dos cursos de Administração, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas e Sistemas de Informação da UFMT – *Campus* de Rondonópolis – MT. Os resultados das análises fatoriais deste estudo trouxeram oito elementos relacionados à evasão, a saber: estrutura

do curso; escolha do curso; cidade; conciliar estudo e trabalho; estrutura da instituição; pessoal; mercado de trabalho; e aprendizado. Em relação a fatores como aprendizado, pessoal e cidade, trata-se de reorganizações trazidas por está pesquisa.

O estudo demonstrou que, dentre as razões que provocam a evasão, há fatores relacionados ao curso e à instituição de ensino, e que a evasão não é um processo dependente “apenas” do aluno, mas é, também, um fenômeno institucional, um reflexo da ausência de políticas de permanência do aluno no curso de sua preferência.

O artigo “A Evasão na Educação Superior de um Instituto Federal do Nordeste Brasileiro” dos autores Guerra, Ferraz e Medeiros (2018), propôs uma análise dos fatores que contribuem para a evasão do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública em um Instituto Federal do nordeste brasileiro. Diante dos resultados, a razão que merece destaque quando o acadêmico decidir evadir-se do curso, relatada pela maioria dos pesquisados, foi a dificuldade em conciliar trabalho e estudo.

Campos (2018), em sua dissertação de mestrado intitulada “Motivos da Evasão: um estudo com estudantes evadidos do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina”, teve como objetivo identificar os motivos que levaram os estudantes do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina a evadirem-se da instituição entre os anos de 2000 a 2016.

A partir da análise dos dados, tornou-se possível verificar que os motivos vocacionais, integração na Universidade e reprovações são os principais influenciadores da evasão nos três cursos.

De modo geral, neste estudo, também se pode verificar que a evasão apresenta prevalência durante o primeiro ano do curso superior. Atrilando-se ao exposto, tornou-se possível verificar as possibilidades interventivas da orientação profissional e de carreira neste contexto.

Outra pesquisa realizada sobre a temática de evasão no ensino superior foi a de Leonarde e Silvestre (2019), que teve como objetivo caracterizar e investigar as causas da evasão no curso de Administração da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri - *Campus* do Mucuri, entre 2014 e 2018. Com base nos dados coletados, foi possível observar que a taxa de evasão ficou em 38%, e a maior parte dessa

evasão refere-se ao público masculino que estudou em escolas públicas.

Os principais motivos apontados para a ocorrência da evasão foi a falta de clareza dos conteúdos ministrados nos cursos, bem como a incerteza quanto ao curso escolhido, pois para muitos acadêmicos a escolha da graduação em Administração foi a opção mais próxima do curso que gostariam de fazer. Outro fato que teve muita influência na decisão dos acadêmicos foi a avaliação da aprendizagem, no sentido de que a metodologia empregada e a dificuldade de relacionamento com os professores do curso acabam se tornando desmotivadores para a permanência no curso.

O artigo de Andrade e Campos (2019), buscou verificar o perfil dos acadêmicos evadidos e elencar os principais motivos que levaram os discentes a desistirem do curso de bacharelado Interdisciplinar de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri-*Campus* de Diamantina.

Os dados obtidos na pesquisa a partir do questionário enviado aos acadêmicos evadidos apresentaram os seguintes resultados: fator relacionado ao acolhimento dos estudantes e a metodologia de ensino utilizada no início do curso devem ser levados em consideração para minimizar a evasão. Os autores expõem questões de integração com os estudantes, assistência estudantil e programas de monitoria e tutoria como alternativas para melhorar a permanência estudantil.

Andrade e Campos (2019) finalizam a pesquisa afirmando que o alto índice de evasão no curso gera um grande desperdício financeiro para o Estado e uma perda socioeconômica para o estudante que, por sua vez, poderia utilizar seu tempo em outras atividades que lhe trouxessem mais benefícios.

No III Encontro Internacional de Gestão, Desenvolvimento e Inovação, organizado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, os autores Santos *et. al.* (2019) publicaram o artigo intitulado a “Evasão no Ensino Superior: o caso do *campus* de Nova Andradina, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul”, que tinha como objetivo avaliar a evasão discente no *campus* ocorrida nos anos de 2018 e 2019, na perspectiva dos evadidos.

Com uma amostra de 39%, foi possível verificar o perfil do alunado evadido: a renda mensal dos acadêmicos era de até 5 salários mínimos; a maioria se declarou solteiro, sem filhos; sem meio de transporte próprio; e com pouco tempo para se

dedicar aos estudos. Como fatores determinantes para a ocorrência da evasão, destacam-se a insatisfação com o curso, falta de tempo, questões financeiras e pessoais.

A dissertação de Ferreira (2019), intitulada “A Evasão no Ensino Superior: Uma Análise no Curso de Agronomia da Universidade Federal do CARIRI”, cujo objetivo foi analisar os fatores que contribuíram para a evasão discente dos acadêmicos do curso de Agronomia da UFCA, no período de 2013 a 2017.

Após o encaminhamento do formulário eletrônico aos acadêmicos evadidos, foi possível verificar que questões vocacionais foram as que influenciaram na decisão de desistir do curso, seguidas por questões financeiras e pedagógicas.

A autora aponta a necessidade de desenvolvimento de um espaço de acolhimento pedagógico desde o primeiro dia de aula, cujo objetivo seria ouvir os acadêmicos e, com isso, estabelecer uma relação afetiva e harmoniosa.

Finalizando os estudos sobre a evasão, apresenta-se os resultados da dissertação de mestrado de Goetz (2020), intitulada a evasão discente no ensino superior: um estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, *campus* de Sinop que teve como objetivo verificar quais os principais fatores que levaram a evasão no ano de 2018 no referido *campus* na visão dos evadidos.

Como resultado da pesquisa foi possível observar que a dificuldade em conciliar o trabalho com os estudos, questões vocacionais, dificuldades financeiras, metodologia de ensino e perspectivas futuras com o mercado de trabalho configuraram na visão dos evadidos como os cinco principais motivos para a ocorrência da evasão.

Por fim, após estas revisões de pesquisas realizadas em IES nacionais, apresentaram-se a metodologia utilizada no estudo.

3 A METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa conhecida como estado do conhecimento ou pesquisa bibliográfica, pois é decorrente de um levantamento dos estudos correlacionados de 2013 a 2020, sobre a temática da evasão no ensino superior com base na dissertação de Goetz (2020).

Trata-se de uma pesquisa descritiva devido à necessidade de analisar um determinado fenômeno, pois envolve o detalhamento social em comparação com os resultados alcançados, neste caso, os fatores motivadores da evasão.

A população da pesquisa foram as 14 produções que constam na dissertação de mestrado intitulada evasão discente na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, *campus* de Sinop, publicada em 2020 no repositório do programa de mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior – POLEDUC, da Universidade Federal do Ceará além dos próprios resultados que o estudo produziu.

Os dados foram tabulados através da estruturação por análise do conteúdo, de acordo com Bardin (1977). Dessa forma, de acordo com Bardin (1977), a primeira etapa de análise foi a síntese das principais ideias expostas nas pesquisas, em consonância com o referencial teórico e objetivos da pesquisa. Esta etapa consistiu em uma leitura geral de todos os dados, de forma a organizar o material a ser analisado; esta fase é importante, pois possibilita o planejamento de todas as posteriores.

A segunda etapa foi a codificação, em que os dados foram separados de acordo com a unidade de registro, dentro da unidade de contexto, isto é, quando o respondente discorreu sobre determinado fator, este foi agrupado e separado com o objetivo de ser analisado, sendo o terceiro passo da análise do conteúdo o agrupamento dos dados.

Mediante todas as leituras dos dados coletados, percebe-se que esta temática é um campo complexo e que são vários os fatores determinantes para o acadêmico evadir-se do curso conforme apresenta-se no próximo capítulo.

4 RESULTADOS E CONCLUSÕES

Por fim, após as revisões de pesquisas realizadas em IES nacionais, apresentam-se no Quadro 1, uma síntese dos resultados dos estudos aqui expostos, com o objetivo de facilitar a interpretação dos resultados.

Ao analisar todas as pesquisas apresentadas, considera-se como fator crítico a evasão em decorrência das questões vocacionais, seguido por fatores como a necessidade de

conciliar o trabalho com os estudos, a metodologia de ensino e a integração com a Universidade.

Diante deste contexto, podemos compreender que aspectos internos e externos à instituição são responsáveis pela permanência ou não do acadêmico no curso, assim, a temática da evasão no ensino superior é um assunto complexo para ser resolvido em sua totalidade, porém é de extrema relevância o debate e a construção de políticas públicas afim de mitigar a ocorrência deste fenômeno.

Quadro 1 - Causas de evasão discente em IES.

Causas da evasão	Fontes
A compatibilização do curso com a necessidade de trabalhar; A descoberta de novos interesses em outros cursos; As condições socioeconômicas enfrentadas pelos acadêmicos; A insatisfação com o curso, comprometendo o desempenho nas disciplinas; A falta de ações institucionais para evitar a evasão; A dificuldade de acesso aos benefícios do programa de Assistência ao Educando.	Amaral (2013)
O curso não correspondeu às expectativas; Necessidade de o acadêmico trabalhar; Metodologia de Ensino; Dificuldade de assimilação das disciplinas; Incompatibilidade de horário entre o trabalho e a escola.	Theodoro (2015)
Dificuldade de conciliar escola/trabalho; Ter sido aprovado em outros cursos de nível superior; Dificuldade de aprendizagem; Vocação.	Figueiredo (2015)
Questões vocacionais; Infraestrutura inadequada; Problemas curriculares.	Cunha; Nascimento; Durso (2016)
Necessidade de trabalhar; Falta de tempo para os estudos; Dificuldades de aprendizagem.	Chaves (2016)
Não se identificou com o curso; Infraestrutura do curso precária; Muita reprovação em disciplinas.	Freitas; Costa; Costa (2017)
Estrutura do curso; Escolha do curso; Cidade; Conciliar estudo e trabalho; Estrutura da instituição.	Naghai; Cardoso; (2017)

Dificuldade em conciliar trabalho e estudo; Os períodos de greves.	Guerra; Ferraz; Medeiros (2018)
Aspectos vocacionais; Integração na Universidade; Reprovações.	Campos (2018)
Metodologia de ensino; Não se sentiu vocacionado para o curso; Integração com os professores.	Leonarde; Silvestre (2019)
Falta de integração do estudante; Metodologia de Ensino.	Andrade; Campos (2019)
Insatisfação com o curso; Falta de tempo; Questões financeiras e pessoais.	Santos et. al. (2019)
Não se identificou com o curso; Dificuldades financeiras; Questões pedagógicas.	Ferreira (2019)
Dificuldades em conciliar os estudos com o trabalho; Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado para o curso; Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares; Não se identificou com a metodologia de ensino; Perspectivas futuras do mercado de trabalho para a profissão; Reprovação em uma ou mais disciplinas.	Goetz (2020)

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em relação ao fator financeiro apontado pelos estudantes evadidos, Bean (1980), destaca que as condições econômicas do estudante interferem na sua decisão de permanecer ou não estudando. Ainda segundo o referido autor, a condição financeira reflete no desempenho acadêmico, na aprovação nas disciplinas e, conseqüentemente, na intenção de permanência.

A variável não se identificou com a metodologia de ensino, Guerra, Ferraz e Medeiros (2018), destacam que a instituição de ensino necessita desenvolver metodologias de ensino com aulas práticas, dinâmicas e inovadoras, com o objetivo de aliar a teoria com a prática profissional.

O que se nota é uma falta de integração da teoria com a prática, um excesso de aulas teóricas nos primeiros semestres.

Neste período, o acadêmico mesmo sem o conhecimento técnico, quer vislumbrar

uma forma de aplicação da teoria na futura profissão. Outro ponto que merece destaque é o nível de integração acadêmica e social do acadêmico com o professor. A teoria de Tinto (1975) diz que existe uma relação entre o nível de integração entre os acadêmicos e professores e quanto melhor é esta relação, menor é a possibilidade de ocorrer a evasão.

Assim, podemos inferir que as questões metodológicas podem estar relacionadas ao fator de reprovação em uma ou mais disciplinas. No contexto das reprovações, apontado como justificativa para a evasão discente na universidade, Bean (1980) afirma que as reprovações nas disciplinas podem ser consideradas como indicador de possível evasão, reflexo das condições financeiras enfrentadas pelos acadêmicos.

A teoria de Spady (1970; 1971), diz que para se evitar a evasão discente é necessária a integração do estudante na universidade: quanto mais integrado o estudante estiver com o ambiente universitário, melhor ele desempenhará suas funções acadêmicas, pois se sentirá satisfeito e comprometido com a instituição.

Dessa forma, o professor precisa visualizar as diferenças entre as turmas, entre os acadêmicos; conhecer as dificuldades individuais do alunado e construir um planejamento de aula, como também, de avaliação baseada no diagnóstico do público que está atendendo. Este cuidado induz o acadêmico a um aprendizado harmônico, ou seja, desenvolve no alunado a motivação e integração com a vida acadêmica.

O fator relacionado com a perspectiva com o mercado de trabalho também foi apresentado nos estudos como relevante para a ocorrência da evasão discente. Podemos inferir que o aparecimento deste fator é reflexo da falta de orientação vocacional. O desconhecimento sobre o mercado de trabalho e a profissão escolhida gera frustração ao acadêmico, que acaba desvalorizando a carreira escolhida e acarretando a evasão.

A falta de integração do estudante com universidade também é observado nos resultados das pesquisas. Esta congruência entre IES e estudante deve ocorrer através de atividades extracurriculares, grupos de convivência e nas interações com o corpo docente. A interação em cada uma destas atividades proporciona ao estudante uma visão geral sobre o meio no qual está inserido, desenvolvendo o sentimento de pertencimento à IES.

Em observância à literatura, nota-se que a falta de integração com a universidade gera no estudante uma dificuldade no relacionamento interpessoal e qualquer percepção negativa que possa ocorrer no âmbito universitário pode potencializar o desejo de abandono.

Diante dos dados obtidos durante a pesquisa, percebemos que vários são os motivos que levam os acadêmicos dos cursos de graduação das IES públicas pesquisadas a desistirem da vida acadêmica, isto é, fatores internos e externos em relação à instituição contribuem para o esvaziamento das salas de aula.

Neste contexto, podemos concluir que são vários os motivos determinantes para que a evasão ocorra: questões emocionais; didática dos professores; aspectos financeiros, sociais e administrativos, os quais colaboram para o esvaziamento das salas de aula.

Sugere-se que seja dada uma atenção especial aos alunos ingressantes. É de suma relevância que os alunos sejam informados de maneira clara e objetiva sobre os aspectos do curso escolhido, perspectivas futuras relativas à profissão, política de bolsas na Universidade e oportunidades de participação em projetos de pesquisa e extensão. É importante que os alunos dos semestres iniciais sejam informados sobre todos os aspectos pedagógicos e administrativos da Universidade, pois, de acordo com os dados da pesquisa, é neste período que ocorre a maior parte da evasão.

Por fim, a evasão não é responsabilidade apenas do acadêmico, mas também das instituições de educação de nível básico e superior. O que se espera é que os resultados aqui apresentados auxiliem na discussão sobre a temática dentro e fora da universidade, assim como no planejamento e execução de ações para mitigar a ocorrência da evasão, pois está problemática inicia-se antes mesmo do estudante ingressar no ensino superior.

REFERÊNCIAS

AMARAL, João Batista. **Evasão discente no ensino superior: Estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará- *campus* de Sobral** (99 páginas). Dissertação de Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação

Superior. Universidade Federal do Ceará (UFC): Fortaleza, 2013.

ANDRADE, Paulo César Resende; CAMPOS, Cássia Aparecida. Evasão no Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia. **Revista Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**.v. 14, n.3, 2019.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ANDRIOLA, Cristiany Gomes; MOURA, Cristiane Pascoal. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. v.14, n.52, 2006.

ASTIN, Alexander W. Student involvement: a development theory for higher education. **Journal of College Student Development**, v. 25, n. 4, 1984.

BEAN, John P. Interaction Effects Based on Class Level in an Exploratory Model of College Student Dropout Syndrome. **American Educational Research Journal**, v.22, 1980.

CAMPOS, Carlos Alexandre. **Motivos da evasão**: um estudo com estudantes evadidos do curso de graduação em psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (173 páginas). Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC): Florianópolis, 2018.

CHAVES, Vanessa de Souza. **Evasão nos cursos de graduação em física, matemática e química da UFRN** (99 páginas). Dissertação de Mestrado em Gestão de Processos Institucionais. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN): Natal, 2016.

CUNHA, Jaqueline Veneroso Alves; NASCIMENTO, Eduardo Mendes; DURSO, Samuel de Oliveira. Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de ciências contábeis de instituições públicas Federais da região sudeste. **Revista da Anp CONT - Associação Nacional de Programas de Pós-graduação em Ciências Contábeis (Brasil)**.v.09, n. 02, 2016.

FERREIRA, Anna Karyne Martins e Silva; **Evasão no Ensino Superior**: Uma Análise no Curso de Agronomia da Universidade Federal do CARIR I (122 páginas). Dissertação

de Mestrado em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior. Universidade Federal da Paraíba (UFPB): João Pessoa, 2019.

FIGUEIREDO, Kim Nay dos Reis Wanderley de Arruda. **Evasão escolar: um estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – campus Porto Nacional** (154 páginas). Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM): Santa Maria, 2015.

FREITAS, Bruno Andrade de; COSTA, Érika Carla Alves Canuto; COSTA, Cláudio Pereira. Fatores da evasão discente no curso de Engenharia Civil da Universidade Estadual da Paraíba. **Revista Principia**. n. 34, 2017.

GOETZ, Jackson Éder. **Evasão Discente no Ensino Superior: Um estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus de Sinop** (97 páginas). Dissertação de Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior. Universidade Federal do Ceará (UFC): Fortaleza, 2020.

GUERRA, Lenin Cavalcanti Brito; FERRAZ, Rita Maria Correia; MEDEIROS, Jássio Pereira de. Evasão na educação superior de um Instituto Federal do Nordeste Brasileiro. **Revista Eletrônica de Educação**. v. 13, n. 2, 2018.

LEONARDE, Geovana Silveira Soares; SILVESTRE, Luiz Henrique Aparecido. Caracterização do Abandono na Administração de Empresas da Universidade Federal de Jequitinhonha e Mucuri Vales - *Campus do Mucuri*, Entre 2014 e 2018. **Revista Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**. v. 9, n.2. 2019.

MEC/ANDIFES/ABRUEM/SESU. Relatório: Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. **Revista de Avaliação da Educação Superior**. v. n. 2, 1996.

NAGHAI, Nathália Prochnow; CARDOSO, André Luís Janzkovski. A evasão universitária: Uma análise além dos números. **Revista Estudo & Debate**.v.24, n. 1, 2017.

SPADY, Willian G. Dropouts from higher education: na interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, v. 1, 1970.

THEODORO, Carlos Roberto. ***Evasão dos cursos superiores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, campus São João da Boa Vista*** (96 páginas). Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Sustentável e Qualidade de Vida. Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino (UNIFAE): São João da Boa Vista, 2015.

TINTO, Vincent. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**. n. 45, 1975.

Análise comparativa dos fatores de evasão discente e a forma de ingresso nos cursos de graduação: estudo de caso na UNEMAT

Ronnie Jefferson Fazollo - UNEMAT

Wagner Bandeira Andriola - UFC

RESUMO

Este estudo de caso é um recorte de pesquisa que trata da evasão discente nos cursos de graduação na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) - *Campus Nova Mutum*. Nessa pesquisa objetivou-se identificar os quantitativos de fatores de evasão discente dos cursos de graduação tendo em vista a forma de ingresso por vestibular e ENEM. Trata-se de pesquisa de natureza descritiva com abordagem quali-quantitativa, caracterizada como *ex post facto* e documental. O espaço amostral compôs-se de 223 discentes evadidos dos cursos de Administração, Agronomia e Ciências Contábeis, da UNEMAT, entre 2016 e 2018. Utilizou-se questionário eletrônico, composto de 16 questões, para a coleta dos dados, que ocorreu entre dezembro de 2019 e janeiro de 2020, sendo a taxa de retorno dos questionários de 23,7%. A pesquisa apontou que em Agronomia prevaleceram os fatores: *Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares*; e *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*, considerando-se a forma de ingresso por vestibular; e *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*, considerando-se a forma de ingresso por ENEM. Nos cursos de Administração e Ciências Contábeis, não houve prevalência de fatores associados às formas de ingresso por vestibular e ENEM. Tendo em vista os objetivos da pesquisa foram, ainda, com base nos resultados obtidos, sugeridas ações de curto, médio e longo prazo aos gestores da UNEMAT, visando a redução da evasão discente.

Palavras-chave: Ensino Superior. Evasão Discente. Fatores de evasão.

1 INTRODUÇÃO

A evasão estudantil, segundo Schmitt (2014), é tema de estudos desde os anos de 1970, principalmente nos EUA, com estudiosos como Spady (1970), Vincent Tinto (1975), e Bean (1980). Globalmente, estuda-se o fenômeno da evasão discente através de tradições investigativas e paradigmas diversos, com diferentes métodos de pesquisa e formas de interpretação.

Considera-se, portanto, que a evasão discente é um problema internacional e que afeta o resultado dos sistemas educacionais como um todo. Assim, as perdas de estudantes que não terminam seus cursos representam desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos (SILVA FILHO *et al*, 2007).

Esse desperdício, apontam os autores, representam, no setor público, recursos investidos e que não terão o devido retorno. Já para o setor privado, trata-se de uma importante perda de receitas. Nesses dois cenários, ocorre ociosidade de professores, servidores administrativos, equipamentos e espaço físico.

No Brasil, ainda são tímidas as tentativas de resolução do problema. Davok e Bernard (2016) apontam que foram criadas algumas políticas públicas para manter o alunado na universidade. Como exemplo dessas políticas, temos: o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); o Sistema de Seleção Unificada (SISU); o Programa Universidade para Todos (ProUni), entre outras.

Como forma de traçar estratégias e/ou aperfeiçoar as políticas públicas já existentes, percebe-se a necessidade de conhecer os motivos que tem levado esse alunado a evadir-se dos cursos, bem como, as causas e desdobramentos dessa evasão (ALENCAR, 2014).

Destarte, considerando a relevância da temática, este estudo visa identificar os quantitativos de fatores de evasão discente dos cursos de graduação tendo em vista a forma de ingresso por vestibular e ENEM, na UNEMAT - *Campus Nova Mutum*.

2 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE A EVASÃO ESTUDANTIL

A evasão estudantil, nos diversos níveis de ensino, é tema recorrente entre estudiosos e pesquisadores do assunto no mundo contemporâneo. Trata-se de um problema que cerca as instituições de ensino superior (IES), tanto as públicas quanto as privadas. O tema é complexo e abrangente, sendo, segundo estudos, a universalidade do fenômeno uma de suas características (BRASIL, 1996; DA CUNHA *et al*, 2016).

Devido a sua importância, nas últimas décadas percebeu-se um aumento no número de pesquisas sobre a evasão universitária, sendo, inclusive, alvo de preocupação da Avaliação Institucional, manifestada pelo Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), criado em 1994 (DAVOK; BERNARD, 2016).

Ademais, enfatiza-se a relevância dos estudos dedicados a esse fenômeno, principalmente, quando são mensurados os prejuízos de ordem pessoal, social e institucional, sejam pelo desperdício de recursos públicos e/ou privados, ou mesmo de oportunidades que poderiam ser proporcionadas pela instituição de ensino a esse alunado (DA CUNHA *et al*, 2016; CARVALHO, 2018).

Nessa linha, resulta-se que as vagas que ficam ociosas nas IES e, ainda, os profissionais que deixam de ser formados para o mercado de trabalho, representam rupturas importantes na função formativa dessas instituições. Trata-se, ainda, de uma fonte de perda de recursos econômicos e sociais, com repercussão no médio e longo prazo. Além disso, considerando-se o lado do aluno, iniciar a trajetória em um curso de graduação, almejado e idealizado, e depois, não terminá-lo, representa um custo de oportunidade que não pode ser revertido, tampouco estimado (DAVOK; BERNARD, 2016).

Complementar a esse cenário, os prejuízos acadêmicos são diversos, principalmente, pois perde-se qualidade no ensino, o que afeta tanto o desempenho de docentes quanto de discentes. Socialmente, relatam-se também diversos danos, principalmente ao aluno evadido, que sai frustrado por ter a sua formação acadêmica interrompida, e a necessidade de reinserir-se em seu grupo após a ruptura em sua trajetória estudantil (CARVALHO, 2018).

Nesse sentido, conter a evasão é um desafio, não apenas pela dificuldade de

fazê-lo, mas também pela complexidade que envolve o assunto, visto que a evasão repercute em prejuízos sociais, acadêmicos, orçamentários e financeiros, além da insatisfação pessoal do aluno. Para sanar esses problemas, as IES devem procurar também saber até que ponto o aluno fez a escolha correta de seu curso, e o seu papel enquanto instituição ao longo desse processo (CARVALHO, 2018).

Para tanto, na sequência, apresenta-se a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa.

3 METODOLOGIA

A pesquisa classifica-se quanto aos fins, como sendo de natureza descritiva, pois tem como finalidade a identificação das possíveis relações entre as variáveis existentes (GIL, 2017). Quanto à abordagem do problema, trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa, pois reconhece-se que a pesquisa qualitativa compensa a fraqueza da pesquisa quantitativa e vice-versa, tratando-se portanto de uma oposição complementar, que se for bem trabalhada, produz riqueza de informações, aprofundamento e fidedignidade interpretativa (DESLANDES; GOMES; MINAYO, 2009); (COOPER; SCHINDLER, 2016).

Trata-se, ainda, de Estudo de Caso pois não estão claramente perceptíveis os limites entre o fenômeno e o contexto estudado (YIN, 2001). E, por fim, considerando-se os procedimentos de coleta de dados, trata-se de pesquisa *ex post facto*, e ainda documental (GIL, 2017).

A pesquisa foi desenvolvida na Universidade do Estado de Mato Grosso, *Campus Nova Mutum*. Nesse *campus* são ofertados regularmente os cursos de Bacharelado em Administração e Ciências Contábeis, período noturno, e Bacharelado em Agronomia, período integral, bem como, projetos de ensino, pesquisa e de extensão à comunidade acadêmica e sociedade.

A população da pesquisa foi composta por 223 discentes evadidos dos cursos de graduação em Administração, Agronomia e Ciências Contábeis, da UNEMAT, *Campus Nova Mutum*, entre os anos de 2016 e 2018. A amostra da pesquisa foi composta por 53 discentes, sendo a taxa de retorno de 23,7%, compatível às obtidas por Gerba (2014)

e Silva Junior (2020), que alcançaram 21,2% e 24%, respectivamente, em pesquisas do tipo *survey*.

Para a coleta dos dados primários utilizou-se questionário eletrônico com 16 questões, sendo 13 fechadas e 03 abertas. O instrumento de coleta de dados baseou-se em modelo proposto por Ambiel (2015), denominado Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior.

O modelo proposto por Ambiel (2015) possui sete componentes: Motivos institucionais; Motivos pessoais; Motivos relacionados à falta de suporte; Motivos relacionados à carreira; Motivos relacionados ao desempenho acadêmico; Motivos interpessoais; e Motivos relacionados à autonomia, que foram adaptados à pesquisa, que contou ainda com elementos oriundos das contribuições de Campos (2018).

Posteriormente, procedeu-se a validação interna do instrumento de coleta de dados através da aplicação de pré-teste a um percentual reduzido de indivíduos.

Os dados primários foram coletados através de questionários eletrônicos enviados ao público-alvo da pesquisa no período de 05 de dezembro de 2019 a 15 de janeiro de 2020.

A análise dos dados qualitativos foi interpretativa e buscou tendências de comportamento dos alunos evadidos. Já para os dados quantitativos, utilizou-se a estatística descritiva (LAKATOS; MARCONI, 2011).

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A amostra da pesquisa constituiu-se de 53 estudantes evadidos, assim distribuídos: bacharelado em Administração, com 26 respondentes, ou 49,1% da amostra; bacharelado em Agronomia, com 14 respondentes, ou 26,4% da amostra; e bacharelado em Ciências Contábeis, com 13 respondentes, ou 24,5% da amostra.

O gênero declarado pelos respondentes revelou que 41,5% eram do gênero masculino, e 58,5% do gênero feminino. A faixa etária dos indivíduos foi de 19 a 49 anos, e o estado civil indicou: 67,9% de solteiros; 20,8% de casados; e 11,3%, outras situações.

Por fim, a maioria dos entrevistados, cerca de 81,1% do total, afirmou ter cursado

o Ensino Médio somente em Escola Pública, sendo que os demais estudantes cursaram o Ensino Médio em escolas públicas e privadas, com ou sem bolsa de estudo.

Para a apresentação descritiva dos resultados dos questionamentos acerca dos fatores motivadores da evasão discente, utilizou-se a Escala de Atribuição de Significado, onde: 1 = Não contribuiu para a evasão do curso; 2 = Pouco contribuiu para a evasão do curso; 3 = Média contribuição para a evasão do curso; e 4 = Decisivo para a evasão do curso.

4.1 FATORES DE EVASÃO DISCENTE DOS CURSOS TENDO EM VISTA A FORMA DE INGRESSO

Para identificar os quantitativos de fatores de evasão discente de cada curso tendo em vista a forma de ingresso por vestibular e ENEM, foram consideradas as respostas dos estudantes que apontaram fatores de evasão discente que obtiveram média ou decisiva contribuição em sua decisão de evadir-se do curso de graduação.

Para tanto, adotou-se o critério de, no mínimo, a obtenção do somatório de 60% nas categorias média e decisiva contribuição para a evasão (itens 3 e 4, na Escala de Atribuição de Significado).

Portanto, na Tabela 1, são apresentados os fatores apontados pelos estudantes evadidos do curso de Administração, ingressantes através de vestibular.

Nota-se que não houve predominância de fatores associados à evasão discente entre os ingressantes por vestibular no curso de Administração, e sim, a ocorrência de fatores diversos.

Entre os fatores apontados pelos respondentes, os três principais foram: *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo; Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares e Dificuldade de transporte para a universidade.*

Tabela 1 - Quantitativo de fatores de evasão discente dos ingressantes por vestibular no curso de Administração

Fatores de evasão discente	Somatório das categorias média e decisiva contribuição para a evasão
Dificuldade para conciliar trabalho e estudo	41,7%
Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares	28,6%
Dificuldade de transporte para a universidade	25%
Não se identificou com a metodologia de ensino	23,1%
Dificuldade de integração entre alunos, professores e técnicos	16,6%
Dificuldade de acesso aos programas de assistência estudantil (auxílio moradia e alimentação)	16,6%
Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado	8,3%
Distância de familiares e amigos	8,3%
Dificuldade de acessibilidade ao <i>campus</i>	8,3%
Reprovação em uma ou mais disciplinas	8,3%
Discriminação de cunho racial, religioso ou de gênero	8,3%
Perspectivas futuras do mercado de trabalho para a profissão	7,7%

Fonte: Pesquisa de campo.

Na Tabela 2 são apresentados os fatores apontados pelos estudantes evadidos do curso de Agronomia, ingressantes através de vestibular. Percebe-se a ocorrência de dois fatores associados à evasão discente entre os ingressantes por vestibular no curso de Agronomia, os quais são: *Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares*; com percentual de 100% do total da amostra e o fator *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*, com percentual de 66,7% das respostas.

Tabela 2 - Quantitativo de fatores de evasão discente dos ingressantes por vestibular no curso de Agronomia

Fatores de evasão discente	Somatório das categorias média e decisiva contribuição para a evasão
Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares	100%
Dificuldade para conciliar trabalho e estudo	66,7%
Dificuldade de acesso aos programas de assistência estudantil (auxílio moradia e alimentação)	50%

Distância de familiares e amigos	33,3%
Problemas de saúde (pessoais ou familiares)	33,3%
Não se identificou com a metodologia de ensino	16,7%
Dificuldade de integração entre alunos, professores e técnicos	16,7%
Infraestrutura oferecida pelo <i>campus</i> quanto às condições de biblioteca, laboratórios, estrutura física das salas de aula, etc.	16,7%
Falta de assistência da coordenação de curso	16,7%

Fonte: Pesquisa de campo.

Na Tabela 3, são apresentados os fatores apontados pelos estudantes evadidos do curso de Ciências Contábeis, ingressantes através de vestibular na UNEMAT.

Tabela 3 - Quantitativo de fatores de evasão discente dos ingressantes por vestibular no curso de Ciências Contábeis

Fatores de evasão discente	Somatório das categorias média e decisiva contribuição para a evasão
Problemas de saúde (pessoais ou familiares)	50%
Dificuldade de integração entre alunos, professores e técnicos	50%
Dificuldade de transporte para a universidade	50%
Dificuldade de acessibilidade ao <i>campus</i>	50%
Infraestrutura oferecida pelo <i>campus</i> quanto às condições de biblioteca, laboratórios, estrutura física das salas de aula, etc.	33,3%
Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares	25%
Dificuldade para conciliar trabalho e estudo	25%
Dificuldade de acesso aos programas de assistência estudantil (auxílio moradia e alimentação)	25%
Distância de familiares e amigos	25%
Não se identificou com a metodologia de ensino	25%
Falta de assistência da coordenação de curso	25%
Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado	25%
Reprovação em uma ou mais disciplinas	25%
Perspectivas futuras do mercado de trabalho para a profissão	25%
Sentimento de insegurança decorrente da violência	25%
Vítima de agressões físicas, verbais ou psicológicas	25%

Fonte: Pesquisa de campo.

Nota-se que não houve prevalência de fatores associados à evasão discente entre os ingressantes por vestibular no curso de Ciências Contábeis, e sim, diversidade de fatores de evasão discente entre os entrevistados.

Ademais, entre os fatores apontados pelos respondentes, os principais foram: *Problemas de saúde (pessoais ou familiares); Dificuldade de integração entre alunos, professores e técnicos; Dificuldade de transporte para a universidade e Dificuldade de acessibilidade ao campus*. Portanto, considerando-se os critérios adotados na pesquisa e a forma de ingresso por vestibular, somente o curso de Agronomia apresentou fatores de evasão discente, considerados relevantes, tendo o curso de Administração e de Ciências Contábeis apresentado percentual inferior ao definido.

Continuando as análises, na tabela 4, têm-se o quantitativo de fatores de evasão discente dos ingressantes através do ENEM, no curso de Administração.

Tabela 4 - Quantitativo de fatores de evasão discente dos ingressantes por ENEM no curso de Administração

Fatores de evasão discente	Somatório das categorias média e decisiva contribuição para a evasão
Dificuldade para conciliar trabalho e estudo	40%
Não se identificou com a metodologia de ensino	37,5%
Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado	37,5%
Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares	25%
Dificuldade de transporte para a universidade	25%
Perspectivas futuras do mercado de trabalho para a profissão	25%
Distância de familiares e amigos	22,2%
Dificuldade de integração entre alunos, professores e técnicos	12,5%
Discriminação de cunho racial, religioso ou de gênero	12,5%
Infraestrutura oferecida pelo <i>campus</i> quanto às condições de biblioteca, laboratórios, estrutura física das salas de aula, etc.	12,5%
Falta de assistência da coordenação de curso	12,5%
Sentimento de insegurança decorrente da violência	12,5%

Fonte: Pesquisa de campo.

Através das respostas obtidas, nota-se que não houve predomínio de fatores associados à evasão discente, e sim, diversidade de causas apontadas pelos entrevistados.

Os principais fatores apontados pelos respondentes foram: *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*; *Não se identificou com a metodologia de ensino* e *Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado*.

Na tabela 5, são apresentados os fatores apontados pelos estudantes evadidos do curso de Agronomia, ingressantes através do ENEM. Nota-se a prevalência do fator *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*, que obteve 62,5% das respostas entre os discentes evadidos do curso de Agronomia ingressantes através do ENEM. Outro fator, *Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares* obteve 50% das respostas dos entrevistados.

Tabela 5 - Quantitativo de fatores de evasão discente dos ingressantes por ENEM no curso de Agronomia

Fatores de evasão discente	Somatório das categorias média e decisiva contribuição para a evasão
Dificuldade para conciliar trabalho e estudo	62,5%
Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares	50%
Distância de familiares e amigos	37,5%
Dificuldade de acesso aos programas de assistência estudantil (auxílio moradia e alimentação)	37,5%
Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado	25%
Dificuldade de integração entre alunos, professores e técnicos	25%
Problemas de saúde (pessoais ou familiares)	25%
Não se identificou com a metodologia de ensino	12,5%
Perspectivas futuras do mercado de trabalho para a profissão	12,5%
Discriminação de cunho racial, religioso ou de gênero	12,5%
Infraestrutura oferecida pelo <i>campus</i> quanto às condições de biblioteca, laboratórios, estrutura física das salas de aula, etc.	12,5%
Falta de assistência da coordenação de curso	12,5%
Sentimento de insegurança decorrente da violência	12,5%
Reprovação em uma ou mais disciplinas	12,5%

Fonte: Pesquisa de campo.

Na tabela 6 são apresentados os fatores apontados pelos estudantes evadidos do curso de Ciências Contábeis, ingressantes através do ENEM. A análise da tabela 6 não

indicou a prevalência de nenhum fator associado à evasão discente, no curso de Ciências Contábeis, entre os alunos ingressantes através do ENEM.

Tabela 6 - Quantitativo de fatores de evasão discente dos ingressantes por ENEM no curso de Ciências Contábeis

Fatores de evasão discente	Somatório das categorias média e decisiva contribuição para a evasão
Dificuldade para conciliar trabalho e estudo	33,4%
Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado	25%
Problemas de saúde (pessoais ou familiares)	25%
Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares	12,5%
Dificuldade de transporte para a universidade	12,5%
Perspectivas futuras do mercado de trabalho para a profissão	12,5%
Distância de familiares e amigos	12,5%
Infraestrutura oferecida pelo <i>campus</i> quanto às condições de biblioteca, laboratórios, estrutura física das salas de aula, etc.	12,5%
Falta de assistência da coordenação de curso	12,5%

Fonte: Pesquisa de campo.

Os principais fatores citados pelos entrevistados foram: *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo; Não se identificou com o curso ou não se sentiu vocacionado e Problemas de saúde* (pessoais ou familiares). Portanto, considerando-se os critérios adotados na pesquisa e a forma de ingresso por ENEM, somente o curso de Agronomia apresentou fatores de evasão discente, considerados relevantes, tendo o curso de Administração e de Ciências Contábeis apresentado percentual inferior ao definido.

4.2 PROPOSIÇÃO DE AÇÕES DE COMBATE À EVASÃO UNIVERSITÁRIA

A análise comparativa dos fatores de evasão discente considerando-se a forma de ingresso indicou-nos diferentes perfis de alunos evadidos, todavia, os fatores: *Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares; e Dificuldade para conciliar trabalho e estudo;* são recorrentes e merecem atenção dos gestores da

UNEMAT na formulação de estratégias e/ou políticas públicas de combate à evasão discente.

Para tal, no quadro 1, são sugeridas algumas ações de combate à evasão universitária considerando-se o tempo necessário para a sua implementação. São ações de curto, médio e longo prazo que podem ser implementadas ou incorporadas pela administração da UNEMAT à outras já existentes.

Quadro 1 - Ações de combate à evasão universitária em curto, médio e longo prazo

Fator de evasão discente	Ações de intervenção sugeridas e o prazo para a sua implementação		
	Curto prazo	Médio prazo	Longo prazo
Dificuldade para conciliar trabalho e estudo	Utilização de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e de outras tecnologias inovadoras para oferecimento de disciplinas e/ou cursos aos estudantes.	-Utilização do ensino híbrido, combinando atividades presenciais e <i>on-line</i> com o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).	Criação de resolução que possibilite a justificativa de faltas e eventuais atrasos aos estudantes/trabalhadores.
Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares	Criação do Bolsa <i>Sapientia</i> , proporcionada por meio de doações de ex-alunos da UNEMAT para financiamento de programas de assistência estudantil.	Ampliação do quantitativo de bolsas e auxílios estudantis.	Correção monetária de bolsas e auxílios estudantis.
	Normatização e criação do Cadastro Socioeconômico de Assistência Estudantil (CASAE).	Criação do Setor de Assistência Estudantil (SAE) no <i>campus</i> .	Utilização do CASAE como ferramenta estratégica pelos gestores.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2020.

Neste sentido, o ato de buscar estratégias e/ou aperfeiçoar as políticas públicas já existentes na instituição, assim como o conhecimento dos fatores de evasão discente dos cursos, suas causas e, principalmente, seus desdobramentos constituem valorosas ações que repercutem diretamente na evasão e podem apresentar resultados significativos nessa realidade (ALENCAR, 2014).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa propôs-se a analisar comparativamente os fatores de evasão discente dos cursos de graduação ofertados na UNEMAT - *Campus Nova Mutum*, considerando-se a modalidade de processo seletivo disponibilizada aos estudantes, seja vestibular ou Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e sob o formato de estudo de caso.

Nesse sentido, no tocante aos resultados obtidos referem-se importantes conclusões. A primeira delas é que os alunos evadidos dos cursos de Administração e Ciências Contábeis, ingressantes através de vestibular, não apresentaram fatores preponderantes para a tomada de decisão de evadirem-se do curso.

Por outro lado, alunos evadidos do curso de Agronomia, ingressantes através do vestibular, consideraram os fatores: *Dificuldades financeiras em conciliar despesas estudantis, pessoais e familiares*; e *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*; predominantes para a decisão de evadirem-se do curso.

Considerando-se a forma de ingresso por ENEM, concluiu-se que os alunos evadidos dos cursos de Administração e Ciências Contábeis, que ingressaram através dessa modalidade, não apresentaram fatores prevalentes para a decisão de evadirem-se do curso. Entretanto, os alunos evadidos do curso de Agronomia, ingressantes através do ENEM, consideraram o fator: *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*, decisivo para evadirem-se do curso.

Em outra análise, os resultados apontaram que os alunos evadidos do curso de Agronomia, independentemente da forma de ingresso, consideraram o fator: *Dificuldade para conciliar trabalho e estudo*, como sendo preponderante para a tomada de decisão de evadirem-se do curso de graduação. Nesse sentido, observa-se que a forma de ingresso pode ter influência na taxa de evasão dos cursos, cabendo ainda, ampliação de estudos que validem tais influências e suas consequências.

Sendo assim, em consonância com Alves e Mantovani (2017), que citam que as IES podem realizar ações pontuais para reduzir a evasão discente, foram sugeridas intervenções de curto, médio e longo prazo aos gestores da UNEMAT.

Todavia, destaca-se que as ações de intervenção sugeridas aos gestores da instituição,

relacionam-se principalmente aos estudantes dos primeiros semestres, detentores dos maiores percentuais de evasão encontrados na pesquisa. Contudo, tais ações, estratégias e/ou políticas públicas, instituídas pelas IES não devem ser implementadas isoladamente, sendo ainda, necessárias avaliações periódicas para verificação de sua eficácia.

Por fim, ressalta-se que a pesquisa apresenta limitações, todavia, pode servir como subsídio para estudos posteriores. Para tanto, faz-se necessário o aprofundamento em outras pesquisas, a exemplo de ANDRIOLA (2003; 2011), como potencial de estudos sobre a evasão discente e qualidade dos cursos das IES.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Liliana de Mello Braz. **A evasão discente no contexto da reestruturação universitária: o caso dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo**. 2014. 205 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Gestão Pública, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2014.

ALVES, Marcos Fernando Soares; MANTOVANI, Kátia Luzia. Identificação do perfil dos acadêmicos de engenharia como uma medida de combate à evasão. **Revista de Ensino de Engenharia**, Brasília, DF, v. 35, n. 2, p. 26-36, 2017.

AMBIEL, Rodolfo A. M. Construção da Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior. **Aval. Psicol.**, Itatiba, v. 14, n. 1, p. 41-52, 2015.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC): proposta para identificar suas causas e implantar um Serviço de Orientação e Informação (SOI). **Ensaio: avaliação de políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 40, p. 332-347, 2003.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). **Ensaio: avaliação de políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-125, 2011.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Ensino Superior. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília, DF: ANDIFES, 1996.

CAMPOS, Carlos Alexandre. **Motivos da evasão**: Um estudo com estudantes evadidos do curso de graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2018. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

CARVALHO, Joice Pereira da Silva. **Discutindo a evasão nos cursos de graduação criados através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI**: o caso da UFPel. 2018. 107 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Programa de Pós-graduação Profissional em Administração Pública em Rede Nacional, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

COOPER, Donald R.; SCHINDLER, Pamela S. **Métodos de pesquisa em Administração**. 12. ed. Porto Alegre: Amgh, 2016.

DA CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves; NASCIMENTO, Eduardo Mendes; DE OLIVEIRA DURSO, Samuel. Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de Ciências Contábeis de instituições públicas federais da Região Sudeste. **Advances in Scientific and Applied Accounting**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 141-161, 2016.

DAVOK, Delsi Fries; BERNARD, Rosilane Pontes. Avaliação dos índices de evasão nos cursos de graduação da Universidade do Estado de Santa Catarina–UDESC. **Avaliação**: revista da avaliação da educação superior, Campinas, v. 21, n. 2, p. 503-521, 2016.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

GERBA, Raphael Thiago. **Análise da evasão de alunos nos cursos de licenciatura**: estudo de caso no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa

Catarina. 2014. 149 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

SCHMITT, Rafael E. A evasão na educação superior: uma compreensão ecológica do fenômeno como estratégia para a gestão da permanência estudantil. In: ANPED SUL - REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPED, 10., 2014, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis: UDESC, 2014, p. 1-21.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. **Cad. Pesqui.** São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007.

SILVA JUNIOR, Joacir Mauro da. **Eficácia dos programas de assistência estudantil: a experiência da UNEMAT**. 2020. 85 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

EIXO TEMÁTICO III:

Estudo sobre a Assistência Estudantil

O acesso à alimentação e moradia como ações de Assistência Estudantil em uma Instituição de Ensino Superior

Joacir Mauro Silva Júnior – UNEMAT

Sueli Maria de Araújo Cavalcante – UFC

RESUMO

A existência de políticas de Assistência Estudantil voltadas à alimentação e moradia em uma Instituição de Ensino Superior é uma maneira de propiciar condições de permanência dignas a estudantes de classes vulneráveis socioeconomicamente que acessam esse nível de ensino. A compreensão de que é responsabilidade do Estado a garantia de meios para que o direito à alimentação e moradia alcance a todos é um passo importante para a consolidação da permanência nas universidades. Deste modo, esta pesquisa tem como objetivo investigar como se dá a oferta do auxílio alimentação e auxílio moradia aos estudantes em situação de carência socioeconômica da UNEMAT, *campus* de Pontes e Lacerda-MT. Para tanto, além de estudar a estrutura normativa da Instituição de Ensino, procurou pesquisar, entre os anos de 2016 e 2018, os editais que ofertaram o Auxílio Alimentação e Moradia e, a partir de alguns fatores como número de auxílios ofertados, quantidade de inscritos e número de estudantes contemplados, procurou verificar se a UNEMAT tem adotado uma política expansionista em relação a tais auxílios. Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e, quanto aos procedimentos técnicos, categorizou-se como uma pesquisa do tipo estudo de caso e documental fazendo o uso de dados secundários, que foram obtidos junto à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da UNEMAT, por meio de seu endereço eletrônico, bem como junto à Supervisão de Apoio Acadêmico. Os resultados apontaram que o número de candidatos inscritos, interessados em receber o Auxílio Alimentação ou Auxílio Moradia, é bem mais elevado que o número de auxílios ofertados no *campus*, o que resulta em uma dificuldade na manutenção de uma política expansionista dessas ações assistências na UNEMAT.

Palavras-chave: Assistência estudantil. Alimentação. Moradia estudantil.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo traz um recorte da dissertação “Eficácia dos programas de assistência estudantil: a experiência da UNEMAT”, pesquisa que teve como objetivo investigar a eficácia das ações desenvolvidas pelos programas de Política de Assistência Estudantil da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), *campus* Pontes e Lacerda, tendo em vista o alcance dos objetivos de acesso e permanência. Neste recorte, a finalidade é abordar os auxílios alimentação e moradia ofertados pela UNEMAT como ações do programa de Assistência Estudantil desta instituição.

A Assistência Estudantil trata-se de uma ação assistencial que busca atender às necessidades sociais básicas da população e está inserida no campo das Políticas Públicas de Educação Superior. Representa um processo contínuo de ações e políticas que promovam, não somente a democratização do acesso ao ensino superior, como também a permanência e conclusão dos cursos aos estudantes de baixa condição socioeconômica (FONAPRACE, 2012, p.62).

Ato contínuo, a política de Assistência Estudantil é um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, agindo preventivamente, nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições financeiras (FONAPRACE, 2012, p. 63).

A Constituição consagra a educação como dever do Estado e da Família (art. 205, caput) e tem como princípio a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (art. 206, I), sendo esta norma a principal base legal para a política de assistência estudantil (BRASIL, 1988).

Outra importante base legal da política pública de assistência estudantil é a Portaria Normativa/MEC nº 39/2007, que institui, no âmbito da Secretaria de Educação Superior - SESu, do Ministério da Educação, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (BRASIL, 2007).

Barros (2014, p. 52) destaca que da leitura do artigo 1º depreende-se que o PNAES tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, por meio da democratização das condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal, da minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais e conclusão da educação superior, da redução das taxas de retenção e evasão e da contribuição para a promoção da inclusão social pela educação (incisos I a IV do artigo 2º).

Nos termos do artigo 3º do decreto em comento, o PNAES é voltado para o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior. Entre as ações de assistência estudantil a serem desenvolvidas pelo PNAES, destacam-se as seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, creche, esporte e apoio pedagógico (BRASIL, 2007).

Nesse contexto, o trabalho objetivou investigar como se dá a oferta do auxílio alimentação e auxílio moradia aos estudantes em situação de carência socioeconômica da UNEMAT, *campus* de Pontes e Lacerda-MT. Para tanto, além de estudar a estrutura normativa na Instituição de Ensino, procurou pesquisar, entre os anos de 2016 e 2018, os editais que ofertaram o auxílio alimentação e moradia e, a partir de alguns fatores como número de auxílios ofertados, quantidade de inscritos e número de estudantes contemplados, verificar se a UNEMAT tem adotado uma política expansionista em relação a tais auxílios.

O estudo é caracterizado por uma abordagem qualitativa e, quanto aos procedimentos técnicos, categorizou-se como uma pesquisa do tipo estudo de caso e documental fazendo o uso de dados secundários, que foram obtidos junto à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da UNEMAT - PRAE, por meio de seu endereço eletrônico, bem como junto à Supervisão de Apoio Acadêmico.

2 AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO - RESOLUÇÃO Nº 020/2013 – CONSUNI

O direito à alimentação está previsto constitucionalmente no artigo 6º da CF/88. A alimentação constitui, ainda, direito humano fundamental do cidadão, como afirma a

Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). Conforme relata Dias (2015, p. 36), o Estado e a sociedade têm o dever de respeitar, proteger e prover o acesso da população a alimentos de qualidade, em quantidades suficientes e adequadas às necessidades nutricionais do indivíduo.

Desta feita, dialogando com as normas constitucionais, internacionais e com a doutrina, compete às universidades promoverem políticas visando assegurar ao estudante o acesso a esse direito. Com efeito, a oferta do alimento ou do auxílio para que o estudante tenha acesso a comida, contribui diretamente para a permanência do mesmo na IES (Instituição de Ensino Superior).

Há Instituições de Ensino que possuem o denominado “Restaurante Universitário”, ambiente criado especificamente para atender a demanda dos graduandos. Na Universidade do Estado de Mato Grosso não há essa ação. A política adotada é a de oferta de um aporte financeiro (auxílio) para o estudante que preencha os requisitos previstos em lei, bem como seja aprovado em edital específico.

Por meio da Resolução nº 020/2013 – CONSUNI (Conselho Universitário) criou-se o Auxílio Alimentação para discentes dos cursos de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.

Nos termos do artigo 1º:

Art. 1º. Entende-se por Auxílio Alimentação o aporte financeiro destinado a auxiliar nas necessidades alimentares de discentes regularmente matriculados em cursos de graduação na UNEMAT, com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, devidamente aprovados em seleção específica, através de Edital publicado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2013a).

O Auxílio Alimentação faz parte do Programa de Assistência Estudantil, que visa propiciar auxílio aos discentes, objetivando sua permanência na Universidade, minimizando situações de vulnerabilidade socioeconômica que comprometam a integralização do curso de graduação (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2013a).

Sobre o valor do auxílio, reza o artigo 3º

Art. 3º. O auxílio financeiro será pago mensalmente e o valor será fixado em resolução própria.

Parágrafo Único. O número de auxílios a ser disponibilizado por semestre letivo será estabelecido no Edital de Seleção, em conformidade com a disponibilidade orçamentária da Universidade (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2013a).

3 AUXÍLIO MORADIA - RESOLUÇÃO Nº 021/2013 – CONSUNI

Assim como o direito à alimentação, o direito à moradia é tratado pelo ordenamento jurídico como direito fundamental. Com efeito, o texto constitucional afirma que o direito à moradia é um direito social (BRASIL, 1988).

Neste contexto, o direito à moradia pressupõe uma postura positiva (prestacional) do Estado ao qual é imposta a execução de políticas públicas que possibilitem o acesso universal da população à moradia digna. Em face deste caráter prestacional o direito à moradia tem sido enquadrado na categoria das normas constitucionais programáticas, que para sua efetivação pressupõe a atuação concreta do legislador ordinário (STEFANIAK, 2010, p. 246).

Desse modo, cabe à UNEMAT executar políticas públicas que propiciem o acesso dos estudantes à uma moradia digna. Cumprindo o que prevê o texto constitucional, cabe a IES regulamentar e executar ações que permitam o acesso do graduando à moradia.

Assim, por meio da Resolução nº 021/2013 – CONSUNI, criou-se o Auxílio Moradia para discentes dos cursos de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Segundo seu artigo 1º:

Art. 1º. Entende-se por Auxílio Moradia o aporte financeiro destinado a auxiliar os custos com moradia aos discentes, com comprovada vulnerabilidade socioeconômica, que residam fora do domicílio de seus pais, tutores ou equivalentes, para desenvolver seus estudos e devidamente aprovados em seleção específica, através de Edital publicado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2013b).

O Auxílio Moradia faz parte do Programa de Assistência Estudantil, que visa propiciar

auxílio aos discentes, objetivando sua permanência na Universidade, minimizando situações de vulnerabilidade socioeconômica que comprometam a integralização do curso de graduação em condições adequadas (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2013b).

3.1 O AUXÍLIO ALIMENTAÇÃO EM NÚMEROS

Entre os anos de 2016 a 2018, a UNEMAT publicou 03 (três) editais para concessão de Auxílio Alimentação, quais sejam, Edital nº 001/2016/PRAE, Edital nº 001/2017/PRAE, e Edital nº 001/2018/PRAE, respectivamente.

Em 2016, conforme item 1.3.1 do Edital nº 001/2016/PRAE, o valor estabelecido para fins de Auxílio Alimentação do estudante selecionado representou a quantia de R\$ 180,00 (cento e oitenta reais). Sobre as vagas ofertadas, foram 420 auxílios distribuídos nos *campus* universitários da UNEMAT, destacando-se, em razão da presente pesquisa, que em Pontes e Lacerda-MT foram ofertados 21 auxílios (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2016a).

Observando os trâmites para a concessão do auxílio, constata-se que, em Pontes e Lacerda-MT, no ano de 2016, 91 discentes se inscreverem em busca de usufruir desse auxílio. 17 estudantes foram desclassificados na avaliação socioeconômico, vindo 74 a ocuparem a condição de “classificado”, dos quais 32 foram submetidos à entrevista. Após essa fase, foram divulgados os nomes dos 21 estudantes selecionados. Destaca-se que o Edital Complementar nº 006/2016/PRAE apresentou o total de 23 vagas ociosas (em decorrência do não preenchimento), todavia, no *campus* de Pontes e Lacerda, todas as vagas foram preenchidas (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2016b).

Já em 2017, o valor do Auxílio Alimentação aumentou R\$ 20,00 (vinte reais), totalizando R\$ 200,00 (duzentos reais), conforme item 1.3.1 do Edital nº 001/2017/PRAE. No mesmo edital, foram fixados o total de 24 auxílios no *campus* de Pontes e Lacerda-MT. Em toda a UNEMAT, foram ofertados 488 auxílios alimentação (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2017a).

Em relação ao número de discentes inscritos no processo de seleção, conforme

lista publicada no portal da PRAE, houve um aumento considerável de interessados no *campus* de Pontes e Lacerda-MT, quais sejam, 117 graduandos, dos quais, após a avaliação socioeconômica, 36 foram classificados diretamente para a entrevista. No resultado final, foram completadas 23 das 24 vagas.

Em 06 de junho de 2017, foram ofertadas, por meio do Edital nº 003/2017/PRAE, 02 (duas) vagas no aludido *campus*, em decorrência de não preenchimento após publicação do resultado final e convocação (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2017b). Apenas uma das duas vagas foram preenchidas, conforme resultado final publicado em 30 de junho de 2017. A outra vaga somente foi preenchida por meio de uma 3ª chamada publicada por meio do Edital Complementar nº 007/2017/PRAE (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2017c).

Importante observar que no *campus* de Pontes e Lacerda, analisando os Editais nº 001/2016/PRAE, 001/2017/PRAE e nº 001/2018/PRAE, bem como os respectivos editais complementares, verifica-se que a existência de vagas ociosas não decorre da falta de procura (como visto, somente em 2017 mais de 100 graduandos se inscreveram).

Com efeito, a ociosidade decorre de reprovações e desclassificações oriundas dos critérios estabelecidos pelo edital de seleção, tais como não apresentar documentos que comprovem as informações prestadas no Formulário Socioeconômico (item 5.1.3.7.1. do Edital) ou possuírem vínculo empregatício (item 4.2, inciso VI do Edital) (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2017a).

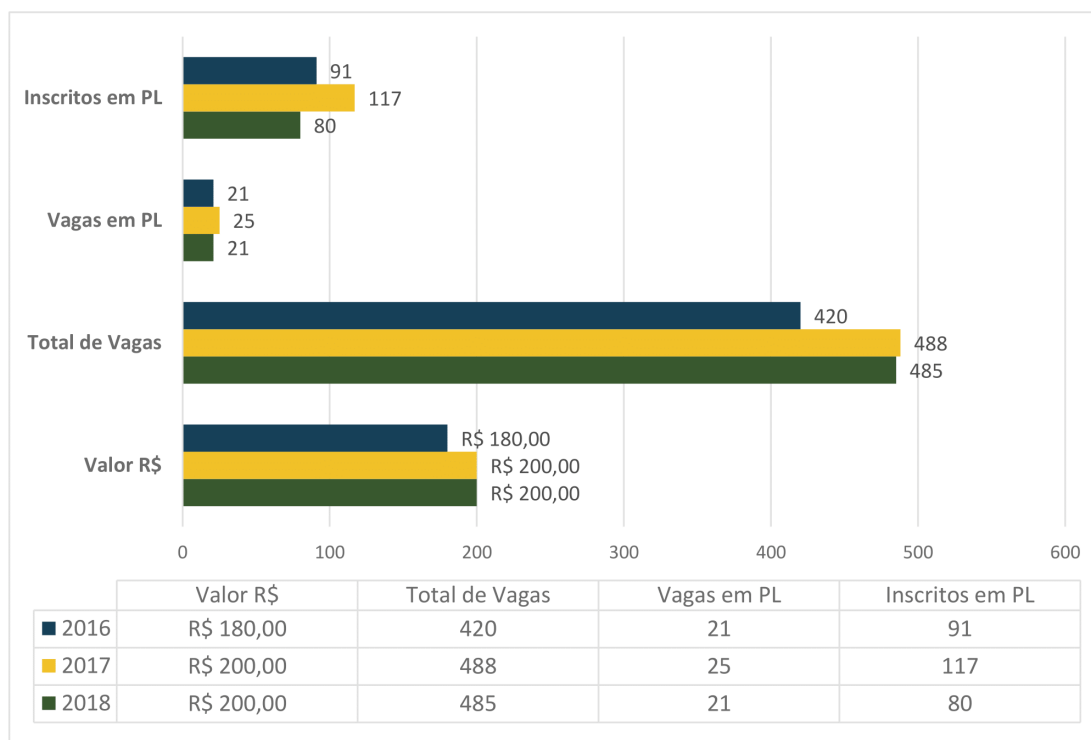
Por fim, em 2018, o valor do Auxílio Alimentação permaneceu em R\$ 200,00 (duzentos reais). O número de bolsas em Pontes e Lacerda-MT foram 21; já o número total de auxílios caiu para 485 (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2018).

No mencionado ano, 80 alunos se inscreveram para gozar desse auxílio, dos quais 13 foram desclassificados, especialmente por não apresentarem documentos que comprovem as informações prestadas no Formulário Socioeconômico (item 5.1.3.7.1. do Edital). Todas as vagas foram preenchidas, de acordo com resultado final publicado no portal da PRAE.

Com base nos dados coletados em relação ao Auxílio Alimentação, o Gráfico 1 revela que a expansão do número de inscritos, oferta de vagas, total de vagas na IES e

valor do auxílio, foi realidade em uma análise comparativa entre o processo seletivo do ano de 2016 e 2017.

Gráfico 1 – Auxílio Alimentação



Fonte: dados da pesquisa (2020).

Todavia, os números apontam que o processo seletivo do ano de 2018, no que tange ao número de inscritos no *campus*, vagas ofertadas no *campus* e número total de vagas na IES, comparado ao ano anterior, sofreu uma redução. Em relação ao valor do auxílio, o mesmo permaneceu estagnado. Desta maneira, no período pesquisado, a Instituição de Ensino não logrou êxito na manutenção de uma política expansionista da oferta do Auxílio Alimentação.

O que realmente se espera é que o Auxílio Alimentação seja uma ação eficaz no alcance dos objetivos propostos programa de assistência estudantil da UNEMAT, bem como seja adequado às necessidades dos estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, colaborando para a permanência do aluno na instituição.

3.2 O AUXÍLIO MORADIA EM NÚMEROS

Os já mencionados editais nº 001/2016/PRAE, nº 001/2017/PRAE e nº 001/2018/PRAE, contemplavam, além do Auxílio Alimentação, a oferta do Auxílio Moradia. Assim, no ano de 2016, conforme item 1.2.1 do Edital nº 001/2016/PRAE, o valor estabelecido para fins de Auxílio Moradia foi de R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais). Ao todo, a UNEMAT ofertou 420 bolsas de Auxílio Moradia, das quais 21 foram ofertadas em Pontes e Lacerda-MT (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2016a).

O certame teve 57 inscritos, dos quais 09 (nove) foram desclassificados por possuírem, nos termos do Edital, renda *per capita* familiar mensal acima de R\$ 500,00 (quinhentos reais). Foram 35 estudantes classificados para a próxima fase (entrevista) e os demais ficaram na condição de somente “classificados”, algo similar a um cadastro de reserva. Todas as vagas foram preenchidas (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2016b).

No ano seguinte, o valor do Auxílio Moradia foi elevado para R\$ 280,00 (duzentos e oitenta reais), nos termos do item 1.2.1 do Edital nº 001/2017/PRAE. O número total de bolsas também aumentou, alcançando o patamar de 488. Em Pontes e Lacerda-MT, passaram a ser ofertadas 24 bolsas de Auxílio Moradia (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2017).

Segundo publicação no portal da PRAE, o número de inscrições alcançou o total de 69 discentes, sendo que 36 foram classificados para a fase de entrevista. Após essa fase, foram preenchidas 20 das 24 vagas, vindo os demais alunos a serem desclassificados por não apresentar documentos que comprovem as informações prestadas no Formulário Socioeconômico, ou apresentarem documentos inconsistentes. As vagas ociosas foram preenchidas por meio de edital de vagas remanescentes (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2017b).

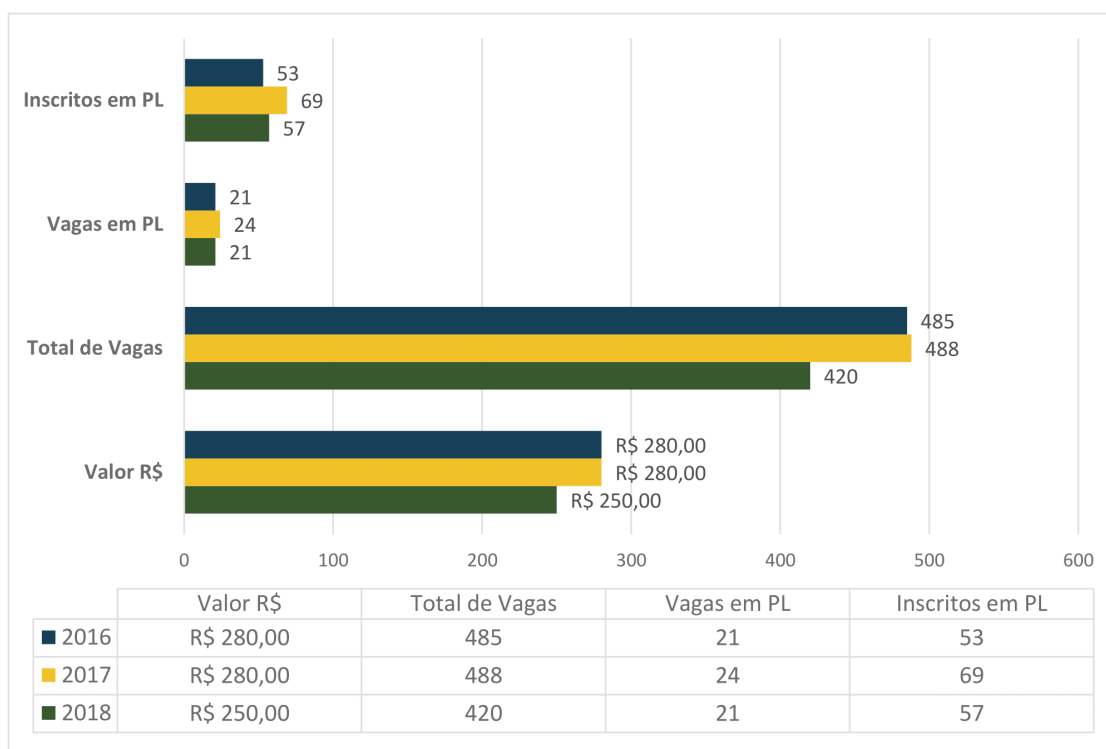
Ato contínuo, no ano de 2018, a UNEMAT ofertou 485 bolsas de Auxílio Moradia, das quais 21 em Pontes e Lacerda-MT. O valor do auxílio permaneceu em R\$ 280,00 (duzentos e oitenta reais), conforme item 1.2.1 do Edital nº 001/2018/PRAE. O *Campus* Universitário de Pontes e Lacerda-MT teve um total de 53. Não houve desclassificações,

mas somente 34 avançarem para a fase de entrevista (os demais permaneceram no cadastro de reserva). Todas as vagas foram preenchidas. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2018).

Diagnostica-se, portanto, que no lapso temporal previamente definido, nem sempre todos que se enquadravam nos critérios estabelecidos no Edital conseguiram usufruir da bolsa. Isto em razão do número de bolsas previamente fixado em cada *campus* da UNEMAT, o que levou os editais a preverem critérios de desempate, envolvendo a seguinte ordem: a) menor renda familiar; b) maior número de membros familiares dependentes; c) menor semestre do curso; d) maior idade (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2018).

O Gráfico 2 torna cristalino que a oferta do Auxílio Moradia, que estava em expansão na UNEMAT entres os processos seletivos do ano de 2016 e 2017 teve um decréscimo no ano de 2018, comparado aos anos anteriores. Neste caso, a queda envolveu, inclusive, o valor do auxílio.

Gráfico 2 – Auxílio Moradia



Fonte: dados da pesquisa (2020).

Não há como fechar os olhos para uma parcela de discentes que, embora considerados

hipossuficientes (classificados como cadastro de reserva nos editais), acabam sendo tolhidos de um apoio financeiro para se alimentar e morar dignamente, em razão da quantidade de bolsas ofertadas. É preocupante a política reducionista adotada no ano de 2018, em comparação aos anos anteriores.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo se propôs a investigar o Auxílio Alimentação e o Auxílio Moradia ofertado aos estudantes em situação de carência socioeconômica da UNEMAT, *campus* de Pontes e Lacerda-MT.

Pela análise dos editais da UNEMAT, foi possível visualizar, no recorte temporal proposto, entre os anos de 2016 e 2018, que a IES não logrou êxito na manutenção de uma política expansionista da oferta do Auxílio Alimentação.

Como verificado no estudo, em 2016, 91 estudantes concorreram a 21 bolsas de Auxílio Alimentação; no que tange ao Auxílio Moradia, foram igualmente ofertadas 21 bolsas para um total de 57 estudantes. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2016a)

Em 2017, aumentou para 24 o número de bolsas tanto do Auxílio Alimentação quanto do Auxílio Moradia em Pontes e Lacerda/MT. Acontece que o número de inscritos também majorou: 117 estudantes interessados no Auxílio Alimentação e 69 estudantes interessados no Auxílio Moradia (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2017a)

O número de bolsas diminuiu no ano de 2018. Ambos os auxílios passaram a ofertar o total de 21 bolsas. Neste ano, 80 se inscreveram visando auferir o Auxílio Alimentação; 53 se inscreveram em busca do Auxílio Moradia. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2018).

Pontes e Lacerda-MT representa um *campus* pequeno, com apenas 03 (três) cursos e por isso, acabou sendo desprestigiada em relação ao número de bolsas, o que leva a excluir estudantes carentes no processo de seleção, em razão do déficit de bolsas. O Edital nº 001/2018/PRAE passou a prever que os auxílios fossem ofertados

proporcionalmente ao número de alunos do *campus*, o que pode modificar tal realidade. Todavia, ainda é insuficiente para permitir um acesso justo de estudantes efetivamente carentes aos programas de assistência estudantil. O Estado de Mato Grosso é caracterizado pela sua longa extensão territorial. É uma terra de riquezas, mas distribuídas desproporcionalmente. Cabe à UNEMAT, presente em todas as regiões do Estado, executar um projeto universal, reorganizando a oferta dos auxílios com base no perfil sociodemográfico do público que atende.

Pode-se encarar em pesquisas futuras o desafio de se investigar se o valor da bolsa do Auxílio Alimentação e do Auxílio Moradia é suficiente para que o graduando se alimente bem e tenha acesso a uma moradia digna.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, S. A. L. **Análise da efetividade da política da política de assistência estudantil do Instituto Federal do Ceará *Campus* Iguatu, na garantia das condições de permanência no ensino superior.** 2018. Dissertação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

BARROS, M. W. O. de. **FIES: política pública de acesso e permanência no ensino superior.** 2014. Dissertação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 1988. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 28jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro 2007. **Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2021.

DIAS, I. S. C. **Avaliação da política de assistência estudantil: o auxílio-alimentação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO).** 2015. Dissertação. Universidade Federal do Tocantins, Palmas-TO.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – FONAPRACE. **Revista Comemorativa: 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares.** Minas Gerais: UFU – PROEX, 2012.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>>. Acesso em: 25 jan. 2021.

STEFANIAK, J. L. A efetividade do direito humano fundamental à moradia. **Revista Direitos Fundamentais e Democracia.** V. 8, n. 8, , p. 237-256. ISSN 1982-0496, 2010.

UNEMAT. **Edital nº 001/2016/PRAE, de 15 de fevereiro de 2016.** 2016a. Seleção para concessão de auxílio moradia e auxílio alimentação da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/media/files/edital-001-2016-prae-AM-AA.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

UNEMAT. **Edital Complementar nº 006/2016/PRAE, de 11 de abril de 2016.** 2016b. Complementar ao Edital nº 001/2016/PRAE. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/media/files/edital-001-2016-prae-complementar-006.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

UNEMAT. **Edital nº 001/2017/PRAE, de 30 de março de 2017.** 2017a. Seleção para concessão de auxílio moradia e auxílio alimentação da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/media/files/PRAE/edital-001-2017-prae.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

UNEMAT. **Edital Complementar nº 003/2017/PRAE, de 06 de junho de 2017.** 2017b. Complementar ao Edital nº 001/2017/PRAE. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/media/files/PRAE/edital-001-2017-prae-complementar-003.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

UNEMAT. **Edital Complementar nº 007/2017/PRAE, de 10 de julho de 2017.** 2017c. Complementar ao Edital nº 001/2017/PRAE. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/media/files/edital-001-2017-prae-complementar-007.pdf>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

UNEMAT. **Edital nº 001/2018/PRAE, de 05 de março de 2018.** Seleção para concessão de auxílio moradia e auxílio alimentação da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis - PRAE. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/PRAE/editais2018/edital-001-2018-prae-auxilios_alimentacao_moradia.pdf>. Acesso: 02 fev. 2021.

UNEMAT. **Portal da Instituição.** Editais. Disponível em: < <http://portal.unemat.br/index.php?pg=site&i=prae&m=editais> >. Acesso: 20 jan. 2021.

UNEMAT. **Resolução nº 020/2013, de 19 de junho de 2013.** 2013a. Conselho Universitário (CONSUNI). Cria o Auxílio Alimentação para discentes dos cursos de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT.. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/PRAE/legislacao/resolucao_020_2013_consuni_auxilio_alimentacao.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2021.

UNEMAT. **Resolução nº 021/2013, de 19 de junho de 2013.** 2013b. Conselho Universitário (CONSUNI). Cria o Auxílio Moradia para discentes dos cursos de Graduação da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Disponível em: <http://www.unemat.br/resolucoes/resolucoes/consuni/4080_res_consuni_21_2013.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2021.

EIXO TEMÁTICO IV:

Estudos sobre a Avaliação de Desempenho

Avaliação de desempenho dos Profissionais Técnicos da Educação Superior da UNEMAT sob a perspectiva dos avaliados

Silvania da Silva Ferri - UNEMAT

Sueli Maria de Araújo Cavalcante - UFC

RESUMO

O objetivo deste estudo foi analisar, na percepção dos Profissionais Técnicos da Educação Superior - PTES, o modo como se processa a avaliação de desempenho e as ações influenciadas pelos seus resultados na melhoria da organização. Por meio de uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, utilizou-se dos procedimentos técnicos, estudo de caso. A coleta de dados foi o questionário encaminhado a todos os servidores públicos PTES lotados na Unidade Administrativa - Reitoria da UNEMAT. Utilizou-se a Análise de Conteúdo, Bardin (2016), para a categorização das respostas dos 26 participantes. Como resultado, é possível observar a concordância, entre os participantes da pesquisa, de que os critérios de comportamento no trabalho, qualidade no trabalho, iniciativa, eficiência e responsabilidade, não contemplam o grau de especificidade e responsabilidade que a função exige, principalmente, por utilizar um formulário de avaliação de desempenho padrão para todos os servidores PTES, não contemplando critérios necessários para a avaliação de gestores. Quanto aos procedimentos avaliativos, foram observadas preocupações com o baixo número de servidores PTES na instituição, falta de impessoalidade nas avaliações, ausência de capacitação para o processo avaliativo e falta de *feedback*. Em relação à percepção dos resultados da avaliação de desempenho como instrumento de desenvolvimento individual e da equipe, dentre os participantes da pesquisa, não foi possível identificar ações que possam estar relacionadas ao aperfeiçoamento no desempenho do servidor e conseqüente desenvolvimento organizacional.

Palavras-chave: Avaliação de Desempenho. Servidores Públicos. UNEMAT.

1 INTRODUÇÃO

A avaliação é um processo realizado cotidianamente na maioria das organizações, sendo ela pública ou privada. Quando se faz parte de uma delas, é possível perceber momentos e situações que necessitam ser avaliadas para que a tomada de decisão seja eficaz e ajude atingir as metas da organização. Geralmente, a avaliação está atrelada às exigências competitivas de mercado globalizado e avançado tecnologicamente, que vem forçando e impondo mudanças e melhoras sobre o desempenho do trabalho humano das organizações.

Nessa perspectiva, as organizações que reconhecem o valor do desempenho humano, avaliam fatores como habilidades e domínio de conhecimentos amparados em instrumentos de avaliação que realmente trazem as respostas pretendidas, tais como a autoavaliação, a hetero avaliação (avaliação realizada por uma ou mais pessoas), entrevistas de pessoas, entre outras.

Como ferramenta gerencial, a avaliação passa a ser notada a partir da Segunda Guerra Mundial, e é hoje uma das mais relevantes áreas na gestão de pessoas de uma organização, pública ou privada (MARTINS, 2018). Pela constante imposição do mercado globalizado e competitivo, as organizações procuram alinhar o desempenho humano com o organizacional, a fim de se fortalecerem. Gil (2016, p.168) enfatiza “a avaliação de desempenho como um dos meios mais poderosos que a organização dispõe, não apenas para aumentar a produtividade, mas para facilitar o alcance de suas metas estratégicas”.

Os processos avaliativos são importantes para que os participantes reflitam a respeito de sua relação com a organização. É uma oportunidade de comunicação entre administradores/gestores e a equipe de trabalho. Marras (2009) destaca como sendo um importante instrumento gerencial ao permitir que os gestores mensurem os resultados obtidos por um servidor em um determinado período e área específica de trabalho. Neste caso, o avaliador deve ter certeza dos fatos que devam ser avaliados para que não se ampare em fatos superficiais do cotidiano.

Atualmente, os processos de avaliação são caracterizados por um momento de

diálogo de desenvolvimento entre o avaliador e o avaliado, com o intuito de trabalhar os objetivos de desenvolvimento do trabalhador em relação aos objetivos institucionais. Em relação a isso, Barbieri (2016, p. 78) acrescenta que “um bom sistema de avaliação de desempenho deve ocorrer o desdobramento de metas, a segmentação de objetivos estratégicos, através de vários níveis hierárquicos de uma organização”.

No cenário da Administração Pública, com a Reforma Administrativa no Brasil em 1998, houve a migração do modelo de administração burocrática para uma administração gerencial, exigindo que a área de gestão de pessoas tornasse uma parte central das organizações, passando a definir estratégias e ações eficazes de planejamento e desenvolvimento focados nas competências essenciais da organização e nas competências dos trabalhadores.

Mas, ainda é perceptível a necessidade de as instituições públicas valorizarem a avaliação de desempenho como elemento fundamental, mesmo depois de os procedimentos de avaliação de desempenho no serviço público federal terem sido regulamentados por meio de leis e decretos, a fim de promover o desenvolvimento profissional do servidor (ANDRADE, 2017).

Em 2006, com o Decreto nº 5.707 foi instituída a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, ficando estabelecido que a avaliação de desempenho no setor público deva ser pautada no sistema de gestão por competências (BRASIL, 2006).

O termo competências refere-se aos componentes: conhecimento, habilidade e atitude. Ou seja, o funcionário deve ter as características desejáveis para o cargo que exerce, mas também deve saber entregá-los durante a execução de suas tarefas (BARRETO, 2018).

O propósito desse novo modelo é que a avaliação de desempenho consiga detectar as necessidades de aperfeiçoamento de competências e permita fazer o alinhamento das habilidades dos funcionários com as estratégias da organização.

A Administração Pública tem sido cobrada, constantemente, em relação a sua eficiência, eficácia e qualidade nos serviços prestados a fim de que aconteça o processo de modernização do Estado (BARRETO, 2018). As Instituições de Ensino Superior - IES fazem parte desse contexto, exercendo papel fundamental na difusão do conhecimento

através do ensino, da pesquisa e extensão, promovendo a qualificação de seus servidores, docentes e técnico-administrativos, melhorando o atendimento à sociedade, já que esses profissionais são fundamentais no funcionamento da instituição.

Na Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, a Diretoria Administrativa de Gestão de Pessoas - DAGP é a unidade responsável em planejar, administrar, supervisionar e executar os trabalhos pertinentes às Políticas de Gestão e Desenvolvimento Humano na Instituição. Com isso, realiza o processo de Avaliação de Desempenho dos Profissionais Técnico da Educação Superior - PTES, de acordo com o disposto na Lei Complementar nº 80/2000 que dispõe sobre os critérios de avaliação de desempenho dos servidores públicos civis (MATO GROSSO, 2000), e o Decreto nº 3.006/2004 que disciplina a avaliação anual de desempenho para fins de progressão vertical (MATO GROSSO, 2004).

O objetivo deste estudo foi analisar, na percepção dos PTES (avaliados), o modo como se processa a avaliação de desempenho e as ações influenciadas pelos seus resultados na melhoria da organização;

Tratou-se de uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa por possuir a necessidade de exploração e detalhamento do assunto em estudo. Em relação aos procedimentos técnicos de coleta de dados, classificou-se como estudo de caso com uma amostra não probabilística e intencional. Para a análise dos dados, foi realizada a categorização das informações para a compreensão da problemática utilizando a técnica de Análise de Conteúdo, segundo Bardin (2016).

2 UMA FERRAMENTA DE GESTÃO DE PESSOAS: AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO

As pessoas sempre fazem avaliações, seja qual for o motivo, pois avaliar ajuda a tomar decisões. Para Marras (2016) a avaliação de desempenho foi criada para acompanhar o desempenho dos funcionários durante o período de permanência destes na organização. Enquanto Costa (2018) considera o processo como que um sistema, em que precise alcançar objetivos estratégicos da organização e, principalmente, no que se refere ao gerenciamento de pessoas capazes de se desenvolverem, e conseqüentemente,

desenvolver a organização.

Pontes (2016) define a avaliação de desempenho como uma metodologia que estabelece um contrato entre a organização e os funcionários, instituindo resultados esperados, possibilitando acompanhar os desafios propostos e, corrigir e avaliar os resultados obtidos. Enquanto ferramenta de gestão está inserida num rol de instrumentos de mudança e tomada de decisão para a gestão de uma organização.

Teiga (2012) cita alguns objetivos e ganhos de um processo de avaliação de desempenho: i) medir o potencial humano; ii) oportunizar o desenvolvimento dos membros da organização; iii) obter dados confiáveis para tomada de decisão; iv) justificar promoções conforme Plano de Carreira; v) obter informações que auxiliem no planejamento da gestão de pessoas.

A gestão de desempenho não se unifica com uma estrutura verticalizada e burocrática (SOUZA *et al.*, 2009). Avaliar um servidor requer um processo dinâmico e aberto, em que, chefias e demais servidores de seu ambiente de trabalho estejam envolvidos em um clima de confiança e respeito mútuo (COSTA, 2018). O processo requer muita responsabilidade para que não se transforme em apenas um instrumento burocrático.

Em complementar a isso, Almeida (2018) destaca que a avaliação de desempenho não deve ser apenas um instrumento de análise comparativa entre os resultados, mas também, que, por meio de ações gerenciais, a organização atue ativamente sobre os desvios identificados agindo de modo a minimizá-los, corrigi-los e até saná-lo assegurando assim, o alcance dos resultados esperados.

Com isso, percebe-se certa similaridade entre os conceitos, tendo como ideia básica conhecer e medir o desempenho dos indivíduos na organização. Vale a pena ressaltar que o entendimento sobre a avaliação de desempenho não pode ser um processo separado das estratégias organizacionais, utilizado como instrumento formal e burocrático de análise, mas sim, como instrumento cumpridor dessas estratégias (ALMEIDA, 2018). Os resultados da avaliação só serão notados se houver a criação de um canal de diálogo entre o avaliador e avaliado, pois, é neste momento em que o funcionário/avaliado toma conhecimento de sua atuação dentro da organização e o que é esperado em suas próximas atuações.

Em relação à importância da avaliação de desempenho, Cardozo (2014, p. 18) destaca como sendo uma importante ferramenta, pois ela “procura os desvios entre a realidade e o planejamento da empresa na tentativa de perceber o quanto ainda necessita ou pode melhorar as suas ações e estratégia em relação aos efeitos pretendidos e objetivos a serem alcançados para o seu sucesso”.

Mediante isso, a avaliação de desempenho deve ser benéfica tanto para os integrantes como para a organização de maneira geral. Pois, a não realização da avaliação poderá acarretar descontrole organizacional, partindo-se do pressuposto de que a maioria dos trabalhadores necessita ter conhecimento de como está seu desempenho dentro de uma empresa, para dessa forma ter noção de como está desenvolvendo seu trabalho e de que forma poderá melhorá-lo.

3 METODOLOGIA

Como metodologia de estudo, a pesquisa caracterizou-se como sendo de natureza aplicada que, segundo Gil (2019) tem como característica fundamental o interesse na utilização do conhecimento adquirido.

Quanto aos fins, a pesquisa foi do tipo descritiva, ao analisar, sob a percepção dos PTES, o modo como se processa a avaliação de desempenho. De acordo com Gil (2019, p. 26) “a pesquisa descritiva tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”.

O estudo caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa por possuir uma necessidade de exploração e detalhamento do assunto em estudo. Prodanov e Freitas (2013) consideram que na pesquisa qualitativa há uma subjetividade entre o sujeito e o mundo real que não pode ser traduzido em números, deixando o pesquisador analisar seus dados de forma indutiva.

O estudo de caso foi na Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, sendo os dados coletados por meio de questionário enviado no formato eletrônico aos 105 (cento e cinco) PTES, na condição de avaliados, lotados na Unidade Administrativa

Central – Reitoria. Obteve-se um retorno de 26 (vinte e seis) respostas que foram categorizadas e analisadas utilizando a técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2016), buscando informações sobre o modo como se processa a avaliação de desempenho dos PTES da UNEMAT e as ações influenciadas pelos seus resultados na melhoria da organização.

Com base na análise das respostas, foram definidas 5 categorias principais de análise: i) Percepção dos servidores PTES, enquanto avaliados, sobre os critérios de avaliação de desempenho; ii) Concordância com os procedimentos para avaliação de desempenho; iii) Compromisso em avaliar outro servidor PTES; iv) Percepção sobre os resultados da Avaliação de Desempenho como instrumento de desenvolvimento individual e da equipe de trabalho; v) Percepção sobre o *feedback* dos resultados da Avaliação de Desempenho.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com base nos dados coletados sobre as perspectivas dos servidores PTES no processo de avaliação de desempenho que ocorre na UNEMAT, os resultados foram organizados em categorias, conforme mostrado a seguir.

4.1 PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES PTES, ENQUANTO AVALIADOS, SOBRE OS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO (CATEGORIA 1)

Durante a análise foi possível observar a insatisfação dos servidores PTES, quanto aos critérios utilizados na avaliação de desempenho, pois consideram os critérios genéricos não permitindo avaliar a atividade desenvolvida pelos servidores em seus diversos cargos.

As características dos critérios utilizados na avaliação pela IES estão intimamente relacionadas ao modelo escala gráfica, que possui como característica avaliar a pessoa e não o desempenho, desse modo facilitando a subjetividade, limitando a análise dos fatores que interferem no desempenho e como consequência, dificultando a implementação de um plano de desenvolvimento.

Os critérios são genéricos, não avaliam de verdade os servidores em termos de aptidão e adequação às tarefas, mas apenas uma ferramenta 'para inglês ver'. [PTES - 5]

Os critérios subjetivos, cada um entende e tem conceito sobre determinada características e podemos não tratar do aspecto profissional e envolver o lado pessoal e de conflito. [PTES - 23]

Os mesmos critérios não podem ser para quem tem cargo e quem não tem. [PTES - 01]

Por outro lado, podemos observar a concordância de vários servidores que estão satisfeitos com os critérios avaliativos adotado.

Os critérios trazem uma visão geral sobre o servidor. [PTES - 24]

Os critérios são adequados a realidade profissional enfrentada. [PTES -04]

Treff (2016, p. 104) destaca o cuidado que precisa ter na implementação de um programa de avaliação de desempenho, “utilização de critérios claros de avaliação, negociados e legitimados, como instrumentos adequados de acompanhamento do profissional ou grupo”, para que minimize a subjetividade do processo.

4.2 CONCORDÂNCIA COM OS PROCEDIMENTOS PARA A AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO (CATEGORIA 2)

A avaliação anual de desempenho dos PTES é realizada ao término de cada exercício, dessa forma inicia-se no mês novembro para que os resultados sejam publicados no Diário Oficial em dezembro.

Quanto aos procedimentos para a avaliação de desempenho, pode-se observar a preocupação dos servidores em relação ao tipo de questionamentos do formulário que muitas vezes não refletem a realidade, foi observada a preocupação com a falta de impessoalidade do avaliador ocasionada pela ausência de capacitação prévia para o processo avaliativo. Um dos procedimentos citados por Treff (2016) para a minimização da subjetividade do processo avaliativo está na capacitação dos avaliadores e avaliados, quanto à importância da utilização do instrumento avaliativo e a compreensão das

ações a partir de seus resultados.

Dutra (2017) afirma que os processos de avaliação são importantes para que as pessoas reflitam acerca de si próprias e sobre sua relação com a organização. Se os procedimentos de avaliação não retratam a realidade da Instituição, o processo está sendo totalmente ineficaz.

Falta capacitação para as pessoas interpretarem corretamente as perguntas, porque muitas vezes a pergunta está falando sobre algo, e as pessoas interpretam e avaliam de uma forma nada a ver com o solicitado. [PTES - 02]

O tipo de avaliação não permite uma avaliação aprofundada e dependendo do perfil do avaliador pode prejudicar o avaliado devido à falta de impessoalidade. [PTES - 26]

Da forma que é aplicada não é possível mensurar o nível de comprometimento do servidor com as atividades desenvolvidas, tão pouco a evolução do servidor para o desempenho das diversas atividades institucionais. [PTES -10]

Os questionamentos são respondidos sob a percepção do avaliador sem conhecimento do avaliado, o que na maioria das vezes distorce o resultado, além das perguntas serem mal elaboradas, não refletindo a avaliação com a realidade de fato. [PTES -19]

Os procedimentos são ineficazes para sensibilizar o servidor às mudanças necessárias para melhor desempenho de suas funções. [PTES - 13]

A dificuldade em mensurar o nível de comprometimento do servidor no desenvolvimento de suas atividades, torna o procedimento uma atividade pouco atrativa e ineficiente na sensibilização do servidor para que melhore seu desempenho.

Críticas em relação ao formulário também foram observadas no trabalho realizado por Almeida (2018, p. 76) “apesar de ser considerado melhor que o antigo, o formulário atual ainda é considerado subjetivo e com muitas falhas, muitas vezes gerando resultados que não condizem com a realidade”.

4.3 COMPROMISSO EM AVALIAR O OUTRO SERVIDOR PTES (CATEGORIA 3)

Na análise desta categoria é possível observar a importância que os servidores dão ao realizarem a avaliação de seus pares de forma responsável, fazendo uma análise

da rotina de trabalho do avaliado com os critérios avaliativos. Porém, é possível observar também os eventos de pessoalidade que ocorrem. Treff (2016) denomina esse comportamento como distorção na aplicação do instrumento de avaliação, conhecido como efeito halo, em que a opinião do avaliador se sobrepõe ao real desempenho do avaliado, em virtude de seu relacionamento.

Me considero preparado, pois além de conhecer cada um dos critérios, procuro analisá-los com impessoalidade. [PTES - 26]

No ambiente de trabalho estamos próximos dos nossos avaliados, tendo condições de melhor avaliá-los. [PTES -18]

Ao avaliar qualquer colega, antes de observar os critérios do comportamento no trabalho, deve-se conhecer as demandas de trabalho, os procedimentos e as rotinas, para de fato ter argumento e conhecimento para avaliar um colega. [PTES -12]

O que acontece normalmente é que a pessoa que te avalia, resolve dar nota de acordo com a relação que tenha contigo 10 para os 'amigos', 5 para os 'inimigos', digamos assim. [PTES - 5]

Dutra (2017) destaca que esse tipo de atitude mesquinha e pequena não pode jamais fazer parte de uma avaliação de desempenho. Argumenta ainda, que os processos avaliativos mais modernos demonstram um diálogo de desenvolvimento entre o avaliador e avaliado a fim de trabalhar as expectativas de cada um em relação ao outro e os projetos de desenvolvimento profissional e pessoal.

4.4 PERCEPÇÃO SOBRE OS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO COMO INSTRUMENTO DE DESENVOLVIMENTO INDIVIDUAL E DA EQUIPE DE TRABALHO (CATEGORIA 4)

As informações que podem ser obtidas com os resultados da avaliação de desempenho são muito diversificadas e a utilização pode fornecer ao gestor a possibilidade de verificar o que se foi alcançado e o que necessita ser potencializado a fim de alcançar os

objetivos institucionais, “o uso dos resultados da avaliação deve observar os objetivos estabelecidos para não perder a legitimidade e a credibilidade” (RIBEIRO, 2018 p. 46).

Mediante a análise das respostas da pesquisa é possível entender que os servidores participantes não percebem ações que remetem a utilização dos resultados da avaliação de desempenho como instrumento de desenvolvimento individual e institucional. Pode-se observar nos relatos selecionados que a avaliação de desempenho é utilizada somente para critérios de estabilidade do servidor e a progressão de nível.

Não há metodologia de análise e nem há processo de encaminhamento e instrumentalização para apreciação do gestor. [PTES - 09]

Todo mundo enxerga a avaliação apenas como um meio para subir de nível e não como um instrumento de parametrização das atividades dos profissionais. [PTES -01]

Da forma que hoje é aplicada, dá a impressão que a avaliação é feita somente para cumprir uma exigência para a estabilidade do servidor e a progressão de nível. Não percebo uma discussão mais aprofundada quanto ao desenvolvimento individual e profissional do servidor e da equipe. [PTES -10]

Na minha opinião, não reflete a realidade e não oferece informações estratégicas para melhor orientar o gestor a melhor coordenar. [PTES - 19]

Da forma em que a avaliação acontece, sem a ciência do servidor e o *feedback*, não vejo formas de auxiliar o gestor a melhorar os aspectos de trabalho e até mesmo otimizar os processos dentro do setor. [PTES - 12]

A mesma problemática pôde ser observada por Almeida (2018) em sua pesquisa, os entrevistados consideraram a avaliação de desempenho realizada na IFES falha, ao declararem que as informações obtidas não são utilizadas, e os apontamentos do formulário não são atendidos e sequer aproveitados.

4.5 PERCEPÇÃO SOBRE O *FEEDBACK* DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO (CATEGORIA 5)

Bergamini (2018) trata o uso da entrevista após a realização da avaliação como uma das mais importantes ações do processo avaliativo. Considera que podem aparecer

pontos típicos do comportamento do avaliador e do avaliado que poderão ajudar na elucidação de elementos cruciais que não foram abordados durante a avaliação.

Porém, o atual avaliativo na UNEMAT não prevê a realização de conversa, entrevista ou reunião após a realização da avaliação, ou seja, não é realizado o *feedback*. “A prática de não realizar o *feedback* reforça a ideia de que a avaliação de desempenho se restringe a um procedimento formalístico que não repercute de maneira alguma na prática laboral do servidor” (RIBEIRO, 2018, p.132).

Tal procedimento pode ser observado nas respostas apresentadas a seguir.

Penso que dificilmente na UNEMAT, um avaliador forneça um *feedback* ao avaliado. Seria interessante cada avaliado receber esse *feedback* até para uma possível melhora no desenvolvimento de suas atividades. [PTES - 26]

Eu sei a minha nota, mas nunca recebi *feedback* no sentido de pontos a se trabalhar ou em quais estou indo bem. [PTES - 01]

Encontrei a nota publicada no Diário Oficial por acaso. Não foi fornecida qualquer justificativa em relação a nota. [PTES - 09]

Nunca recebi o *feedback*, não sei, portanto, como poder melhorar algum aspecto no trabalho. [PTES - 12]

Na nossa avaliação você não conversa com o avaliador pois a legislação pede sigilo. [PTES - 24]

Já tive *feedback* uma vez, mas essa não é uma prática comum na cultura da UNEMAT. [PTES - 14]

Já conversei, mas o *feedback* foi horrível e demonstrou ter sido feito avaliação pessoal. [PTES - 23]

Mesmo não estando prevista a realização de *feedback*, pode-se observar o relato de [PTES - 23] sobre a experiência horrível ao receber o *feedback*. Por isso é importante que o gestor seja treinado para fornecer um *feedback* de conteúdo e tenha subsídios necessários que lhe auxiliam durante a conversa com o avaliado (BARRETO, 2018). Pois, uma conversa pode ter efeito negativo e ser percebida como uma crítica destrutiva.

Quando o *feedback* é realizado de maneira correta é possível observar resultados positivos e que permite que o avaliado se sinta parte do processo, estimulando-o a investir no seu conhecimento, e a tentar solucionar seus problemas e dos colegas (BARRETO, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação de desempenho como ferramenta de gestão está inserida num importante rol de instrumentos de mudança e tomada de decisão para a gestão de uma organização. Embora existam muitas críticas e problemas em relação aos processos avaliativos desenvolvidos pelas organizações, ela é necessária em qualquer administração, pois um processo avaliativo deve ser benéfico tanto para os integrantes, como para a organização.

Este estudo buscou analisar, na percepção dos PTES (avaliados), o modo como se processa a avaliação de desempenho e as ações influenciadas pelos seus resultados na melhoria da organização. A análise das inferências, demonstraram que os participantes da pesquisa consideram os critérios de avaliação de desempenho muito subjetivos e que não avaliam o desempenho das atividades realizadas, o que ocorre é uma avaliação pessoal.

Com isso, em relação aos critérios avaliativos dispostos no formulário de avaliação de desempenho da UNEMAT: comportamento no trabalho, qualidade no trabalho, iniciativa, eficiência e responsabilidade; os avaliados concordam de que tais critérios não contemplam o grau de especificidade e responsabilidade que a função exige, principalmente por utilizar um formulário padrão para todos os servidores PTES avaliados. Dessa forma, deixa de contemplar critérios necessários para a avaliação de um gestor. O entendimento que se observa é que a avaliação passou a ser apenas um procedimento burocrático, que não revelam os verdadeiros resultados.

Com relação à *Concordância com os procedimentos para avaliação de desempenho* pode-se observar a preocupação dos servidores em relação à falta de impessoalidade ocasionada pela ausência de capacitação prévia para o processo avaliativo e a dificuldade em mensurar o nível de comprometimento do servidor avaliado torna difícil a sensibilização para melhoria de seu desempenho. E, ainda a diminuição do quadro de profissionais técnicos efetivos na Instituição têm agravado os procedimentos adotados.

Em relação ao *Compromisso em avaliar outro servidor PTES*, é possível observar a importância que os servidores dão ao realizarem a avaliação de seus pares de forma responsável.

A análise da *Percepção sobre os resultados da Avaliação de Desempenho como instrumento de desenvolvimento individual e da equipe de trabalho* é possível observar que os servidores participantes não percebem ações que remetem a utilização dos resultados da avaliação de desempenho como instrumento de desenvolvimento individual e institucional. A avaliação é vista somente como critério de estabilidade e progressão de nível. Isso dificulta a gestão dos resultados, por não contribuir com o aperfeiçoamento do desempenho de todos os envolvidos e, conseqüentemente, dificulta o desenvolvimento institucional.

Quanto a *Percepção sobre o feedback dos resultados da Avaliação de Desempenho*, o processo avaliativo na UNEMAT não prevê a realização de conversa, entrevista ou reunião a fim de *feedback*, e os avaliadores não se sentem estimulados em realizá-lo.

É relevante observar que a realidade burocrática do serviço público no qual a UNEMAT está inserida e o modelo avaliativo adotado, permite que a avaliação de desempenho atenda, somente, aos preceitos legais de estabilidade e progressão por tempo de serviço. Ou seja, tem como objetivo contribuir com o plano de cargos e carreiras do servidor, a fim de progressão na carreira e atualização salarial.

A gestão da UNEMAT tem potencial para buscar um processo de avaliação de desempenho que leve em consideração as sugestões apontadas nesta pesquisa, quais sejam: construir um modelo avaliativo em que os critérios avaliativos diminuam a subjetividade na avaliação; que possibilite o alinhamento dos objetivos avaliativos com a política de capacitação; que permita a realização de *feedback* entre avaliador e avaliado e a definição de metas individuais e setoriais que possibilite a construção de planos e estratégias de desenvolvimento profissional alinhados ao planejamento estratégico da instituição.

A pesquisa teve como fator limitante a falta de um sistema que concentrasse todas as informações sobre a avaliação de desempenho. Outra limitação está no fato do estudo ter sido realizado em apenas uma unidade da instituição, o que não permite a generalização dos resultados para toda a UNEMAT, mas permite a visão de uma das unidades nesse contexto.

Contudo, não se perde a relevância dos resultados da pesquisa, vez que, com a amostra é possível observar as convergências e complementações de percepções entre os servidores participantes, bem como o resultado de uma produção científica.

Em uma perspectiva prática, os resultados desta pesquisa possibilitam contribuir para que os servidores da UNEMAT reflitam sobre suas experiências e práticas no processo avaliativo, de maneira a realizá-las da melhor forma possível. E em especial, aos gestores que possam utilizar dos resultados da pesquisa para a formulação de estratégias e políticas de gestão que de fato promova o desenvolvimento do servidor e da instituição.

Face às limitações apresentadas, recomenda-se que o estudo seja estendido aos demais *campi* da Instituição, de maneira que permita um comparativo quanto à percepção dos servidores em relação ao modo que se processa a avaliação de desempenho e as ações influenciadas pelos seus resultados na melhoria da organização.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. A. B. **Avaliação de desempenho no IFES *campus* Vila Velha: um instrumento (in) eficaz?**. 2018. 127p. Dissertação, Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

ANDRADE, R. F. N. **Avaliação de desempenho no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba: implicações para a aprendizagem organizacional**. 2017. 194 f. Dissertação, Mestrado Profissional nas Organizações Aprendestes/ Universidade Federal da Paraíba, 2017.

BARBIERE, U. F. **Gestão de pessoas nas organizações: conceitos básicos e aplicações** [recurso eletrônico] São Paulo: Atlas, Grupo GEN, 2016. 9788597003062. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597003062/>. Acesso em: 13 Nov 2020

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETO, J. S. **Avaliação no Setor Público [recurso eletrônico] Porto Alegre** : SAGAH, 2018. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595023000/>. Acesso em: 13 Nov 2020

BERGAMINI, C. W. **Avaliação de Desempenho: usos, abusos e credíes**. [recurso eletrônico] Editora Atlas: Grupo GEN, 2018. 9788597019346. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597019346/>. Acesso em: 13 Nov 2020

BRASIL, **Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm

CARDOZO, H. L. G. **Características dos sistemas de controle gerencial de universidades brasileiras**: estudo de casos de universidades localizadas no estado do Rio de Janeiro. 2014. 65 f. Dissertação (mestrado em Administração) - Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Hedy”. Escola de Ciências Sociais Aplicadas, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://tede.unigranrio.edu.br/handle/tede/161>Acesso em set. 2019.

COSTA, R. S. **Avaliação de desempenho dos servidores administrativos**: um instrumento de gestão. 2018. 81p. Dissertação, Mestrado Profissional em Gestão Pública, Universidade Federal do Espírito Santo. Alegre. 2018. Disponível em https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6383593 acesso em set. 2019.

DUTRA, J. S. **Gestão de Pessoas**: realidade atual e desafios futuros. [recurso digital] São Paulo: Atlas. 2017.9788597013320. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597013320/>. Acesso em: 13 Nov 2020

GIL, A. C. **Gestão de pessoas**: enfoque nos papéis estratégicos. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MARRAS, J. P. **Administração de Recursos Humanos: do operacional ao estratégico**. 7.ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

MARRAS, J. P. **Administração de recursos humanos: do operacional ao estratégico**. [recurso eletrônico] – 15.ed. São Paulo: Saraiva, 2016. 978-85-472-0109-8. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/978-85-472-0109-8/>. Acesso em: 13 Nov. 2020

MARTINS, P. U. **Avaliação de Desempenho dos servidores técnico administrativos de um Instituto Federal de Educação na perspectiva de técnicos e gestores de pessoas**. 2018. 132p. Dissertação, Programa de Pós-Graduação Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/38347> acesso em maio 2019.

MATO GROSSO. **Lei Complementar nº 80, de 14 de dezembro 2000**. Dispõe sobre os critérios de avaliação de desempenho dos servidores públicos do Estado. Disponível em: <http://www.gestao.mt.gov.br/index.php?pg=legislacoes>. Acesso em abr. 2019.

MATO GROSSO. **Decreto nº 3006, de 05 de maio 2004**. Disciplina a avaliação anual de desempenho para fins de progressão vertical, conforme Leis de Carreira dos Servidores públicos civis do Poder Executivo Estadual. Disponível em: <http://www.gestao.mt.gov.br/index.php?pg=legislacoes>. Acesso em abr. 2019.

PONTES, B. R. **Avaliação de desempenho: métodos clássicos e contemporâneos, avaliação por objetivos, competências e equipes**. 13. ed. São Paulo: LTR Editora, 2016.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico. **E-book: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2.ed, Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em ago. 2019.

RIBEIRO, E. S. **Gestão de desempenho na administração pública: superando procedimentos burocráticos.** 2018. 175f. Dissertação Mestrado em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10240/RIBEIRO_Eliane_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y. Acesso em ago. 2019.

SOUZA, V. L. *et al.* **Gestão de Desempenho.** 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

TEIGA, A. J. **Gestão de Pessoas.** 1.ed., rev. e atual. Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.

TREFF, M. **Gestão de Pessoas: olhar estratégico com foco em competências [recurso eletrônico]** – Rio de Janeiro: Elsevier, Grupo GEN, 2016. 9788595155701. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788595155701/>. Acesso em: 13 nov. 2020.

Validação de indicadores de desempenho da gestão da graduação na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)

Fábio Iser - UNEMAT

Wagner Bandeira Andriola - UFC

Rodrigo Bruno Zanin - UNEMAT

RESUMO

Os indicadores de desempenho são ferramentas metodologicamente formuladas para avaliar o cumprimento de metas e alcance de objetivos institucionais, sendo, portanto, instrumentos de avaliação, a qual por sua vez é componente do processo de planejamento estratégico. Assim, este trabalho visa validar um conjunto de indicadores para avaliar as ações de gestão do ensino de graduação propostos para uso na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, do tipo exploratória e estudo de caso. O processo de validação foi realizado por meio da avaliação de uma amostra composta por cinco especialistas conhecedores tanto da dimensão ensino de graduação, quanto da realidade institucional da referida universidade. O resultado da validação dos 22 indicadores identificou 19 indicadores aptos a mensurar o desempenho da IES mesmo se tratando de uma validação preliminar.

Palavras-chave: Ensino Superior. Indicadores de desempenho. Avaliação Institucional. Gestão Universitária.

1 INTRODUÇÃO

A gestão de Instituições de Ensino Superior (IES), em especial as públicas, se mostra uma atividade de alto nível de complexidade. A transição do modelo de gestão burocrático para o modelo gerencial iniciada na gestão pública brasileira na década de 1990 trouxe para a gestão universitária uma série de novas abordagens e metodologias de gestão, dentre elas o planejamento estratégico (PASCUCI *et al.*, 2016).

O planejamento estratégico é um processo contínuo e sistematicamente organizado, cujo objetivo é preparar a organização para o futuro, seja projetando meios necessários para seu crescimento, ou para enfrentar possíveis crises baseando-se na compreensão do seu ambiente interno e do meio em que está inserida (SANTOS *et al.*, 2019).

O processo de planejamento estratégico gera alguns produtos, como por exemplo, a criação ou atualização da identidade organizacional (missão, visão e valores), diagnóstico do ambiente interno e externo, objetivos estratégicos, táticos e operacionais, e suas respectivas metas (OLIVEIRA, 2018; SILVEIRA; LUNKES, 2018, CHIAVENATO; SAPIRO, 2003). Dentre as fases do planejamento estratégico, uma das mais importantes é a avaliação. De acordo com Andriola e Araújo (2018) a avaliação consiste em valorar as atividades executadas. Quando aplicada ao planejamento estratégico a avaliação consiste em acompanhar os resultados das ações realizadas (REIS 2019; ALDAY, 2000). A avaliação assume a *status* de processo crítico no planejamento estratégico porque o processo decisório necessário para que se alcancem os objetivos pretendidos requer qualidade e agilidade das informações (REIS, 2019; CUNHA, 2018; GALVÃO; CORRÊA; ALVES, 2011).

Para a finalidade da avaliação, o uso de indicadores de desempenho permite que a mensuração seja realizada de forma objetiva. Embora os indicadores de desempenho sejam ferramentas de avaliação com alcance limitado, possuem a seu favor duas características positivas: (i) caráter sintético e (ii) capacidade de auxiliar o processo decisório (ANDRIOLA; ARAÚJO, 2018). Ainda sobre o uso de indicadores de desempenho na avaliação de planejamentos estratégicos, Reis (2019) afirma que a utilização de indicadores de desempenho é uma peça chave para se medir resultados que auxiliam

no controle e na avaliação do planejamento estratégico, contribuindo assim, para melhorar o desempenho das organizações.

Com base no exposto compreende-se, portanto, que, para que o planejamento estratégico possa trazer os resultados pretendidos é necessário que as ações sejam avaliadas durante a implementação e no decorrer dos prazos estabelecidos para cada meta. Neste sentido, o uso de indicadores de desempenho é tido como uma ferramenta metodologicamente estruturada que permite a objetiva obtenção de informações úteis ao processo decisório.

No contexto da íntima ligação entre planejamento estratégico com a avaliação e os indicadores de desempenho, observa-se o caso da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). A UNEMAT é uma jovem universidade estadual criada com o propósito de levar o ensino superior do interior para o interior. É pioneira na oferta de ensino superior específico a povos indígenas, presente em 42 municípios através do ensino regular e modalidades diferenciadas de ensino, e é a única universidade estadual de Mato Grosso (UNEMAT, 2018a; UNEMAT, 2018b).

O planejamento estratégico da UNEMAT, realizado com a participação da comunidade acadêmica, chamado de Planejamento Estratégico Participativo (PEP), contempla a década de 2015-2025. O conjunto de indicadores quantitativos presentes no livro do PEP, propostos para acompanhamento do nível de alcance dos objetivos do planejamento estratégico, tratam do corpo docente, corpo discente, corpo técnico, e financeiro. No entanto, dos 24 indicadores constantes, 12 tratam de informações relacionadas ao corpo docente (UNEMAT, 2018a). Dada à complexidade organizacional de uma universidade, é possível intuir que o conjunto de indicadores de desempenho apresentado não trata todas as informações relevantes para o processo de gestão e alcance dos objetivos institucionais. Além disso, ao analisar os objetivos propostos para graduação no planejamento estratégico da UNEMAT, verificou-se que estes não eram claros o suficiente e não foram fixadas as metas. A título de exemplo, os objetivos presentes no PEP relacionados à graduação são “melhorar a assistência estudantil”, “definir ações de combate à evasão” e “fortalecer as políticas de ingresso, permanência, conclusão e qualidade discente” (UNEMAT, 2018a, p. 69). Neste contexto, surgiu o questionamento:

Quais são os indicadores de desempenho quantitativos adequados para mensuração do desempenho do ensino de graduação da UNEMAT?

Sendo um recorte da dissertação “Proposição e validação de um conjunto de indicadores de desempenho para a Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado – UNEMAT”, o objetivo do presente trabalho é apresentar os resultados da validação preliminar de um conjunto de indicadores de desempenho proposto para aferição do desempenho institucional da UNEMAT na dimensão ensino de graduação.

Considera-se o presente estudo relevante para a gestão da UNEMAT por apresentar uma proposta de solução para uma lacuna existente no PEP, visto que este não propôs um conjunto de indicadores de desempenhos quantitativos capazes de mensurar o resultado das ações da IES na referida dimensão da gestão universitária. No âmbito acadêmico, pode contribuir com adensamento científico sobre o tema.

2 INDICADORES DE DESEMPENHO

A definição do que são os indicadores de desempenho podem apresentar algumas variações. Indicadores são parâmetros para medir ou revelar aspectos de uma determinada realidade a partir da relação entre variáveis. Possuem como funcionalidade o estabelecimento de parâmetros para avaliação, e geram informações que auxiliam na tomada de decisão (BOYNARD; NOGUEIRA, 2015; MINAYO, 2009). Já o conceito de desempenho trata da relação entre os esforços empreendidos e os resultados propostos. Assim, a mensuração do desempenho trata de verificar a capacidade de alinhamento de esforços para o alcance dos resultados propostos, levando em conta a presunção de que não pode haver resultado sem alinhamento de esforços, e que esforços desalinhados resultam em desempenho apenas por acaso (BRASIL, 2009a). Assim, para o entendimento do conceito de indicador de desempenho, pode-se considerar a definição apresentada por Bittencourt (2004, p. 50):

Indicadores de desempenho, portanto, são aproximações à realidade multidimensional da gestão, fornecendo uma boa visão acerca do resultado que se deseja medir, desde que, sempre receba dos seus usuários uma interpretação compatível com o contexto em que estão inseridos.

Bittencourt (2004) ressalta que existe diferença entre medição de desempenho e uso de indicadores de desempenho. Segundo o autor, enquanto a medição de desempenho tem característica unidimensional, o uso de indicadores se caracteriza por ser mais complexa utilizando de múltiplas dimensões. Trzesniak (2014) aponta que, quanto menor for à subjetividade, e mais aperfeiçoado for o processo de mensuração, mais confiável será seu resultado, tornando o indicador uma medida perfeitamente adequada. Indicadores de desempenho são, por tanto, ferramentas metodológicas concebidas para mensurar a capacidade de uma organização em alinhar seus esforços para alcançar objetivos determinados. Portanto, os indicadores de desempenho são utilizados no processo de avaliação, etapa integrante do planejamento estratégico.

Indicadores de desempenho devem estar diretamente relacionados com a orientação estratégica da instituição. A partir da missão são identificados os objetivos estratégicos, os quais tornam claros os produtos e subprodutos gerados pela organização. Com base nos produtos e subprodutos são definidos os indicadores de desempenho e formuladas as metas a serem assumidas (BRASIL, 2009b; BITTENCOURT, 2004). Neste sentido, os indicadores quantitativos são importantes instrumentos para a definição de valores de referência, tanto internos, quanto externos, ambos relacionados às metas. Os valores de referência internos se referem ao progresso da organização no alcance de suas metas definidas. Já os valores de referência externos se referem a padrões de excelência, geralmente definidos por órgãos reguladores (TRZESNIAK, 2014).

Os indicadores de desempenho necessitam de interpretação compatível com o contexto em que estão inseridos. Assim, somente passam a ter significado quando comparados aos valores de referência num processo de avaliação de desempenho (BITTENCOURT, 2004). Em virtude disso, entende-se que o resultado obtido através de um indicador de desempenho poderá ser interpretado tendo em mãos uma série histórica, resultados de outras organizações do mesmo segmento de mercado, ou valor determinado por órgão regulador.

A construção de um conjunto de indicadores de desempenho é aplicável a qualquer organização pública ou privada. Trata de uma atividade complexa, visto que é necessário um extenso trabalho de análise de fatores e cumprimento de etapas para que o resultado deste processo seja um conjunto de indicadores bastante robustos, confiáveis e que represente de fato o objeto avaliado. Conforme Brasil (2009a), a construção dos indicadores é composta por 10 etapas cruciais as quais são apresentadas na Figura 1.

Figura 1 – Etapas da construção dos indicadores de desempenho



Fonte: Elaborado pelo autor com base em Brasil (2009a).

De acordo com a Figura 1, as etapas vão desde a identificação do nível, objetos e dimensão da mensuração até a comunicação dos resultados do desempenho obtido. A seguir, estão descritas cada uma dessas etapas.

2.1 IDENTIFICAÇÃO DO NÍVEL, OBJETOS E DIMENSÃO DE MENSURAÇÃO

Um indicador, ou conjunto de indicadores, pode ser criado para avaliar um governo ou gestão, uma política pública, uma organização, ou uma unidade organizacional. O passo seguinte é a identificação dos objetos a serem mensurados cuja base é constituída dos produtos essenciais (produtos-chave) para cumprimento da missão da organização (BRASIL, 2009a; BITTENCOURT, 2004).

Por último, é necessário definir qual a dimensão de desempenho é importante e adequada a cada objeto. Segundo Brasil (2009a), as dimensões do desempenho são:

- a) Efetividade: Trata da relação entre os resultados alcançados e objetivos

estabelecidos, e tem relação com o cumprimento da missão da instituição;

b) Eficácia: Trata do grau de alcance das metas estabelecidas para determinado período, sem levar em consideração os custos;

c) Eficiência: Se dá pela relação entre os resultados obtidos e os custos envolvidos num processo em determinado período;

d) Execução: Refere-se à realização das ações conforme foram estabelecidos;

e) Excelência. Trata da conformidade com critérios e padrões de qualidade na realização das atividades, e;

f) Economicidade: Se observa através da minimização dos custos de uma operação, sem que o padrão de qualidade exigido pelo demandante seja comprometido.

2.2 ESTABELECIMENTO DE INDICADORES

A criação de um indicador de desempenho depende de alguns parâmetros. Conforme descrito por Brasil (2009a, p. 47) um indicador de desempenho é composto por cinco componentes básicos:

- Medida: grandeza qualitativa ou quantitativa que permite classificar as características, resultados e consequências dos produtos, processos ou sistemas;
- Fórmula: padrão matemático que expressa a forma de realização do cálculo;
- Índice (número): valor de um indicador em determinado momento;
- Padrão de comparação: índice arbitrário e aceitável para uma avaliação comparativa de padrão de cumprimento; e
- Meta: índice (número) orientado por um indicador em relação a um padrão de comparação a ser alcançado durante certo período.

Conforme observado na descrição, os componentes citados permitem que o resultado da mensuração do indicador tenha algum significado dentro do contexto proposto. Neste sentido, Bittencourt (2004) enfatiza que o estabelecimento de um indicador requer a observância de alguns critérios. Brasil (2012) apresenta os critérios centrais para um indicador, os quais são divididos em propriedades essenciais e complementares.

As propriedades essenciais são as que qualquer indicador deve apresentar, as quais são:

a) Utilidade: capacidade de dar suporte ao processo decisório nos níveis estratégico, tático e operacional, e, por tanto, deve basear-se nas necessidades dos decisores;

b) Validade: capacidade de representar a realidade que se deseja mensurar ou modificar;

c) Confiabilidade: deve ser confiável em termos metodológicos, com fontes de dados e processamento reconhecidos e transparentes;

d) Disponibilidade: os dados necessários para cálculo do indicador devem ser de fácil obtenção.

Já as propriedades complementares, embora muito importantes, são passíveis de uma análise *trade-off*. Brasil (2012) explica que dependendo das particularidades da situação ou objeto a ser mensurado, é possível que alguma propriedade não possa ser observada, ou que a escolha de uma propriedade pode ter como consequência a exclusão de outra. As propriedades complementares são:

a) Simplicidade: o indicador deve ser de fácil obtenção, cálculo e comunicação, assim, o indicador deve ser simples o suficiente para que todos os públicos de interesse sejam capazes de compreender seu significado;

b) Clareza: indicadores podem ser resultado da relação de duas variáveis básicas, ou envolver muitas variáveis tornando o um indicador complexo. Em ambos os casos o indicador deve ser claro e estar adequadamente documentado;

c) Sensibilidade: capacidade de refletir tempestivamente alterações no ocorridas no ambiente ou objeto estudado;

d) Economicidade: o indicador deve ser factível e economicamente viável;

e) Estabilidade: capacidade de estabelecimento de comparações dos resultados em séries históricas com o mínimo de interferência causadas pelas variáveis;

f) Mensurabilidade: capacidade de ser mensurado sempre que necessário;

g) Auditabilidade: capacidade de verificação da obtenção, tratamento, formação, difusão e interpretação das informações, e;

h) Desagregabilidade: capacidade de representação regionalizada de grupos

demográficos.

A utilização de critérios na escolha de indicadores é necessária para que um conjunto não seja adotado por conveniência, ou por simples preferência dos gestores responsáveis pela sua escolha. No entanto, é comum um indicador proposto não apresentar todos os critérios aplicáveis, condição esta que não impede que um indicador seja utilizado. É necessário, portanto, que seja realizada uma análise global visando definir indicadores minimamente razoáveis (UCHOA, 2013; BRASIL, 2010). Ainda sobre a presença ou ausência de determinados atributos, é necessário observar que o critério mais relevante e indispensável é a representatividade, tratado por Brasil (2012) como validade. Esta afirmação se baseia no fato de que, se um indicador proposto não é capaz de representar adequadamente o objeto a ser mensurada, a presença dos demais critérios se torna irrelevante (UCHOA, 2013).

2.3 VALIDAÇÃO PRELIMINAR DE INDICADORES

A partir da seleção dos indicadores, o passo seguinte trata da sua validação junto aos públicos interessados, garantindo que o indicador forneça as informações necessárias a todos os stakeholders (BRASIL, 2010; BRASIL, 2009a). A análise de validação se dá com base nos critérios apresentados no tópico anterior. O processo de validação fornece as informações necessárias para a tomada de decisão sobre a implementação, alteração de parâmetros ou exclusão do indicador proposto. Para isso, a validação precisa ser realizada por pessoas que possuam percepção, objetividade e conhecimento da realidade da organização (UCHOA, 2013; BRASIL, 2009a).

2.4 PARAMETRIZAÇÃO DOS INDICADORES

Dentro do contexto tratado, a parametrização de indicadores corresponde à construção de fórmulas, estabelecimento de metas e notas. A fórmula trata da descrição de como o indicador deve ser calculado. As variáveis que a compõe possibilitam que

se tenha clareza sobre as dimensões que estão sendo avaliadas. Assim, a fórmula permite que o indicador seja inteligível, interpretado de forma uniforme, compatível com a obtenção dos dados, específico quanto à interpretação dos resultados, e apto em fornecer informações para o processo de tomada de decisão (BRASIL, 2009a). A forma de cálculo e a unidade de medida permitem identificar o comportamento do indicador, podendo variar entre maior-melhor, menor-melhor ou igual-melhor (BRASIL, 2010; BRASIL, 2009a).

A segunda etapa da parametrização é o estabelecimento de metas. A meta é a representação numérica do que se espera alcançar em um prazo determinado, ou seja, cada meta contém uma finalidade, um valor e um prazo. O terceiro componente da parametrização é a definição da nota do indicador. A nota deve refletir o esforço no alcance da meta acordada, ou seja, representa a relação entre o resultado observado e a meta definida.

2.5 DEFINIÇÃO DE RESPONSÁVEIS

Os indicadores de desempenho têm ligação direta com os objetivos estratégicos e seus respectivos produtos. Assim como no processo de planejamento é necessário definir as responsabilidades pela execução de cada plano ou ação, a criação de um indicador de desempenho requer que seja estabelecida a responsabilidade pela sua apuração e divulgação dos resultados. Nesta etapa é definida a periodicidade da mensuração (BRASIL, 2009a).

2.6 GERAÇÃO DE SISTEMA DE COLETA DE DADOS

A definição da forma como será realizada a coleta de dados referentes às variáveis que compõe o indicador se mostra uma etapa complexa, uma vez que os dados devem ser acessíveis, confiáveis e de qualidade. A forma de coletar os dados varia de acordo com o tempo e os recursos disponíveis, e de acordo com o tipo da informação necessária (BRASIL, 2009a). Wolynech (1990) propõe que sejam utilizados sistemas informatizados

sempre que possível visto que a coleta de informações realizada manualmente apresenta baixo nível de confiabilidade. No entanto, Brasil (2010) pondera que o sistema informatizado não precisa ser algo muito complexo, caro e altamente tecnológico, precisa ser apenas funcionalmente útil e agregar valor à análise. Há de se considerar ainda que:

[...]soluções automáticas que consolidam dados de sistemas e mostram os indicadores no formato desejado, em tempo real, com os mais diversos tipos de gráficos são, via de regra, caras, demoram significativo tempo para ficarem prontas e raríssimas vezes podem ser evoluídas na velocidade exigida pela governança institucional (UCHOA, 2013, p.33).

É importante salientar ainda a importância de um banco de dados com informações de períodos anteriores para que seja possível verificar o desempenho em uma série histórica. Embora seja admissível adotar um indicador cujos dados necessários para seu cálculo não estejam disponíveis, é necessário que sejam garantidas as condições para sua obtenção nos próximos períodos, visto que é inaceitável a criação de indicadores que não poderão ter seus valores apurados (MATO GROSSO, 2019).

2.7 PONDERAÇÃO E VALIDAÇÃO FINAL DOS INDICADORES

A ponderação e validação final dos indicadores são realizadas junto às partes interessadas. Sua realização é importante para que a escolha do conjunto de indicadores seja relevante e legítima que represente adequadamente os objetos a serem mensurados. Aplica-se em casos em que o número de indicadores propostos é maior que o número desejado pela organização. Tal medida se mostra importante, pois, como em toda e qualquer atividade, a mensuração incide em custos, e, portanto, não é aconselhável que se adote uma grande quantidade de indicadores (BRASIL, 2009a).

2.8 MENSURAÇÃO DO DESEMPENHO

A mensuração do desempenho consiste na coleta de dados das variáveis que compõem os indicadores e sua aplicação na fórmula validada nas etapas anteriores.

O valor obtido então é convertido em nota de acordo com a escala específica do indicador (BRASIL, 2009a). No entanto, o valor obtido no indicador ou sua nota precisam ser tratados de acordo com contexto em que estão inseridos para que possam realmente apresentar informações condizentes com a realidade mensurada (BITTENCOURT, 2004).

2.9 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS INDICADORES

A análise e interpretação dos indicadores é uma das etapas de extrema importância, pois é neste momento que o valor numérico obtido através do cálculo do indicador se transforma em informação passível de ser utilizada no processo decisório. Por outro lado, o processo sistemático de monitoramento e avaliação sem a devida interpretação não cumpre seu papel e torna-se apenas uma tarefa que consome tempo e recursos sem gerar retorno para a organização que a promove (BRASIL, 2009a).

2.10 COMUNICAÇÃO DO DESEMPENHO

A comunicação dos resultados é uma etapa importante por permitir que os vários envolvidos no processo produtivo realizado objetivando o alcance das metas propostas tenham ciência de seu desempenho, visto que os resultados podem ter desdobramentos dentro e fora da organização (BRASIL, 2009a). A esse respeito, Uchoa (2013) informa que é recomendado que os indicadores fossem calculados no menor período aplicável, visto que quando maior for lapso entre as aferições, maior é a impressão de desconexão entre os gestores e o sistema de avaliação. É importante, portanto, que as informações cheguem aos gestores com poder para a tomada de decisão, e, em se tratando de órgãos públicos e governos, o processo de comunicação auxilia no processo de prestação de contas das ações na forma de mecanismo de transparência (BRASIL, 2009a).

3 METODOLOGIA

Em termos metodológicos o presente estudo se caracteriza como pesquisa aplicada, uma vez que busca a aplicação imediata numa determinada realidade, com caráter exploratório, uma vez que o tema é pouco explorado, apresentando dificuldade de formular hipóteses precisas e operacionalizáveis (GIL, 2008). Quanto aos fins, é do tipo descritiva e quanto aos procedimentos de coleta de dados está pesquisa se caracteriza como estudo de caso, o qual busca obtenção de um conhecimento aprofundado sobre poucos objetos em detrimento da abrangência (NIELSEN; OLIVO; MORILHAS, 2017).

O *locus* da pesquisa é a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação da UNEMAT. A amostra é não probabilística intencionalmente definida sendo composta por 5 gestores da referida pró-reitoria, e o instrumento de coleta de dados trata de um questionário, a ser respondido *on-line* via formulário eletrônico. Além de apresentar os indicadores, é composto por uma escala de concordância sobre a presença das quatro propriedades essenciais de um indicador: a) utilidade; b) validade; c) confiabilidade; e d) disponibilidade, as quais são apresentadas no capítulo seguinte.

4 ANÁLISE DE DADOS

Na proposição de indicadores para mensuração de desempenho do Ensino de Graduação foram levados em consideração os principais aspectos relacionados à modalidade de ensino presencial de oferta regular. Por meio da divisão de uma variável por outra foram obtidos vinte e dois indicadores (Tabela 1). Ao serem submetido à apreciação de um conjunto de especialistas foi solicitado que observassem a presença, ou não, das quatro propriedades essenciais de um indicador, a saber, Utilidade, Validade, Confiabilidade e Disponibilidade. Para tal, foi utilizada uma escala de concordância, cujas opções de resposta são: a) Concordo Totalmente; b) Concordo Parcialmente; c) Discordo Parcialmente; d) Discordo Totalmente.

Tabela 1 - Indicadores propostos e resultado da validação

Indicador Proposto		Validação								
Indicador	Funcionalidade	Utilidade		Validade		Confiabilidade		Disponibilidade		Situação
Taxa de oferta de vagas - TOF	Mensurar a variação de oferta de vagas entre diferentes períodos subsequentes	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		40%	60%	40%	40%	40%	40%	80%	20%	
Taxa de ocupação de vagas de graduação - TOC	Mensurar o percentual de ocupação das vagas ofertadas	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		80%	0%	80%	0%	80%	20%	100%	0%	
Taxa de matrícula - TM	Revelar a progressão da quantidade de matrículas entre dois anos subsequentes	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		80%	20%	60%	20%	60%	40%	100%	0%	
Taxa de concluintes na graduação	Comparar o número de concluintes e alunos matriculados	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CR	CP	RP
		60%	20%	40%	20%	60%	20%	80%	20%	
Taxa de alunos sem matrícula regular - TAG-SM	Revelar percentual de alunos com matrícula trancada	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		60%	40%	60%	20%	40%	60%	100%	0%	
Taxa de alunos nos cursos noturnos - TAG_CN	Revelar o percentual de alunos nos cursos noturnos	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		80%	20%	80%	20%	60%	40%	100%	0%	
Taxa de alunos de minorias étnicas - TAG_ME	Verificar o percentual de alunos de minorias étnicas	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		60%	20%	60%	20%	60%	20%	60%	40%	
Taxa de novos alunos de minorias étnicas - TAG_NME	Revelar o percentual de novos alunos nos cursos noturnos	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		60%	40%	80%	0%	60%	20%	80%	20%	
Taxa de alunos oriundos de escolas públicas - TAG_EP	Revelar o percentual de alunos oriundos de escolas públicas	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		80%	0%	80%	0%	80%	0%	100%	0%	
Taxa de pessoas com deficiência na graduação - TAG_PcD	Verificar o percentual de pessoas com deficiência na graduação	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		80%	20%	60%	20%	60%	20%	40%	40%	
Taxa de novos alunos com deficiência na graduação - TAG_NPcD	Aferir o ingresso de pessoas com deficiência na graduação	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		80%	20%	60%	40%	60%	40%	40%	40%	
Taxa de alunos com bolsas de iniciação científica - TAG_IC	Mensurar o percentual de alunos com bolsas IC	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		80%	20%	60%	40%	80%	20%	80%	20%	

Taxa de alunos com bolsas de monitoria - TAG_BM	Mensurar o percentual de alunos com bolsa monitoria	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		40%	40%	60%	40%	60%	20%	60%	20%	
Taxa de alunos partícipes de projetos de pesquisa - TAG_PP	Mensurar o percentual de alunos partícipes de projetos de pesquisa	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		100%	0%	60%	20%	60%	20%	60%	20%	
Taxa de alunos partícipes de reuniões científicas na UNEMAT - TAG_RC	Revelar o percentual de alunos partícipes dos eventos científicos da UNEMAT	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	RP
		60%	20%	40%	40%	20%	20%	20%	20%	
Taxa de alunos em mobilidade internacional - TAG_MI	Mensurar o percentual de alunos da UNEMAT em mobilidade em IES internacionais	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		80%	0%	100%	0%	80%	20%	40%	40%	
Taxa de alunos em mobilidade nacional - TAG_MN	Mensurar o percentual de alunos da UNEMAT em mobilidade em IES nacionais	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		60%	20%	100%	0%	80%	20%	60%	40%	
Taxa de alunos em exercício laborar - TAG_EL	Revelar o percentual de alunos trabalhadores	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	RP
		60%	40%	60%	40%	60%	0%	20%	20%	
Relação entre alunos e docentes permanentes - RAD1	Calcular a quantidade de alunos por professor permanente	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		80%	0%	100%	0%	100%	0%	100%	0%	
Relação entre alunos e docentes - RAD2	Calcular a quantidade de alunos por professor	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		100%	0%	80%	20%	80%	0%	80%	20%	
Relação entre número de exemplares bibliográficos e alunos - RAG_BIB	Calcular a quantidade de livros por aluno	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		40%	40%	20%	80%	20%	60%	60%	20%	
Relação entre número de livros eletrônicos e alunos - RAG_LE	Calcular a quantidade de livros eletrônicos por aluno	CT	CP	CT	CP	CT	CP	CT	CP	AP
		60%	40%	40%	60%	60%	20%	60%	20%	

Legendas: CT – Concordo Totalmente; CP – Concordo Parcialmente; AP – Aprovado; RP – Reprovado.

Fonte: Elaborado pelo autor com as informações da pesquisa 2021.

A validação dos indicadores de desempenho foi realizada considerando o percentual de concordância obtido nas respostas coletadas. No que se refere às dez etapas necessárias para construção de um conjunto de indicadores a avaliação apresentada a seguir corresponde à validação preliminar. Neste processo os indicadores que obtiveram percentual igual ou maior a 80% de respostas de “Concordo Totalmente” e “Concordo Parcialmente” foram considerados válidos para uso na UNEMAT.

Conforme disposto na Tabela 1, dos 22 indicadores propostos apenas 3 (três) não foram aprovados. No entanto é possível observar que dentre os 19 aprovados, ou seja, validados para mensurar o desempenho do Ensino de Graduação na UNEMAT, 3 (três) tiveram baixo desempenho no que se refere à presença da propriedade Validade, visto que o percentual de respostas na alternativa “Concordo Totalmente” foi igual ou menor que 40%. São eles o TOF, o RAG_BIB e o RAG_LE. De acordo com a afirmação de Uchoa (2013) a Validade é uma propriedade indispensável, além de ser a mais importante dentre as demais.

Considerando ainda a Validade como propriedade mais relevante observa-se os indicadores que apresentaram melhor desempenho. São eles, TAG_MI, TAG_MN, RAD1, com 100%; e TOC, TAG_CN, TAG_NME, TAG_EP, e RAD2, com 80% de concentração de respostas “Concordo Totalmente”.

O processo de validação preliminar revelou a necessidade de aprimoramento dos indicadores propostos. Deve-se considerar que mesmo os indicadores reprovados nesta etapa podem ser revisados e adequar-se às características da UNEMAT para que possam vir a ser utilizados. Diante de uma situação de implantação do conjunto proposto o processo natural seria ouvir os especialistas, não mais como avaliadores, mas como partícipes do processo de reconstrução dos indicadores, aumentando o nível de conformidade nas quatro propriedades em todo o conjunto.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado do processo de validação preliminar apresentado se mostrou bastante relevante visto que, ao considerar os critérios apresentados na literatura específica

sobre o tema, indicadores propostos que tratam de questões mais relevantes da graduação tiveram resultado mais baixo que outros menos importantes. A título de exemplo podemos considerar que, sendo a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão uma condição *sine qua non* das universidades, os indicadores TAG_PP e TAG_IC são mais importantes que o TAG_MN. No entanto os dois primeiros tiveram resultado menos expressivo que o TAG_MN na validação preliminar. Esta questão demonstra na prática a importância da propriedade Validade como a mais importante do processo, pois se o conjunto fosse submetido a uma validação final baseada na presença das propriedades essenciais, indicadores que tratam questões fundamentais da graduação poderiam ser preteridos.

Outra questão a ser observada é a importância dos públicos de interesse, no caso deste estudo representado por gestores do ensino de graduação da UNEMAT. A visão de quem possui profundo conhecimento sobre o assunto permitiu a identificação de lacunas nos indicadores propostos. Conforme explicitado na literatura relacionada ao tema observa-se que a construção de um conjunto é uma atividade de complexidade elevada e bastante trabalhosa. No entanto, pelo resultado da validação preliminar foi possível observar que, embora seja oneroso em termos de tempo, é importante tratar o assunto com seriedade e profissionalismo não deixando de cumprir as etapas necessárias e ouvir os públicos de interesse.

REFERÊNCIAS

ALDAY, H. E. C. O planejamento estratégico dentro do conceito da administração estratégica. **Revista da FAE**, Curitiba, v. 3, p. 9-16, maio/ago. 2000.

ANDRIOLA, W. B.; ARAÚJO, A. C. Uso de indicadores para diagnóstico situacional de Instituições de Ensino Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, p. 645-663, 2018. ISSN 1809-4465.

BITTENCOURT, F. M. R. Indicadores de desempenho como instrumentos de auditoria e gestão, a partir da experiência do TCU. **Revesista TCU**, Brasília, v. 102, p. 49-59, 2004.

BOYNARD, K. M. S.; NOGUEIRA, J. M. Indicadores de gestão em conflito com indicadores de qualidade? lições econômicas para a gestão universitária. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, v. 8, p. 237-258, 2015.

BRASIL. **Guia referencial para medição de desempenho e manual para construção de indicadores**. GESPÚBLICA - Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização. Brasília, p. 112. 2009a.

BRASIL. **Mapeamento bibliográfico sobre o estado da arte sobre indicadores de gestão**. Brasília:[s.n.], 2009b. 316 p.

BRASIL. **Indicadores de programas: guia metodológico**. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Brasília, p. 128. 2010.

BRASIL. **Indicadores - orientações básicas aplicadas à gestão pública**. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Brasília, p. 64. 2012.

CHIAVENATO, I.; SAPIRO, A. **Planejamento Estratégico**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CUNHA, C. G. S. D. Avaliação de políticas públicas e programas governamentais: tendências recentes e experiências no Brasil. **Revista Estudos de Planejamento**, n. 12, p. 27-57, 2018.

GALVÃO, M.; CORRÊA, H. L.; ALVES, L. Modelo de avaliação de desempenho global para instituição de ensino superior. **Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria**, Santa Maria, v. 4, p. 425-441, 2011. Disponível em:<http://www.spell.org.br>. Acesso em: 26 mar. 2020.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MATO GROSSO. **Guia metodológico para elaboração de indicadores: orientações básicas para o PPA 2020-2023**. Secretaria de Estado de Planejamento. Cuiabá, p. 29. 2019.

MINAYO, C. D. S. Construção de indicadores qualitativos para avaliação de mudança. **Revista Brasileira de Educação Méica**, Rio de Janeiro, v. 33, p. 83-91, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 01 abr. 2020.

NIELSEN, F. A. G.; OLIVO, R. L. D. F.; MORILHAS, L. J. **Guia prático para elaboração de monografias, dissertações e teses em administração**. São Paulo: Saraiva, 2017. 224 p.

OLIVEIRA, D. D. P. R. D. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologia e práticas**. 34. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

PASCUCI, L.; MEYER JUNIOR, V.; MAGIONI, B.; SENA, R. **Managerialism na gestão universitária: implicações do planejamento estratégico segundo a percepção de gestores de uma universidade pública**. GUAL, vol. 9, n. 1, 2016.

REIS, D. B. D. **Controle e avaliação do planejamento estratégico no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha**. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p. 116. 2019.

SANTOS, J. L. *et al.* Elaboração do planejamento estratégico no Instituto Federal de Mato Grosso/*Campus* avançado Tangará da Serra. **Revista Estudos e Pesquisas em Administração**, Rondonópolis, v. 3, p. 1-6, Abril 2019.

SILVEIRA, M. D.; LUNKES, R. J. Planejamento estratégico no setor público e sua elaboração em instituições federais de educação. **Revista Ensino e Pesquisa em Administração e Engenharia**, Florianópolis, p. 28-47, 2018.

TRZESNIAK, P. Indicadores quantitativos: como obter, avaliar, criticar e aperfeiçoar. Navus - **Revista de Gestão e Tecnologia**, Florianópolis, v. 4, p. 5-18, 2014.

UCHOA, C. E. **Elaboração de indicadores de desempenho institucional**. Fundação Escola Nacional de Administração Pública. Brasília, p. 36. 2013.

UNEMAT. **Plano estratégico participativo: planejar, participar, concretizar /** Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres: Editora UNEMAT, 2018a. 203 p.

UNEMAT. **Plano de desenvolvimento Institucional 2017-2021: Patrimônio do povo Matogrossense.** Cáceres: Editora UNEMAT, 2018b.

WOLYNEC, E. **O uso de indicadores de desempenho para a avaliação institucional.** Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 26. 1990.

EIXO TEMÁTICO V:

**Estudos sobre Ações de Controle Interno e
*Accountability***

Atuação do controle interno dos sistemas administrativos no contexto da Universidade do Estado de Mato Grosso

Márcio da Cunha Souza - UNEMAT

Sueli Maria de Araujo Cavalcante - UFC

RESUMO

No contexto das instituições de educação superior estaduais (IESe), os gestores enfrentam desafios no que diz respeito ao bom funcionamento do controle interno como ferramenta de gestão, visando o melhor desempenho das atividades da instituição. Diante deste cenário, este artigo teve como objetivo analisar o sistema de controle interno na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Apresenta aspectos teóricos sobre o sistema de controle, com destaque ao controle interno, além de ressaltar o controle interno na Administração Pública e na Controladoria. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem quali-quantitativa e estudo de caso, fazendo uso de análise documental, tendo como *lócus* da pesquisa a UNEMAT. Os dados coletados foram extraídos de fontes secundárias, especificamente dos relatórios técnicos de auditoria do Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso (TCE/MT) e de apontamentos das contas anuais da UNEMAT, nos anos de 2011 – 2015, 2018 e 2019. Os resultados revelaram 121 irregularidades, distribuídas nos 10 subsistemas administrativos. Frise-se que nos três primeiros anos (2011 – 2013) concentram-se 80,16% das irregularidades. Os dados revelaram que, dentre os subsistemas, o Financeiro apresentou os resultados mais expressivos em relação ao quantitativo total dos apontamentos, entretanto, teve uma queda significativa no que diz respeito aos apontamentos efetuados pelas equipes de auditoria, uma vez que nos anos de 2018 e 2019 não houve nenhuma irregularidade apontada pela equipe de auditores do TCE/MT.

Palavras-chave: Controle interno. Administração Pública. UNEMAT.

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal Brasileira (CF) (BRASIL, 1988) em vigor destaca, em seu artigo 70, a obrigatoriedade da prestação de contas por parte de qualquer pessoa que venha a operacionalizar recursos públicos, como na utilização, administração, guarda ou gerenciamento de recursos financeiros, bens ou quaisquer valores dispensados pelo ente público. Sob este ponto de vista, os gestores públicos têm o controle como uma ferramenta para melhor gerir os recursos a eles confiados. Esse controle é distribuído em externo e interno, os artigos 70 e 71 da CF (BRASIL, 1988) discorrem sobre as funções e responsáveis pelo Controle Externo da União e o Controle Interno de cada ente da Federação.

Especificamente, o controle interno (CI) surge como uma ferramenta para a obtenção da eficiência e eficácia, tornando-se o cerne da nova gestão pública gerencial. Conforme destacado no §1.º do art. 1.º da Lei Complementar n.º 295, de 28 de dezembro de 2007 (MATO GROSSO, 2007). Deste modo, o CI tem como finalidade o cumprimento de leis e normas, para uma boa administração, tornando-se um estímulo à ação dinâmica dos órgãos, bem como à verificação da eficácia de medidas na solução dos impasses. Portanto, vai além de apenas fiscalizar – abrange aspectos de governança, uma vez que os recursos são monitorados não só pelos órgãos de controle, mas também pela sociedade em geral.

O controle interno no âmbito federal é de incumbência da Controladoria Geral da União, e nos estados e municípios a responsabilidade é de suas controladorias internas. No Estado de Mato Grosso, o Tribunal de Contas do Estado atua como o Controle Externo e a Controladoria Geral do Estado (CGE) atua como controlador interno das contas do estado em geral. No entanto, o controle preambular é realizado pela própria instituição.

No contexto das instituições de educação superior estaduais (IESe), os gestores enfrentam desafios e dificuldades no que diz respeito ao bom funcionamento do controle interno como ferramenta de gestão, visando o melhor desempenho das atividades da instituição.

Diante deste cenário, este artigo tem como objetivo analisar o sistema de controle interno na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

2 SISTEMA DE CONTROLE

O termo “controle” possui um sentido abrangente. Castro (2018, p. 251) afirma que controle pode significar “dominação (hierarquia/subordinação), direção (comando), limitação (proibição), vigilância (fiscalização contínua), verificação (exame), registro (identificação)”. A história não aparta do controle sua ligação com finanças. Sua origem, no latim *rotulum*, era tipificada como a relação com os contribuintes; no francês, *controller*, é oriunda da palavra *contra-rôle*, que significa o confronto das informações com a veracidade dos registros e os acontecimentos.

No início do século XX, Fayol (1989) apresenta o processo administrativo com 5 (cinco) funções estabelecidas: previsão, organização, direção, coordenação e controle. Já na visão neoclássica, entendia-se que comandar e coordenar tinham a mesma visão de direção, transformando-se nas 4 (quatro) funções básicas da administração: Planejar, Organizar, Dirigir e Controlar. Planejar diz respeito a se estabelecer os objetivos da instituição e por quais caminhos se chegará a eles. Organizar é colocar em prática tudo aquilo que foi planejado, organizando os recursos da instituição. Dirigir é liderar para que os resultados desejados sejam alcançados e Controlar, para que a instituição tenha uma boa capacidade de análise (CHIAVENATO, 2014).

A preocupação com o controle surgiu desde o período Colonial, em 1822, com a Independência e a instituição da Constituição Monárquica. Em 1824 foi criado o Tesouro Nacional (Tribunal), mas somente após a Proclamação da República foi instituído o Tribunal de Contas da União (1890). Enfim, sua instalação ocorreu apenas em 1893. A Lei n.º 4.320/64 (BRASIL, 1964) foi o primeiro registro dos termos de controle interno e externo, estabelecendo normas e regras gerais para o controle na execução orçamentária.

O sistema de controle se encontra subdividido em três tipos: controle externo, controle interno e controle social (Quadro 1).

Quadro 1 – Tipos de Controle

Tipificação	Competência	Base legal
Controle Externo	As contas do Governo do Território serão submetidas ao Congresso Nacional, com parecer prévio do Tribunal de Contas da União.	art. 33, § 2º
Controle Interno	A fiscalização contábil, financeira, orçamentária, operacional e patrimonial da União e das entidades da administração direta e indireta, quanto à legalidade, legitimidade, economicidade, aplicação das subvenções e renúncia de receitas, será exercida pelo Congresso Nacional, mediante controle externo, e pelo sistema de controle interno de cada Poder.	art. 70
Controle Social	Qualquer cidadão, partido político, associação ou sindicato é parte legítima para, na forma da lei, denunciar irregularidades ou ilegalidades perante o Tribunal de Contas da União.	art. 74, § 2º

Fonte: BRASIL (1988).

O controle externo corresponde a todo controle realizado por administração alheia àquela que está sendo analisada. O art. 33, § 2º da CF, designa o Congresso Nacional como responsável pelo controle externo da administração pública de recursos federais, o que é realizado com o auxílio do Tribunal de Contas da União (TCU), que julga as contas da administração pública direta e indireta, compreendendo as fundações e quaisquer instituições fundadas que façam utilização do erário público federal (BRASIL, 1988). A composição do controle externo também acontece nos estados e municípios por meio dos respectivos tribunais de contas dos estados e municípios. O Ministério Público também é considerado um ente de controle externo.

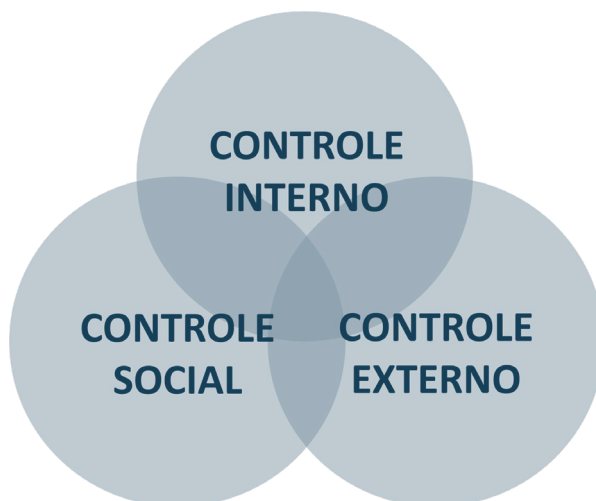
O controle interno ou sistema de controle interno (SCI) tem como objetivo auxiliar as instituições nas tomadas de decisões, proporcionando aos gestores ferramentas para vigilância, orientação e correção. A base legal para o exercício do controle interno está no art. 74 da CF (BRASIL, 1988), informando sua finalidade e seus responsáveis.

O controle social é a aproximação da sociedade com as políticas públicas, podendo ser exercido através de audiências públicas, ação popular e ação civil pública. A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789), art. 15, traduz de forma expressa o controle social ao afirmar que “a sociedade tem o direito de pedir contas de sua administração a todos os agentes do poder público”(FRANÇA, 2019, n.p.), viabilizando,

assim, o controle da administração pública.

Toda ação desenvolvida pela administração pública deve ser devidamente controlada, havendo uma integração entre os tipos de controle (Figura 1).

Figura 1 – Integração dos tipos de controle



Fonte: BRASIL (1988)

Os controles externos ou internos devem cumprir a legislação que os institui, para que o bem público venha a ser valorizado. Nesse aspecto o controle interno é o intermediador de ações e sugestões para a realização satisfatória dos objetivos de uma determinada instituição pública.

3 CONTROLE INTERNO

O controle interno é uma ferramenta que, através de seus dispositivos, auxilia a administração em todas suas atividades de caráter administrativo e operacional. O controle consiste em um dos princípios fundamentais da administração, de tal forma que a inexistência ou deficiência dessa função tem reverberações diretas e negativas nas outras funcionalidades (direção, organização e planejamento), decretando continuamente a frustração parcial ou total dos seus objetivos.

Para Castro (2018), o controle consiste em uma ferramenta primordial para realimentar todo o processo de planejamento na gestão pública, que surge na etapa inicial

dos trabalhos, para retornar como recurso indispensável no estágio de avaliação dos rumos traçados. Ocupa-se da fiscalização das modalidades previstas no art. 70 da CF (BRASIL, 1988). Retrata em uma entidade a união de procedimentos, métodos ou rotinas com os objetivos de salvaguardar os ativos, elaborar dados contábeis confiáveis e amparar a administração na direção ordenada dos negócios da empresa (ALMEIDA, 2019).

Segundo Dantos e Alves (2016), o controle interno vem sendo abordado como instrumento de gestão pública desde 1964, por meio da Lei n.º 4.320 (BRASIL, 1964), a qual dispõe sobre direito orçamentário e financeiro, frisando a abrangência e forma de atuação desse tipo de controle. E a CF (BRASIL, 1988), em seus artigos 70 a 75, regulamenta os mecanismos de controle na administração pública de todos os entes da Federação, auxiliando assim, na melhoria dos gastos públicos.

Para o *Comitee of Sponsoring Organizations of the Treadeway Commission– COSO*, o controle interno pode ser definido da seguinte forma:

Controle interno é um processo conduzido pela estrutura de governança, administração e outros profissionais da entidade e desenvolvido para proporcionar segurança razoável com respeito à realização dos objetivos relacionados a operações, divulgação e conformidade (COSO, 2013, p. 6).

Neste sentido reflete alguns conceitos fundamentais, como: conduzir para atingir objetivos em uma ou mais categorias; um processo que consiste em tarefas e atividades contínuas; realizado por pessoas; capaz de proporcionar segurança razoável; e adaptável à estrutura da entidade (COSO, 2013).

À medida que se estabelece os controles internos em uma instituição, estes produzem informações que serão registradas por meio de dados, tornando-se assim, registros contábeis confiáveis para apoio à administração na conduta e na certeza de que o que está acontecendo nas diversas atividades está alinhado com as estratégias organizacionais pré-estabelecidas.

Vaasse, Meuwissen e Schelleman (2013) consideram que existem diversos tipos de controle interno que podem ajudar a controlar melhor as organizações. São eles: Verificações detalhadas, Verificações diretas e indiretas, Verificações formais e materiais, Verificações negativas e positivas; Controle de políticas, Controle de padrões,

Controle de expectativas, Controle de autoridade, Controle de progresso, Controle de eficiência, Controle de Execução e Controles de custódia.

As verificações detalhadas consistem em uma checagem total ou por meio de observações parciais. As verificações diretas e indiretas dizem respeito aos controles aplicados aos processos, às tarefas atribuídas e aos procedimentos enquanto controle direto, e aos controles aplicados a níveis mais elevados de gestão enquanto controle indireto. As verificações formais e materiais estabelecem a correspondência entre os procedimentos e os registros ou informações. As verificações negativas estabelecem a integralidade de um registro e as positivas, sua validade, tendo como base a variável a ser checada, como por exemplo, a verificação positiva seria uma lista de saldos de contas a receber e a verificação negativa seria o complemento da variável a ser checada, ou seja, uma lista independente de recebimentos de caixa.

O controle de políticas busca avaliar a qualidade das decisões relativas à estratégia de longo prazo da organização. O controle de padrões estabelece a aceitabilidade viável das normas. O controle de expectativas verifica o realismo das expectativas e prognósticos que fundamentam as políticas subjacentes. O controle de autoridade corresponde a um controle de competências aplicado para evitar que funcionários não autorizados tenham acesso a determinadas áreas ou ativos da organização. O controle de progresso refere-se ao andamento dos processos operacionais e à sua conformidade com as normas aplicáveis. O controle de eficiência implica avaliar em que grau ocorre a otimização das operações em termos de recursos versus objetivos. O controle de execução verifica se as tarefas delegadas são realizadas de acordo com as atribuições definidas. O controle de custódia visa impedir o acesso físico não autorizado aos ativos da organização. Os controles programados verificam os desvios de padrões e normas. Os controles de integridade são reservados para os sistemas de informações, voltados para programas e coleção de dados. Os controles de usuário são executados pelos usuários de sistemas de informação com o objetivo de avaliá-lo criticamente, considerando-se entrada e saída.

De uma maneira geral, as verificações e os controles comparam um evento ou posição efetiva, real, com um determinado padrão ou norma.

4 CONTROLE INTERNO NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Na iniciativa privada o controle interno é imposto e/ou exercido pelo empresário. Já no poder público, controle interno tornou-se obrigatório, por força de lei, dentro de cada órgão ou entidade administrativa, sendo que, em sua ausência, o responsável legal responde por eventuais falhas. Restou também, entre outras funções consignadas no art. 74 da CF/88, apoiar o controle externo no exercício de sua missão institucional. Ademais, “os responsáveis pelo controle interno, ao tomarem conhecimento de qualquer irregularidade ou ilegalidade, dela darão ciência ao Tribunal de Contas, sob pena de responsabilidade solidária” (BRASIL, 2019, p. 74). Assim, o controle interno deve contribuir para o desempenho do controle externo.

O controle da Administração Pública está baseado na capacidade de vigilância, orientação e correção que um poder, órgão ou autoridade exerce sobre a conduta funcional de outro. Essa ação está distribuída entre os poderes Executivo, Legislativo, Judiciário e também inclui o povo, cada um com seu papel no sistema de controle.

O advento da CF de 1988, o sistema de controle interno não era dado como integrante dos Poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), como consta no caput do art. 74. O que mais se assemelha é o art. 71 da Constituição de 1967, pois o sistema de controle conhecido era exercido especificamente pelo Poder Executivo.

Art. 71 - A fiscalização financeira e orçamentária da União será exercida pelo Congresso Nacional, através de controle externo, e dos sistemas de controle interno do Poder Executivo, instituídos por lei.

§ 1º - O controle externo do Congresso Nacional será exercido com o auxílio do Tribunal de Contas e compreenderá a apreciação das contas do Presidente da República, o desempenho das funções de auditoria financeira e orçamentária e o julgamento das contas dos administradores e demais responsáveis por bens e valores públicos.

§ 2º - O Tribunal de Contas dará parecer prévio, em sessenta dias, sobre as contas que o Presidente da República prestar anualmente. Não sendo estas enviadas dentro do prazo, o fato será comunicado ao Congresso Nacional, para os fins de direito, devendo o Tribunal, em qualquer caso, apresentar minucioso relatório do exercício financeiro encerrado.

§ 3º - A auditoria financeira e orçamentária será exercida sobre as contas das unidades administrativas dos três Poderes da União, que, para esse fim,

deverão remeter demonstrações contábeis ao Tribunal de Contas, a quem caberá realizar as inspeções que considerar necessárias.

§ 4º - O julgamento da regularidade das contas dos administradores e demais responsáveis será baseado em levantamentos contábeis, certificados de auditoria e pronunciamentos das autoridades administrativas, sem prejuízo das inspeções referidas no parágrafo anterior (BRASIL, 1967).

A administração pública visa manter o controle, as metas e um adequado andamento dos órgãos públicos. Pretende analisar e mensurar, frequentemente, se os objetivos organizacionais estão sendo obtidos, respeitando os limites traçados pela Lei, além de garantir o tratamento para indivíduos que se encontrarem em igual situação, resultando na necessidade de uma unidade de controle interno. O ponto alto do controle interno é a proximidade do órgão público, podendo agir de forma mais ampla e assertiva, pois conhece a realidade da instituição.

O controle interno é pertinente ao funcionamento do ente público, pois, sem uma unidade de controle interno ou com uma unidade de controle interno enfraquecida, a instituição fica sujeita a perdas, a subtrações de recursos, a gestão adulterada. Ribeiro Filho *et al* (2008, p. 50) fala que, “na verdade, o controle interno, conceitualmente integrado, no sentido definido no texto Constitucional, cumpre um papel gerador de confiança para os controles externo e social”.

José Filho (2008) relata que o controle interno em uma entidade tem como principal objetivo a proteção do patrimônio público, o que leva além de motivar o alcance de seu objetivo social, apresentando resultados favoráveis, e também funciona como ferramenta de apoio à contabilidade. Um sistema de controle interno firme trabalha para a manutenção preventiva, concomitante e posterior do bem público.

5 O CONTROLE INTERNO E A CONTROLADORIA

Para Santos (2012), a controladoria tem como cerne de seu funcionamento auferir eficiência e eficácia nos resultados almejados mediante normatizações que possam contribuir no exercício das atividades do controle interno, garantindo aos gestores subsídios no momento de tomada de decisões e propiciando maior eficácia

na utilização dos recursos.

No Brasil, o poder público fica com um terço do Produto Interno Bruto (PIB), que em 2018 totalizou R\$6,8 trilhões de reais, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), porém a prestação de serviços está aquém do investimento. Desta maneira, o controle interno tem papel de suma importância para o gestor, permitindo uma base de dados segura para tomada de decisões em qualquer órgão do poder público.

No entanto o papel da controladoria é manter o sistema de controles internos com o objetivo de proteger os ativos da organização, arquitetar o sistema de informações econômico-financeiras das instituições, exercendo controle, a fim de possibilitar decisões úteis no decorrer da gestão e garantir que os objetivos sejam realizados de acordo com o que foi previamente planejado.

De acordo com Queiroz *et al* (2012), a controladoria é fundamentada em uma visão multidisciplinar e na teoria da contabilidade, de forma a contribuir na tomada de decisões da gestão.

A controladoria, baseada numa visão multidisciplinar e na teoria da contabilidade, é responsável pelo estabelecimento das bases teóricas e conceituais necessárias para a modelagem, elaboração e manutenção de sistemas de informações e modelo de gestão econômica que supram adequadamente as necessidades informativas dos gestores e os induzam durante o processo de gestão, quando requerido, a tomar decisões corretas. (QUEIROZ *et al.*, 2012, p. 4)

Por isso só através do controle interno será possível colocar em prática a controladoria na administração pública, uma vez que poderá contribuir para que os gestores públicos busquem cumprir os programas, as metas e as ações de governo num ambiente de controle, dentro de um contexto transparente, eficiente e legal, observando as determinações da Lei n.º 4.320, de 1964, a CF de 1988 e a Lei Complementar n.º 101 de 2000, também conhecida como Lei de Responsabilidade Fiscal, atuando com responsabilidade na utilização dos recursos públicos, visando à eficiência e o retorno, da melhor maneira possível e dentro da legalidade, para a população.

Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem quantitativa e qualitativa, que conforme Gatti (2004, p. 13) “as duas abordagens demandam esforço

de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado”, oportunizando ao pesquisador vislumbrar o tema em seu ambiente natural, para posterior interpretação.

Em consonância com Gil (2019, p. 26), quanto aos objetivos, o estudo classifica-se como pesquisa descritiva, tendo como “[...] objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. [...] suas características mais significativas estão na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados”.

Quanto aos procedimentos técnicos de coleta de dados, trata-se de estudo de caso usando fontes documentais, com o enfoque exploratório e descritivo. O *locus* da pesquisa é a instituição de educação superior UNEMAT, que teve seu início em 20 de julho de 1978, com a criação do Instituto de Ensino Superior de Cáceres. Com base na Lei n.º 703, foi publicado o Decreto Municipal nº 190, criando o Instituto de Ensino Superior de Cáceres (IESC), subordinado à Secretaria Municipal de Educação e à Assistência Social (ZATTAR, 2008).

Concernente à coleta de dados, na presente pesquisa, realizaram-se buscas em fontes do tipo documental bem como informações disponibilizadas pelo TCE/MT.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Controle Interno na UENAMT é denominado de Unidade Setorial de Controle Interno (Uniseci), vinculado à Reitoria – somente para fins administrativos e funcionais – § 2º do art. 36 da Lei Complementar n.º 550 de 2014 (MATO GROSSO, 2014) sob a forma de Diretoria Administrativa de Controle Interno. A Uniseci é tecnicamente subordinada à Controladoria Geral do Estado – CGE/MT, de acordo com o art. 6º da Lei Complementar n.º 198 de 17 de dezembro de 2004, alterado pela LC nº550/2014.

De acordo com o artigo 36 da Lei Complementar n.º 550/2014, que modificou o artigo 7º da Lei Complementar n.º 198/2004, compete às unidades setoriais de controle interno (Uniseci):

I - elaborar e submeter à aprovação da Controladoria Geral do Estado, o Plano Anual de Acompanhamento dos Controles Internos – Paaci;

II - verificar a conformidade dos procedimentos relativos aos processos dos sistemas de Planejamento e Orçamento, Financeiro, Contábil, Patrimônio e Serviços, Aquisições, Gestão de Pessoas e outros realizados pelos órgãos ou entidades vinculadas;

III - revisar a prestação de contas mensal dos órgãos ou entidades vinculadas;

IV - realizar levantamento de documentos e informações solicitadas por equipes de auditoria;

V - prestar suporte às atividades de auditoria realizadas pela Controladoria Geral do Estado; (MATO GROSSO, 2014)

O Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso, ao examinar as contas de gestão, disponibiliza um parecer prévio sobre as mencionadas contas. Assim, no parecer, além da análise detalhada dos pontos em que se registra a contabilidade das receitas e despesas do exercício sob análise e do parecer opinativo e conclusivo, constam também as ressalvas.

Tais ressalvas compreendem os aspectos que porventura são identificados como irregularidades, assim como as recomendações apropriadas que se fazem necessárias à reparação das mencionadas irregularidades. Igualmente, a ação fiscalizadora dos tribunais de contas sobre as contas dos Poderes Executivos tem, entre outros, o papel de viabilizar a redução do desequilíbrio de informação.

Na análise das irregularidades, a pesquisa baseou-se nos relatórios anuais das contas de gestão da UNEMAT no período de sete anos, abrangendo os anos de 2011 a 2015 e os anos de 2018 e 2019. Para a análise das irregularidades, são considerados os seguintes subsistemas administrativos: a) Financeiro; b) Aquisições; c) Contratações; d) Patrimônio; e) Gestão de Pessoas; f) Contábil; g) Controle Interno; h) Planejamento; i) Transferências, Convênios e Consórcios; j) Apoio Logístico; k) Tecnologia da Informação; l) Orçamento; m) Obras e Serviços de Engenharia.

Cada subsistema oferece produtos diferentes em razão das especificidades demandadas pelos usuários e facilitam a extração de informações. No período analisado, encontrou-se nos relatórios anuais de contas, um montante de 121 apontamentos

destacados pela auditoria externa, apontados pelo TCE/MT durante os sete anos em questão.

A Tabela 1 apresenta o total do quantitativo de apontamentos feitos pela auditoria externa (121), distribuídos nos 13 subsistemas administrativos.

Tabela 1– Quantitativo de irregularidades apontadas pelo TCE/MT (2011 a 2019)

Subsistema	Qtde	%
Financeiro	30	24,79
Aquisições	25	20,66
Contratações	16	13,22
Patrimônio	15	12,40
Gestão de Pessoas	12	9,92
Contábil	10	8,24
Controle Interno	05	4,13
Planejamento	05	4,13
Transferências, Convênios e Consórcios	02	1,65
Apoio Logístico	01	0,83
Tecnologia da Informação	0	0
Orçamento	0	0
Obras e Serviços de Engenharia	0	0
Total	121	100

Fonte: dados da pesquisa (2020)

De acordo com a Tabela 1, observa-se que no período de sete anos, proposto na pesquisa, a equipe de auditores do Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso registrou nas contas anuais da UNEMAT um montante de 121 apontamentos de irregularidades cometidas pela equipe de gestão.

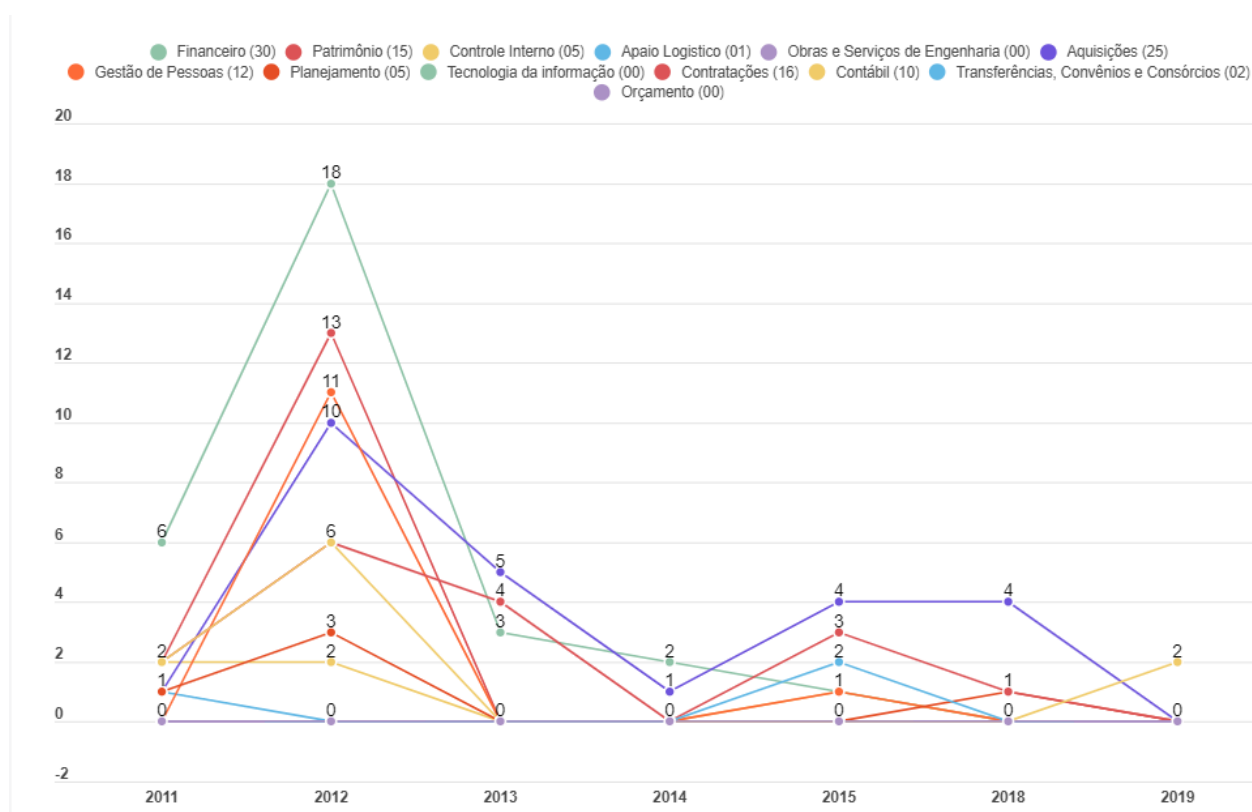
De uma maneira geral, os subsistemas Financeiro e Aquisições apresentaram maior quantidade de irregularidades durante o período de 2011 a 2019, respectivamente 30 (24,79%) e 25 (20,66%). Levando em consideração que em virtude de tais processos movimentarem um volume maior de recursos na instituição, possuem também mais riscos e exposições às falhas, acarretando assim, na necessidade de mais procedimentos de controle interno. Em seguida, destaca-se o subsistema de Contratações com 16 (13,22%) irregularidades. Em contrapartida, os subsistemas de Tecnologia da Informação, Orçamento e Obras e Serviços de Engenharia não registraram ocorrência de

irregularidades durante o período em análise.

O Gráfico 1 apresenta o quantitativo de irregularidades de cada subsistema administrativo, distribuídas por ano.

Diante das informações obtidas na pesquisa, nota-se que no decorrer dos anos de 2011 a 2019 os subsistemas vêm apresentando uma diminuição no quantitativo de irregularidades destacadas.

Gráfico 1 – Total das Irregularidades apontadas pelo TCE/MT entre 2011 e 2019



Fonte: dados da pesquisa (2020)

O subsistema Financeiro, por exemplo, considerado o de maior quantidade de irregularidades apontadas pela equipe de auditores ao se analisar o período como um todo (30), entretanto, ao se analisar ano a ano, observa-se que em 2011, apresentou 20 irregularidades, 18 em 2012, 3 (três) no ano de 2013, 2 (duas) em 2014, 1 (uma) no ano de 2015 e nenhuma irregularidade apontada nos anos de 2018 e 2019. Vale a pena ressaltar que 2012 foi o ano que apresentou maior quantidade de irregularidades e a partir daí, vem em processo de aperfeiçoamento de planejamento e execução de seus processos administrativos, uma vez que embora tenham apresentado pequenas

oscilações estão todos eles com quantidades muito baixas, ou seja, entre 1 (uma) e 4 (quatro) irregularidades no ano.

Os subsistemas de Tecnologia da Informação, Orçamento e Obras e Serviços de Engenharia, não apresentaram nenhuma irregularidade.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos dados obtidos por meio de pesquisa, revisão literária e o levantamento das legislações pertinentes, considera-se que foi atingido o objetivo deste trabalho, analisar o sistema de controle interno na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Observou-se uma queda de 97,11% nos apontamentos de irregularidades do TCE/MT em relação aos anos de 2012 e 2019, uma vez que a IES teve 69 (sessenta e nove) apontamentos no primeiro ano em questão e apenas 2 (dois) apontamentos do último ano analisado.

Foram identificadas 121 irregularidades apontadas pelos auditores externos do TCE/MT, distribuído em 10 subsistemas, a saber: Financeiro (30 apontamentos), Aquisições (25 apontamentos), Contratações (16 apontamentos), Patrimônio (15 apontamentos), Gestão de Pessoas (12 apontamentos), Contábil (10 apontamentos), Controle Interno (05 apontamentos), Planejamento (05 apontamentos), Transferências Convênios e Consórcios (02 apontamentos) e Apoio Logístico (01 apontamento). Vale ressaltar que os subsistemas de Tecnologia da Informação, Orçamento e Obras e Serviços de Engenharia não tiveram nenhum apontamento de irregularidades.

Os melhoramentos advindos de um sistema de controle interno integrado e atuando com primazia são imensuráveis. Por isso, o controle não deve ser visto apenas pela ótica do custo, mas sim como meio de assegurar a melhor aplicação dos recursos, prevenir ou reduzir fraudes, desperdícios ou abusos, subsidiando, assim, o cumprimento da missão da instituição.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. C. **Auditoria: abordagem moderna e completa**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

BRASIL. **Lei nº 4320**. Estatui Normas Gerais de Direito Financeiro para elaboração e controle dos orçamentos e balanços da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. 17 mar. 1964.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm. Acesso em: 1 maio 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/579494/publicacao/16434817>. Acesso em: 11 mar. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, 2019.

CASTRO, D. P. de. **Auditoria, contabilidade e controle interno no setor público**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

CHIAVENATO, I. **Administração: teoria, processo e prática**. 5. ed. Barueri, SP: Manole, 2014.

COSO, - THE COMMITTEE OF SPONSORING ORGANIZATIONS OF THE TREADWAY COMMISSION. **Controle interno – estrutura integrada: sumário executivo**. Tradução de Pricewaterhouse Coopers Brasil. São Paulo: PwC3, 2013.

DANTOS, V.; ALVES, E. L. A Relevância do Controle Interno como Ferramenta de Gestão Pública em Instituição Permanente e Essencial à Função Jurisdicional do Estado. **Revista de Administração e Contabilidade - RAC**, v. 3, n. 5, 20 jun. 2016.

FAYOL, H. **Administração Geral e Industrial: previsão, organização, comando,**

coordenação, controle. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

FRANÇA. **A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão**. 2019. Disponível em: https://www.senat.fr/Ing/pt/declaration_droits_homme.html. Acesso em: 30 out. 2019.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 11–30, abr. 2004. DOI 10.1590/S1517-97022004000100002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

IBGE. **Produto Interno Bruto - PIB**. 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>. Acesso em: 23 set. 2019.

JOSÉ FILHO, A. A importância do controle interno na administração pública. **Diversa**. n. 1, p. 85–99, 2008.

MATO GROSSO. **Lei Complementar nº 295**. Dispõe sobre o Sistema Integrado de Controle Interno do Estado de Mato Grosso e dá outras providências. 2007. Disponível em: <http://app1.sefaz.mt.gov.br/Sistema/Legislacao/legfinan.nsf/07fa81bed2760c6b84256710004d3940/a4ce8de4360d98ef042573c6006cce45?OpenDocument>. Acesso em: 11 mar. 2020

MATO GROSSO. **Lei Complementar no 550**. Transforma a Auditoria Geral do Estado em Controladoria Geral do Estado, dá novas atribuições e outras providências. 2014. Disponível em: <http://app1.sefaz.mt.gov.br/0425762E005567C5/250A3B130089C1CC042572ED0051D0A1/B8F410DDF95EDCBE84257D9E003B2D53>. Acesso em: 25 maio 2020.

QUEIROZ, M. A. S. de; PETER, M. da G. A.; MACHADO, M. V. V.; GOMES, A. de O.; RODRIGUES, M. D. N. Controle interno e controladoria na Administração Pública: estudo nas universidades federais brasileiras. **Anais do Congresso Brasileiro de Custos - ABC**, v. 0, n. 0, 2012.

RIBEIRO FILHO, J. F.; LOPES, J. E. de G.; PEDERNEIRAS, M. M. M.; FERREIRA, J. O.

L. Controle Interno, Controle Externo e Controle Social: análise comparativa da percepção dos profissionais de controle interno de entidades das três esferas da administração pública. **Revista Universo Contábil**, v. 4, n. 3, p. 48–63, 2008. DOI 10.4270/ruc.20084. Disponível em: <https://gorila.furb.br/ojs/index.php/universocontabil/article/view/980>. Acesso em: 25 ago. 2019.

SANTOS, F. **Controladoria**. Recife: Clube de Autores, 2012.

VAASSEN, Eddy; MEUWISSEN, Roger; SCHELLEMAN, Caren. **Controle Interno e sistemas de informação contábil** – sob a ótica de empresas privadas e públicas. [trad. Antonio Benedito Silva Oliveira, Cecília Bartalotti. Revisão técnica Valéria B. C. Petrucci]. São Paulo: Saraiva, 2013.

ZATTAR, N. B. da S. **Do IESC à UNEMAT: uma história plural 1978-2008**. Cáceres: Editora UNEMAT, 2008.

Fatores que dificultam a fiscalização de contratos administrativos em uma IES pública

Marlon Nascimento Cuiabano - UNEMAT

Sueli Maria de Araujo Cavalcante - UFC

RESUMO

Este artigo tem como objetivo identificar os principais fatores que dificultam a realização da fiscalização dos contratos administrativos da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). Apresenta aspectos teóricos sobre contratos administrativos, além de descrever as atividades de fiscalização de contratos em uma instituição pública. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa e estudo de caso. O *lócus* da pesquisa é a Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) e utilizou o questionário como instrumento de coleta de dados para uma amostra de 31 fiscais em um universo amostral constituído por 139 fiscais. Os resultados revelaram, dentre outros aspectos, que os fiscais respondentes, em sua maioria, possuíam entre 30 a 39 anos, sendo do sexo masculino e formação acadêmica no nível de pós-graduação, ocupando cargos de nível médio na instituição. A falta de treinamento, qualificação, normas e padronização de atividades foram destacadas como principais fatores que dificultam a realização da fiscalização de contratos administrativos.

Palavras-chave: Contratos administrativos. Fiscalização de contratos. Ensino Superior.

1 INTRODUÇÃO

As contratações de produtos e serviços são essenciais para que a Administração Pública realize suas atividades finalísticas, prestando um bom serviço público à sociedade em geral. Desse modo, o legislador estabeleceu normas e procedimentos a serem executados, dentre elas destaca-se a Lei nº 8.666 (BRASIL, 1993), que visa garantir que essas contratações sejam efetivamente vantajosas e eficientes.

Como em sua grande parte se tratam de várias contratações, o Legislador estabeleceu a figura do *Fiscal de Contrato*, que nada mais é que um servidor público responsável designado para a fiscalização e o acompanhamento das contratações públicas. Essa imposição legal visa garantir o fiel cumprimento das cláusulas contratuais e o bom uso dos recursos públicos. Cabe dizer que a administração deve designar um fiscal para cada contrato administrativo visando minimizar ou extinguir irregularidades.

As instituições, de uma maneira geral enfrentam desafios perante a necessidade de cumprimento de execução das ações a serem desenvolvidas pelos fiscais de contrato, e nas instituições públicas de ensino superior não é diferente. A Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) é uma instituição que tem encarado a atividade de fiscalização de contratos administrativos com muita responsabilidade, entretanto, observa-se que, mesmo diante de inúmeros esforços, ainda existe uma grande necessidade de aperfeiçoamento desta conduta.

Neste contexto, este artigo tem como objetivo identificar os principais fatores que dificultam a realização da fiscalização dos contratos administrativos da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT).

2 CONTRATOS ADMINISTRATIVOS

Segundo Di Pietro (2008), a expressão “contratos administrativos” é usada em seu sentido amplo, por abranger todos os contratos celebrados pela Administração Pública, diferenciando-se dos contratos firmados entre particulares, pois aquela fixa as condições iniciais do ajuste. A Administração Pública tem a prerrogativa de estabelecer

as condições e/ou cláusulas do contrato administrativo. Segundo Di Pietro (2019), os contratos administrativos por excelência, mais utilizados pela Administração Pública, são: contratos de concessão, contratos de obras, contrato de prestação de serviços, contrato de fornecimento e contrato de gestão.

Silva (2015, p.36) define contrato de concessão como um contrato administrativo em que a Administração “delega a execução de serviço público à empresa particular (concessionário), que o executará em seu próprio nome e por sua conta e risco, assegurando-lhe remuneração mediante tarifa paga pelo usuário ou outra forma de remuneração decorrente da exploração do serviço”. De modo geral, o contrato de concessão trata da delegação de serviço público a outra entidade, que executa o serviço em nome da Administração e recebe remuneração do usuário por isso.

O contrato de obras, a Administração Pública transfere a outrem a execução de uma obra pública, seja ela reforma ou construção, conforme ajustes prévios. Para Meirelles (2005), contrato de obra pública é todo ajuste administrativo, cuja finalidade tem por objeto a construção, reforma ou ampliação de imóvel público. Tal contrato pode ser classificado, quanto ao regime de execução, como empreitada e tarefa, que combinadas formam um contrato misto.

O contrato de prestação de serviço pode ser resumido em três grandes características. A primeira trata-se de um contrato bilateral e oneroso, pois gera direitos e obrigações para ambas as partes, ou seja, para uma gera a obrigação de prestar o serviço e para a outra a obrigação do pagamento pelo serviço recebido. A segunda característica diz respeito ao objeto da prestação do serviço, que pode ser tanto material como intelectual, por exemplo, uma consultoria tem expressão intelectual, já uma execução de serviço de limpeza e conservação tem como expressão a conduta material. Cabe salientar que apenas a prestação de serviços que resulta na entrega de obra possui natureza jurídica diferente, como o caso da empreitada. A terceira e última característica, diz que a prestação de serviços é uma obrigação meio, o que difere da empreitada, que por definição é uma obrigação finalística (FONTOURA, 2015).

O contrato de fornecimento tem sua previsão legal no artigo 37, inciso XXI da CF (BRASIL, 1988), também está prevista Lei nº 8.666 (BRASIL, 1993), que institui normas

para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Para Meirelles e Burle Filho (2016), contrato de fornecimento é o ajuste administrativo, pelo qual a Administração pública adquire coisas móveis, necessárias à realização e manutenção de suas obras e serviços, apresentando-se em três modalidades: integral, parcelado e contínuo. No fornecimento integral, a entrega do produto ou serviço, deve ser feita de uma vez só e em sua totalidade. No fornecimento parcelado, como o próprio nome sugere, a entrega é feita de maneira parcelada, de forma que a prestação se exaure na entrega da quantidade total contratada. Já no contínuo, a entrega é de maneira sucessiva, sendo realizadas conforme especificado em contrato.

O contrato de gestão “é a terminologia genérica utilizada pela doutrina para designar qualquer acordo operacional firmado entre a Administração central e organizações sociais ou agências executivas, para fixar metas de desempenho, permitindo melhor controle de resultados” (MAZZA, 2012, p. 404). Consoante Di Pietro (2019, p. 378), tem como objetivo “conceder maior autonomia à entidade da Administração Indireta ou ao órgão da Administração Direta de modo a permitir a consecução de metas a serem alcançadas no prazo definido no contrato”. Observa-se que o contrato de gestão é um importante instrumento para se alcançar a eficiência administrativa na sua execução.

3 FISCALIZAÇÃO DE CONTRATOS ADMINISTRATIVOS

A CF (BRASIL, 1988), em seu artigo 37, XXI, trata de maneira implícita sobre a necessidade de haver fiscalização de contratos, quando obriga a Administração Pública direta e indireta, de qualquer Poder, a contratar obras, serviços, compras e alienações por meio de processo de licitação, estabelecendo cláusulas quanto ao pagamento, mantidas as condições efetivas da proposta contratual (MATO GROSSO, 2015).

O artigo 66 da Lei nº 8.666 (BRASIL, 1993) estabelece que “o contrato deverá ser executado fielmente pelas partes, de acordo com as cláusulas avençadas e as normas desta Lei, respondendo cada uma pelas consequências de sua inexecução total ou parcial”.

Visando a correta e adequada execução do contrato, a Administração Pública tem

o dever de nomear um representante para acompanhar e fiscalizar o contrato administrativo, conforme prevê o artigo 67 da Lei nº 8.666 (BRASIL, 1993). Cabe ressaltar que a Administração Pública deve acompanhar e fiscalizar o contrato administrativo, através de um representante devidamente nomeado. É um dever da administração, devendo ser executada de forma preventiva, rotineira e sistemática (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2020).

O papel de acompanhar a execução dos contratos é de responsabilidade da Administração pública, tanto no que concerne fiscalizar como também na orientação, intervenção e aplicação de penalidades, pois ela tem o poder e dever de fazer. Para este acompanhamento e fiscalização deve designar representante do órgão contratante para este fim, visando sempre o interesse público.

Não basta apenas ter um bom processo de licitação se não tiver uma boa fiscalização contratual, seguindo neste raciocínio a Lei nº 8.666 (BRASIL, 1993) estabelece em seu artigo 67, que “A execução do contrato deverá ser acompanhada e fiscalizada por um representante da Administração especialmente designado, permitida a contratação de terceiros para assisti-lo e subsidiá-lo de informações pertinentes a essa atribuição”.

A expressão “Representante da Administração”, mencionada no artigo 67 da Lei nº 8.666 (BRASIL, 1993), não faz qualquer distinção ou restrição a respeito de qual o tipo de vínculo o servidor deve ter ou possuir, podendo ele ser servidor estável, ocupante de cargo efetivo, ou servidor ocupante de cargo comissionado, cabe ao gestor avaliar caso a caso, a indicação para o exercício da fiscalização do contrato.

Porém, segundo Oliveira (2019), há algumas restrições para o exercício da função de fiscal de contrato, fundamentados nos princípios da razoabilidade, moralidade e eficiência. As restrições são: não devem ser indicados pregoeiros e membros da comissão de licitação, que tenham participado da licitação; não deve ser indicado agentes públicos que tenham algum tipo de parentesco ou conflito de interesse, com diretores e/ou administrados da empresa a ser fiscalizada; o servidor indicado deve possuir conhecimento técnico mínimo para o exercício da função de fiscal do contrato; a Administração deve evitar que o mesmo fiscal execute a fiscalização de um grande número de contratos, de modo a sobrecarregá-lo.

A Lei nº 8.666 (BRASIL, 1993) diz ainda, em seu artigo 67, parágrafo 1º, que o representante da Administração, deverá anotar em registro próprio, toda ocorrência relacionada à execução contratual, e deve determinar, quando for o caso, que faltas e/ou defeitos constatados devem ser regularizados. Caso haja algo que fuja a sua competência, enquanto fiscal, deve ser solicitada ao superior, de acordo com o mesmo artigo, parágrafo 2º.

4 ATIVIDADES DE FISCALIZAÇÃO

A fiscalização dos contratos administrativos, entre outros objetivos visa: dar forma as proposições da licitação; observar a execução contratual, de acordo com o pacto firmado na licitação; corrigir possíveis erros na execução contratual; validar os meios necessários e corretos para legitimar o pagamento; garantir plena aplicabilidade do objeto contratado, visando a eficiência do mesmo na Administração Pública; contribuir, em futuros processo de aquisições governamentais e fiscalização, sugerindo melhorias quando for o caso (MATO GROSSO, 2015).

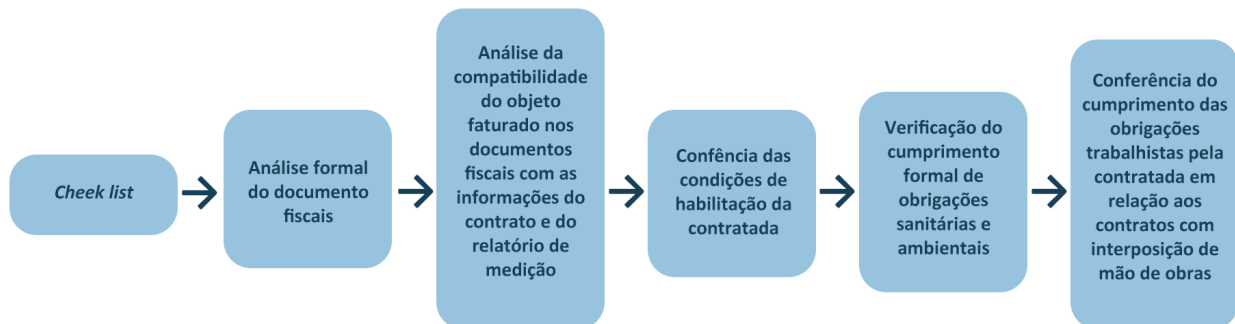
Segundo o Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso (TCE/MT), “a atividade de fiscalização contratual, em seus aspectos formais, consiste, em regra, na aplicação de procedimentos validadores da conformidade documental a qual o contratado está obrigado a manter e apresentar durante a execução da avença” (MATO GROSSO, 2015, p. 27).

Como exemplos de procedimentos de fiscalização de natureza formal o TCE/MT (MATO GROSSO, 2015, p.27), cita:

- a) aplicação de *check list* – ex.: conferência dos documentos exigidos para liquidação da despesa; b) análise formal dos documentos fiscais – ex.: validade do documento fiscal, dados do contratante e dados do contratado; c) análise da compatibilidade do objeto faturado nos documentos fiscais com as informações do contrato e do relatório de medição – ex.: descrição do objeto, preços unitários, preço total e quantidade faturada; d) conferência das condições de habilitação da contratada – ex.: regularidade jurídica, fiscal e trabalhista; e) verificação do cumprimento formal de obrigações sanitárias e ambientais – alvarás, licenças, etc.; f) conferência do cumprimento das obrigações trabalhistas pela contratada em relação aos contratos com interposição de mão-de-obra.

A Figura 1 apresenta um exemplo de procedimentos de fiscalização de contratos administrativos de natureza formal, conforme especificado pelo TCE/MT.

Figura 1 - Procedimentos de fiscalização de natureza formal



Fonte: adaptado do TCE/MT (MATO GROSSO, 2015)

Segundo o TCE/MT (MATO GROSSO, 2015), a verificação dessas formalidades pelo fiscal de contratos proporciona uma margem de segurança jurídica e administrativa ao acompanhamento contratual. Sob o aspecto material da fiscalização de contratos, o artigo 67 da Lei nº 8.666 (BRASIL, 1993), diz, via de regra que, o fiscal, deve acompanhar a execução do contrato no local onde o mesmo está sendo executado, devendo conhecer detalhadamente as condições contratuais, sanando quaisquer dúvidas que possam surgir, a fim de que o contrato seja plenamente cumprido.

Dito isto, o TCE/MT (MATO GROSSO, 2015) elenca aspectos relevantes quanto às atribuições do fiscal de contrato administrativo, dos quais destacam-se: a) conhecer a descrição dos bens, serviços e obras a serem executadas; b) acompanhar a execução dos serviços e obras; c) solicitar, quando for o caso, que os serviços e obras seja refeitos; d) sugerir aplicação de penalidades ao contratado em caso de descumprimento contratual; e) registrar ocorrências em livro próprio; f) comunicar autoridade superior sobre eventuais atrasos; g) zelar pelo fiel cumprimento do contrato; h) acompanhar o cumprimento do cronograma físico-financeiro, pela contratada; i) estabelecer prazo para correções de eventuais pendências; j) realizar medições de serviços executados e emitir atesta de avaliação dos serviços prestados; k) realizar medições de serviços executados e emitir atesta de avaliação dos serviços prestados; l) receber bens adquiridos e conferir com especificações do contrato e/ou afins; m) realizar visitas ou

inspeções periódicas.

A Figura 2 apresenta aspectos materiais a serem observados na fiscalização.

Figura 2 - Aspectos materiais da fiscalização de contratos



Fonte: adaptado do TCE/MT (MATO GROSSO, 2015)

O fiscal deve manter registrado todos os eventos ocorridos durante a execução do contrato, pois tais registros podem subsidiar processos administrativos em casos de incidentes mais graves.

Ao acompanhar a execução contratual do começo ao fim, o fiscal exaure sua função, mas para isso deve o mesmo realizar um trabalho diário, acompanhando de perto a execução do contrato, atento a todos os detalhes e tomando todas as medidas necessárias. (MATO GROSSO, 2015).

Conforme apresentado na Figura 4, o processo de fiscalização de contrato é dividido em três etapas: Planejamento da fiscalização; Fiscalização da Execução do Contrato e Comunicação dos Resultados da Fiscalização.

A primeira etapa do processo de fiscalização do contrato é o “Planejamento da

Fiscalização”, nesta etapa o fiscal deve tomar providências quanto a planejar futuros procedimentos. Logo após a ciência do servidor nomeado fiscal de contrato, o mesmo deve tomar providências quanto a: conhecer detalhadamente o objeto contratado e as cláusulas contratuais, bem como seus editais e demais documentos; definir o modelo de fiscalização do contrato; correções no contrato, caso necessárias; realizar reunião inicial com a contratada.

Como observado na Figura 3, o processo de fiscalização tem por insumo as especificações do objeto e condições de execução do contrato, representando o ponto de partida, ou seja, o fiscal deve conhecer as razões da contratação, bem como seus detalhes contratuais e aditivos.

Figura 3 - Processo de fiscalização da execução de contratos administrativos



Fonte: adaptado do TCE/MT (MATO GROSSO, 2015)

Nota-se também que o fiscal deve conhecer as fontes de informações, ou seja, contrato, proposta da contratada, projetos, termo de referência, etc. Destaca-se de forma sintetizada que qualquer fiscal de contrato administrativo deve conhecer o objeto contratual, a forma de execução e/ou fornecimento de materiais, o prazo e o horário de entrega ou prestação do serviço, direitos e obrigações das partes e condições de

pagamento. (MATO GROSSO, 2015).

Na fase de “Fiscalização da execução dos contratos”, o fiscal deve executar o plano proposto na primeira etapa, está é a fase em que o fiscal acompanha a execução do objeto de perto, apontando faltas contratuais, registrando tudo, determinando correções e informando a gestão quando as medidas necessárias não forem de sua competência (MATO GROSSO, 2015).

O TCE/MT classifica os procedimentos de fiscalização como sendo de: fiscalização da execução do objeto; fiscalização dos encargos trabalhistas e previdenciários; conferência documental e de atesto da execução do objeto. Quanto ao procedimento de fiscalização da execução do objeto contratual, o Tribunal de Contas do Estado de Mato Grosso diz que corresponde a principal atividade do fiscal de contrato, por ser a parte onde ele terá que verificar se os bens, serviços e obras que foram contratados, estão sendo fielmente executados, conforme previsto no contrato ou afins.

Cabe notar que estes procedimentos podem variar de acordo com a natureza do contrato, ou seja, bens, serviços ou obras, bem como em razão do modelo de execução do objeto contratual. O TCE/MT destaca que: “por esse motivo, não é possível estabelecermos um rol de procedimentos taxativos a serem aplicados pelo fiscal, a fim de verificar a regular execução de todo e qualquer objeto contratado [...]” (MATO GROSSO, 2015, p. 109).

Com relação ao procedimento de fiscalização dos encargos trabalhistas e previdenciários, ou seja, os contratos de prestação de serviços com dedicação exclusiva de mão de obra (serviços de limpeza, vigilância e serviços médicos), o TCE/MT (MATO GROSSO, 2015) comenta que estes tipos de contratos envolve um alto grau de risco para a Administração Pública pelo fato de ter a possibilidade de vir a responder solidariamente por eventuais pendências trabalhistas ou previdenciários.

Segundo TCE/MT (MATO GROSSO, 2015), o procedimento de conferência documental e de atesto da execução do objeto, “envolve ainda outros procedimentos de natureza formal, aplicados na etapa de liquidação da despesa decorrente da execução do contrato, ou seja, logo após a apresentação da nota fiscal pela empresa requerendo o seu pagamento.” Como exemplo cita-se aplicação de *check list*, análise formal dos

documentos fiscais, análise da compatibilidade do objeto faturado nos documentos fiscais com as informações do contrato e do relatório de medição, conferência das condições de habilitação da contratada, e por último atesto das notas fiscais e posterior encaminhamento as demais unidades administrativas para processar o pagamento.

Na terceira etapa do processo de fiscalização de contrato, “Comunicação dos Resultados da Fiscalização”, o fiscal de contrato deve manter, em pasta específica, cópia dos seguintes documentos: contrato administrativo e seus aditivos, caso tenha; edital da licitação; termo de referência ou projeto básico; proposta da contratada e planilhas de formação de custos. O TCE/MT afirma, ainda que se deve registrar todos os eventos contratuais em lugar específico; determinar direta e imediatamente ao preposto do contrato providência diante de alguma falta contratual; comunicar à autoridade ou unidade competente, formalmente, sobre qualquer falta contratual, sugerindo medida cabíveis (MATO GROSSO, 2015).

Ao acompanhar a execução contratual do início ao fim, o fiscal de contrato exaure sua função, para tanto deve realizar um trabalho diário, se atentando os detalhes contratuais, tomando as medidas necessárias diante de alguma falta ou problema encontrado.

Verificam-se pontos importantes e de grande relevância da atividade de fiscalização da execução de contratos administrativos. Sendo assim, a nomeação de um fiscal de contrato competente é extremamente necessária para a execução de contratos na Administração Pública, a fim de garantir a perfeita execução contratual.

5 METODOLOGIA

Do ponto de vista de seus objetivos, a presente pesquisa é caracterizada como descritiva, por observar, registrar, analisar e ordenar os dados, sem manipular as informações obtidas, ou seja, sem interferir no processo de pesquisa. Segundo Gil (2008, p. 28), “as pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis.”. Do ponto de vista da forma de abordagem do problema, a presente

pesquisa é qualitativa.

Prodanov e Freitas (2013, p. 54) afirmam que “o elemento mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados”, ou seja, os procedimentos técnicos de coleta de dados, que nesta pesquisa caracteriza-se como estudo de caso e pesquisa de campo. Estudo de caso, pois busca demonstrar como está sendo executada a fiscalização de contratos na UNEMAT, propondo melhorias, se for o caso.

A população da pesquisa é constituída por 119 fiscais de contratos administrativos, considerando-se apenas os contratos vigentes no ano de 2019, que totalizam 345 contratos. A amostra é do tipo intencional, atendendo aos seguintes critérios: i) ser fiscal de contrato administrativo vigente em 2019, na UNEMAT; e ii) ter disponibilidade em participar da pesquisa. O instrumento da pesquisa foi o questionário, adaptado de Pereira (2017), constituído de 18 perguntas, sendo 14 perguntas fechadas e 4 (quatro) perguntas abertas.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

De acordo com os dados disponibilizados pela Supervisão de Contratos e Convênios da UNEMAT, no ano de 2019, a instituição possuía 345 contratos vigentes, distribuídos em um total de 119 fiscais de contratos. Os fiscais de contratos que responderam a pesquisa correspondem a 31 fiscais.

A Tabela 1 apresenta a caracterização dos respondentes da pesquisa. Foi identificado que 19 (61,3%) deles possuíam entre 30 a 39 anos, sendo em sua maioria, ou seja, 20 (64,5%), do sexo masculino.

Tabela 1 – Caracterização dos entrevistados da pesquisa

Variável	Categoria	n	%
Faixa etária (anos)	18 a 29 anos	1	3,2%
	30 a 39 anos	19	61,3%
	40 a 49 anos	9	29%
	50 a 59 anos	2	6,5%
Sexo	Masculino	20	64,5%
	Feminino	11	35,5%
Escolaridade	Fundamental	0	0%
	Médio	1	3,2%
	Superior	2	6,5%
	Especialização	20	64,5%
	Mestrado	4	12,9%
	Doutorado	4	12,9%
Cargo ocupado na UNEMAT	Nível Fundamental	0	0%
	Nível Médio	20	64,5%
	Nível Superior	11	35,5%
Tempo na UNEMAT	Menos de 5 anos	0	0%
	5 a 10 anos	12	38,7%
	11 a 15 anos	14	45,2%
	16 a 20 anos	1	3,2%
	21 a 25 anos	4	12,9%
	mais de 26 anos	0	0%
Tempo como fiscal	Menos de 6 meses	3	9,7%
	7 meses a 1 ano	4	12,9%
	1 ano a 2 anos	5	16,1%
	mais de 2 anos	19	61,3%
Qtde de contratos sendo fiscalizados	0	10	32,3%
	1	12	38,7%
	2	5	16,1%
	3	1	3,2%
	4	3	9,7%
Percepção de preparo para a função de fiscal	Sim	17	54,8%
	Não	14	45,2%
TOTAL		31	100%

Fonte: dados da pesquisa, 2019.

Apurou-se também que 64,5% (20) possuem formação acadêmica no nível de pós-graduação, e mais da metade dos fiscais, 20 (64,5) ocupam cargos de nível médio

na instituição.

Constatou-se que todos os fiscais possuem pelo menos 5 (cinco) anos na instituição. Pode-se notar também que grande parte dos fiscais, 19 (61,3%), possuem mais de 2 (dois) anos como fiscal. Nota-se que em sua grande maioria, 17 (54,8%), fiscalizam entre 1 (um) e 2 (dois) contratos, sem levar em consideração a complexidade do contrato. Quanto a percepção de preparo para o exercício da atividade de fiscalização de contrato, mais da metade, 17 (54,8%), dos fiscais se sentem preparados.

Quando indagados se há um setor específico para tratar da fiscalização de contratos administrativos, em caso de dúvidas, não há uma unanimidade nas respostas, nem um consenso, uma vez que 9 (nove) fiscais responderam que não há um setor específico e 7 (sete) responderam que há um setor específico, o restante não respondeu esta primeira parte da pergunta.

Quanto a pergunta que tratava de como o fiscal procede diante de alguma dúvida, 8 (oito) fiscais mencionaram que recorrem ao Setor de Contratos e Convênios; 5 (cinco) fiscais mencionaram consultar a algum colega servidor; e 4 (quatro) fiscais mencionaram consultar o setor financeiro e o setor de licitação.

Sobre as necessidades ou características existentes na instituição, que dificultam a execução de seus contratos administrativos observa-se que houve um grande número de menções, 16, a respeito da falta de treinamento e capacitação. A falta de padrões e normativas também foi um ponto muito destacado nas respostas dos fiscais com 7 (sete) menções. Houve também 4 (quatro) menções sobre a falta de um setor específico para tratar de assuntos relacionados a fiscalização.

Silva (2015, p.67) relata que “a fiscalização de contratos apresenta muitas dificuldades e exige preparo e treinamento”. Ainda segundo decisão do Tribunal de Contas da União no Acórdão nº 839/2011, ressalta-se que o titular do órgão deve escolher seus auxiliares diretos com esmero, sob pena de responder solidariamente. (BRASIL, 2011).

Ao serem questionados se havia um setor específico para tratar da fiscalização de contratos administrativos, não houve um consenso nas respostas, causado, talvez, por desconhecimento ou falta de clareza das atribuições deste setor, uma vez que nove fiscais afirmaram existir um setor e sete afirmaram que não existia.

Ao serem questionados sobre como procedem diante de alguma dúvida ou dificuldade, oito fiscais mencionaram que recorrem ao Setor de Contratos e Convênios; cinco fiscais mencionaram consultar a algum colega servidor; e quatro fiscais mencionaram consultar o Setor Financeiro e o Setor de Licitação.

Em relação aos fatores que dificultam a realização da fiscalização dos contratos, os respondentes destacaram, principalmente, padrões e normativas, conforme relatos abaixo:

[...] Padronização de Rotinas e Padronização de Documentos. (FISCAL10)

A falta de padronização e de conhecimento entre os limites de fiscal e gestor do contrato. (FISCAL14)

As informações não são centralizadas e não existe um padrão a ser seguido, podendo gerar divergências e diferenças na execução da fiscalização de contratos semelhantes. (FISCAL31)

Além disso, foi ressaltada também, a falta de treinamento e qualificação dos fiscais para desenvolverem tais atividades, conforme mostram os relatos abaixo:

Capacitação dos fiscais de contratos para os tipos específicos de contrato. (FISCAL7)

A UNEMAT não capacita o seu corpo técnico administrativo e nem os gestores. [...] (FISCAL11)

Atraso no pagamento, dificuldade em notificar a empresa por falta de informações e treinamentos de como fazer a referida notificação. (FISCAL3)

A maior dificuldade que encontro é ter pessoas qualificadas para esclarecer os procedimentos, bem como a execução dessa tarefa que julgo ser de extrema relevância. Ter capacitação para a função. (FISCAL21)

falta de capacitação interna quanto a fiscalização de contratos, pois realizei tais cursos em órgãos externos. (FISCAL24)

Conforme observado nas respostas dos fiscais, a falta de padronização da rotina e documento, tem dificultado o acompanhamento da execução contratual. Segundo Silva (2015), a utilização de manual de fiscalização de contratos, seria uma forma de padronizar o processo de fiscalização de modo a facilitar o monitoramento contratual.

Corroborando com os dados mencionados, Mota (2017), em sua pesquisa,

intitulada “Estudo dos fatores relacionados ao desempenho da fiscalização de contratos administrativos no IFNMG”, realizado no *Campus* Montes Claros, buscou identificar fatores relacionados ao desempenho da fiscalização dos contratos administrativos na instituição citada, evidenciando as seguintes dificuldades:

a falta de capacitação; a formação profissional ou cargo diverso do serviço fiscalizado e a determinação da Administração do instituto para um servidor assumir a atribuição de fiscalizar contratos; falta de uma pessoa de referência para dar suporte técnico ao fiscal; acúmulo de funções, sendo que falta definição de um horário específico para se dedicar, exclusivamente, à fiscalização contratual; falta de conscientização da responsabilidade da função, tanto do fiscal, quanto das demais pessoas envolvidas no processo. E, como fatores externos: lentidão de empresas na apresentação de documentos para a fiscalização; falta de clareza, rigidez e/ou lacunas na legislação; algumas empresas tentando ter vantagem sobre o governo; falta de esclarecimentos das empresas quanto à sua função e a do fiscal; dificuldades dos fiscais em ter acesso aos representantes das empresas. (MOTA, 2017, p. 88)

Mota (2017) ainda diz que, autores da literatura apontam alguns elementos que podem ter influência no desempenho da fiscalização dos contratos administrativos, tais como: a qualificação do fiscal de contratos; manual atualizado de fiscalização e gestão de contratos; adoção de instrumentos de controle; manutenção de histórico de qualidade e por último a definição do objeto de maneira clara e objetiva.

Rosa (2017), em sua pesquisa intitulada “A Política institucional de fiscalização dos contratos de serviços de mão de obra terceirizada: um olhar dos fiscais de contratos”, desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - IFSC, que tinha como objetivo compreender, na visão dos fiscais de contratos da instituição, como concebem o desenvolvimento da Política Institucional de Fiscalização de Contratos de serviços de mão de obra terceirizada, também relata como ponto a ser melhorado a capacitação, padronização das práticas de fiscalização.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa foi possível obter conhecimento sobre o perfil dos fiscais da Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), além das principais dificuldades

mediante o desenvolvimento de suas atividades. Em sua maioria, possuem de 30 a 39 anos, sexo masculino, com formação acadêmica no nível de pós-graduação, ocupando cargos de nível médio na instituição.

Constatou-se que todos os fiscais respondentes possuíam pelo menos 5 (cinco) anos na instituição e mais de 2 (dois) anos como fiscal. Além disso, foi identificado que apenas 3 dos 39 respondentes, realizam a fiscalização de quatro contratos, simultaneamente, sem ser levado em consideração a complexidade do contrato. Quanto a percepção de preparo para o exercício da atividade de fiscalização de contrato, mais da metade dos fiscais se sentem preparados. Dentre os fatores que dificultam a realização da fiscalização, foi destacada a falta de normas e padronizações, além da falta de treinamento e qualificação em fiscalização de contratos administrativos.

Foi possível perceber que as atividades que envolvem contratações realizadas pela Administração Pública possuem suas especificidades e complexidades, o que exige, do fiscal de contrato, constantes atualização e aprimoramento.

REFERENCIAS

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 20 ago. 2020

BRASIL. **Lei n. 8.666, de 21 de junho de 1993**. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências. Brasília, 1993.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acórdão 839/2011**, Plenário. Relator: Raimundo Carreiro. Disponível em: <https://contas.tcu.gov.br/portaltextual/https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/#/documento/acordao-completo/*/KEY%253AACORDAO-COMPLETO-1173784/DTRELEVANCIA%2520desc/0/sinonimos%253Dfalse>. Acesso em: 28 mai 2020

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito administrativo**. 21. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito administrativo**. 32. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2019.

FONTOURA, Rodrigo Brandão. **Contratos de prestação de serviços e mitigação de riscos**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

GIL, Antônio Loureiro. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MATO GROSSO. Tribunal de Contas do Estado. **Fiscalização de contratos administrativos**. Cuiabá: Publicontas, 2015.

MAZZA, Alexandre. **Manual de direito administrativo**. 2. ed. São Paulo: Editora Saraiva, 2012.

MEIRELLES, Hely Lopes. **Direito administrativo brasileiro**. 31. ed. São Paulo: Malheiros, 2005.

MOTA, Aline Fonseca. **Estudo dos Fatores relacionados ao desempenho da Fiscalização de Contratos Administrativos no IFNMG – Campus Montes Claros**. 2017. 101f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, BA, 2017.

OLIVEIRA, Rafael Carvalho Rezende. **Licitações e contratos administrativos: teoria e prática**. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: MÉTODO, 2019.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]** : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROSA, Adila Marcia Antunes da Silva da. **A política institucional de fiscalização dos contratos de serviços de mão de obra terceirizada: um olhar dos Fiscais de Contratos**. 2017. 130f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Socioeconômico, Programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional

em Administração Universitária, Florianópolis, SC, 2017.

SILVA, Maria de Jesus Lopes. **Fiscalização de contratos administrativos na Universidade Federal do Ceará**. 2015. 84f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, CE, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC). **Manual de fiscalização de contratos**. Disponível em: <<https://proplad.ufc.br/wp-content/uploads/2017/10/manual-fiscalizacao-contratos-2017-09-27.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2020.

Procedimentos administrativos de prestação de contas (*Accountability*) de convênios na UNEMAT

Fernanda Brito Cherba Lucas - UNEMAT

Sueli Maria de Araújo Cavalcante – UFC

Ariel Lopes Torres - UNEMAT

RESUMO

Em cumprimento legal e constitucional, todo e qualquer órgão público têm a obrigatoriedade de prestar contas sobre o uso de recursos públicos, sendo assim, as universidades públicas também possuem o dever de prestar contas de todo e qualquer recurso recebido; sendo estadual, federal, municipal ou privado. Neste contexto, está pesquisa tem como objetivo identificar os procedimentos administrativos para a realização da Prestação de Contas (*Accountability*) dos Convênios. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa e estudo de caso transversal e documental, tendo seu fator e efeito sendo estudado em um mesmo momento histórico. O *lócus* da pesquisa é a UNEMAT, tendo como sujeitos participantes da pesquisa os 13 colaboradores que atuam no setor Supervisão de Prestação de Contas de Convênios da UNEMAT, fazendo uso de entrevista como instrumento de coleta de dados. Como resultado da pesquisa foi possível identificar as três modalidades de procedimentos administrativos para a realização de prestação de contas dos convênios, ou seja, via papel, via Sistema SICONV e via papel e sistema SICONV, simultaneamente.

Palavras-chave: Administração Pública. Prestação de Contas. *Accountability*. Convênios. UNEMAT.

1 INTRODUÇÃO

O dever de prestar contas não é apenas de responsabilidade dos órgãos públicos, mas sim de toda e qualquer pessoa, sendo ela física ou jurídica, pública ou privada, conforme consta na Constituição Federal (CF) do Brasil, em seu art. 70, parágrafo único (BRASIL, 1988).

O termo prestação de contas, também é conhecido como *accountability*, segundo Kenney (2005 *apud* ROCHA, 2013, p. 87), “está nomenclatura foi introduzida nos Estados Unidos da América – EUA em 1794, por Samuel Willians” e de acordo com Heidemann (2009) significa “contar para, prestar contas a, dar satisfação a, corresponder à expectativa de” (HEIDEMANN, 2009, p. 304). No Brasil, o termo prestar contas, passou a ser conhecido como *accountability*, a partir da constituição vigente e com a consolidação da democracia, como remete Monteiro, Pereira e Thomaz (2016), entretanto, muitos autores concordam que o termo *accountability*, não possui uma tradução única, existe um consenso entre eles de que é um fator essencial para a manutenção, o desenvolvimento e a consolidação da democracia (ROCHA, 2013).

Diante deste cenário da obrigatoriedade de se prestar contas, mais especificamente pelos órgãos públicos, existem também aqueles que fiscalizam a realização das prestações de contas, em âmbito Federal, Estadual e Municipal, tais como o Tribunal de Contas da União – TCU, a Controladoria Geral da União – CGU, o Tribunal de Contas do Estado – TCE, a Controladoria Geral do Estado – CGE e o próprio Controle Interno das instituições públicas.

Os órgãos de controle realizam as auditorias em instituições públicas verificando se as prestações de contas estão sendo realizadas adequadamente, ou seja, cumprindo a legislação vigente. Em todas as prestações de contas devem-se seguir alguns critérios básicos, como: verificação de relatórios, execução financeira, licitações, contratos e a regular utilização dos valores financeiros, bem como, a devolução do saldo remanescente para concedente e conveniente, proporcionalmente, conforme acordado no termo de convênio assinado. Sendo assim, existem vários procedimentos a serem realizados e a identificação de desafios e possibilidades encontradas pelos colaboradores nos procedimentos administrativos para realização da prestação de contas (*Accountability*)

dos convênios, é essencial para sua efetivação com qualidade e eficiência.

A Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) é uma universidade estadual que recebe recursos federais, estaduais e municipais. Possui cerca de 145 parcerias firmadas, entre elas, destacam-se: Convênios, Termos de Cooperação, Termos de Colaboração, Acordos de Cooperação, todos celebrados entre a UNEMAT e órgãos federais, estaduais, municipais, Ongs – Organizações Não Governamentais, acordos internacionais, privados e do Terceiro Setor. A sua estrutura organizacional é composta por 13 *Campus* e 07 pró-reitorias, dentre elas, destaca-se a Pró-Reitoria de Gestão Financeira – PGF, subdividida em Diretorias das quais se tem a Diretoria Administrativa de Convênios – DAC a qual é responsável por todas as parcerias celebradas por esta instituição, desde a elaboração, acompanhamento e prestação de contas, tornando-se um desafio desenvolverem as atividades necessárias para o cumprimento da legislação.

Especificamente, os convênios se caracterizam por movimentar *maior volume* financeiro em valores celebrados. A UNEMAT possuía no ano de 2019 cerca de 29 (vinte e nove) convênios firmados com órgãos do Governo Federal, perfazendo um total de movimentação de recursos no valor de R\$ 42.607.649,64 (quarenta e dois milhões, seiscentos e sete mil, seiscentos e quarenta e nove reais e sessenta e quatro centavos) (UNEMAT, 2020).

Neste contexto, este artigo tem como objetivo identificar os procedimentos administrativos utilizados pelos servidores da UNEMAT para a realização da prestação de contas (*Accountability*) dos convênios.

2 A PRESTAÇÃO DE CONTAS DE CONVÊNIOS SEGUNDO A LEGISLAÇÃO VIGENTE EM 2019

Os convênios são instrumentos celebrados entre duas ou mais partes, que possuem interesses em comum, ou seja, o objeto do termo de convênio é de comum interesse entre as partes. Para se firmar um Termo de Convênio, devem-se atender algumas exigências e realizar alguns procedimentos previstos na legislação vigente. Contudo será detalhada a prestação de contas de convênios, foco desta pesquisa.

A definição de Prestação de Contas, segundo a Portaria Interministerial nº

424/2016, divide o conceito de prestação de contas em dois tipos: *a financeira*, que é o procedimento de acompanhamento sistemático da conformidade financeira, considerando o início e o fim da vigência dos instrumentos, e *a técnica*, que é o procedimento de análise dos elementos que comprovam, sob os aspectos técnicos, a execução integral do objeto e o alcance dos resultados previstos nos instrumentos (BRASIL, 2016).

A Instrução Normativa Conjunta SEPLAN/SEFAZ/CGE nº 001/2016 do Estado de Mato Grosso define a prestação de contas como sendo o procedimento em que se analisa e se avalia a execução da parceria, pelo qual seja possível verificar o cumprimento do objeto e o alcance das metas e dos resultados previstos, compreendendo duas fases, sendo elas: *apresentação das contas*, de responsabilidade da conveniente e a *análise e manifestação conclusiva das contas*, de responsabilidade da administração pública estadual, sem prejuízo da atuação dos órgãos de controle (MATO GROSSO, 2016).

A realização da prestação de contas tem a obrigatoriedade de seguir algumas leis federais, estaduais e municipais. A legislação federal nos traz a obrigatoriedade de realização da prestação de contas dos convênios por meio da CF (BRASIL, 1988), da Lei de Responsabilidade Fiscal – LRF ou Lei 101/2000 (BRASIL, 2000), do Decreto Federal 6.170/2007 (BRASIL, 2007) e da Portaria Interministerial nº 424/2016 (BRASIL, 2016).

A prestação de contas, assim como na PI nº 424/2016, deve ser encaminhada via sistema SICONV, no prazo de 60 dias, sendo que este poderá ser prorrogado em até 30 dias pela concedente do repasse, após solicitação do conveniente devidamente justificado. O prazo para a devolução do saldo remanescente é de 30 dias, sendo realizado através do sistema SICONV. Após a realização da prestação de contas, a mesma deverá ser encaminhada via sistema para ser recebida e analisada.

Assim como a legislação federal remete a obrigatoriedade da realização de prestação de contas, a legislação estadual também exige esta obrigatoriedade. Os órgãos que regem as Instruções Normativas do Estado de Mato Grosso são a Secretaria de Planejamento - SEPLAN, atual Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão - SEPLAG, Secretaria de Fazenda – SEFAZ e a Controladoria Geral do Estado - CGE. A Legislação Estadual complementa a Legislação Federal para realização das prestações de contas

dos termos de parceria firmados entre a União, os Estados, Municípios, Organizações, Fundações e demais entidades.

Para cada modalidade de parceria, o Estado de Mato Grosso, tem uma legislação específica, das quais destaca-se a Instrução Normativa Conjunta SEPLAN/SEFAZ/CGE nº 001/2015, a qual estabelece as diretrizes, normas e procedimentos para celebração, execução e prestação de contas referentes à transferência de recursos através de convênio, pelos órgãos ou entidades do Poder Executivo Estadual e dá outras providências. No capítulo XII, art. 58 a 76 são referentes a prestação de contas, onde estão descritos os prazos e os procedimentos para realização, análise e aprovação de termos de convênio.

A Legislação estadual difere da legislação federal, por que além dos lançamentos a serem realizados no sistema SICONV, no Estado de Mato Grosso é exigido o lançamento dos termos de convênio nos sistemas próprios: Sistema Integrado de Planejamento - FIPLAN, Contabilidade e Finanças do Estado de Mato Grosso e Sistema de Gerenciamento de Convênios - SIGCon, para controle orçamentário e financeiro do Estado. Assim, deve-se cadastrar, executar e realizar a prestação de contas nos referidos sistemas, respeitando os prazos, normas e exigências contidas na legislação Federal, que também são os mesmos para a Instrução Normativa Conjunta SEPLAN/SEFAZ/CGE nº 001/2015 do estado de Mato Grosso.

Percebe-se, que para cada parceria firmada, tem-se que verificar a legislação que se refere a ela, bem como as especificidades de cada uma no momento de firmá-la até o momento da realização da prestação de contas sendo ela parcial ou final.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se como descritiva, com abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos técnicos de coleta de dados, caracteriza-se como uma pesquisa do tipo documental e estudo de caso. Possui também caráter transversal, pois conforme Rouquayrol (1994, *apud* BORDALO, 2006), a pesquisa transversal é o estudo epidemiológico no qual fator e efeito são observados num mesmo momento histórico. O *locus*

desta pesquisa foi a UNEMAT, especificamente na Supervisão de Prestação de Contas de Convênios – SPCC.

A UNEMAT possuiu, no ano de 2019, 47 convênios celebrados vigentes, dentre eles 26 são com a Fundação FAESPE – Fundação de Apoio ao Ensino Superior Público Estadual e Prefeituras Municipais de Mato Grosso: Tangará da Serra, Araputanga, Mirassol D’Oeste, Rio Branco, Salto do Céu, Lambari D’Oeste, Curvelândia, São José dos Quatro Marcos, *Campus* de Júlio, Nova Lacerda, Aripuanã, Itiquira, Vila Rica, Alto Araguaia, Marcelândia, Lucas do Rio Verde, Rondonópolis, Colíder e Cáceres. Os outros 21 convênios firmados são com os seguintes órgãos: Financiadora de Projetos e Estudos - FINEP (05), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (07), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE (05), Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ (01), Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária - EMBRAPA (02), Universidade Federal de Mato Grosso- UFMT (01).

Ressalta-se que a FAESPE é uma instituição de direito privado sem fins lucrativos que tem como objetivo apoiar programas e projetos inerentes ao desenvolvimento socioeconômico e cultural, fomentando a produção do conhecimento científico e tecnológico no estado de Mato Grosso e que é com ela que a UNEMAT possui o maior número de parcerias firmadas.

A população da pesquisa é composta por colaboradores que atuam no setor de Supervisão de Prestação de Contas de Convênios da UNEMAT, perfazendo um total de 13 colaboradores e a amostra do tipo não probabilística e intencional, selecionada conforme os critérios de seleção: i) atuar na Supervisão de Prestação de Contas de Convênios da UNEMAT; e ii) ter disponibilidade para participar da pesquisa. Foi utilizada a entrevista como instrumento da pesquisa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para entendermos como é realizada a prestação de contas de um convênio, torna-se necessário, primeiramente, compreender qual a função e as atividades desenvolvidas pelo setor de prestação de contas de convênios da UNEMAT.

A Supervisão de Prestação de Contas de Convênios - SPCC possui as seguintes funções: realizam as prestações de contas dos convênios os quais a UNEMAT é conveniente; analisam as prestações de contas dos convênios os quais a UNEMAT é concedente; responde e encaminha diligências; realiza o acompanhamento das contas bancárias dos convênios como conveniente e executora; realiza a devolução do saldo remanescente dos convênios enquanto conveniente; solicita a devolução do saldo remanescente dos convênios quando concedente; encaminha e recebe prestações de contas físicas e via sistemas como: SICONV, SIGCon, SIGPC, e demais sistemas.

A realização da prestação de contas pode ser realizada via papel ou de forma eletrônica via sistema de Gestão de Convênios e Contratos de Repasse do Governo Federal intitulado SICONV ou ainda, de ambas as formas, de acordo com a exigência da Legislação vigente e o termo de convênio firmado.

4.1 A PRESTAÇÃO DE CONTAS VIA PAPEL

A prestação de contas via papel, é a prestação de contas realizada através do encaminhamento de algumas documentações originais, bem como cópia da documentação referente à execução do convênio. Esta modalidade de prestação de contas é realizada para convênios firmados anteriormente ao ano de 2005, conforme a legislação federal e estadual, pois os convênios formalizados posteriormente a 2005 foram inseridos, obrigatoriamente, em sistemas e sua prestação de contas é realizada dentro dos mesmos, conforme será abordado nas próximas subseções.

Para encaminhar uma prestação de contas via papel deve-se providenciar as documentações e trâmites, conforme Quadro 1.

Quadro 1 – Documentações e trâmites para a prestação de contas de convênios, via papel.

Seq.	Descrição
	Fazer C.I. à Supervisão de Acompanhamento de Convênios – SAC, solicitando:
01	1. Inscrição de Restos a Pagar; 2. Saldo de Empenhos;
02	Imprimir extratos atualizados da conta corrente; poupança e fundo de investimento do Banco, ao qual a conta específica do convênio esteja sendo executada.
	Imprimir FIP630 com os seguintes dados – Relatório emitido do sistema FIPLAN:
03	1. Exercício: igual a 2018 2. Número da conta corrente: contém 6563 – sem o dígito verificador 3. Data do Documento: maior igual a 01/05/2018 4. Data do Documento: menor igual a 03/07/2018 5. Número da Conta Contábil: igual a 1.1.1.1.1.03.03.01 s/ pontuação 6. Mês Contábil (1-Execução / 2-Apuração / 3-Ambos): igual a Ambos (colocar número 3)
04	a) Imprimir relatório do FIPLAN de Inscrição de Restos à Pagar – IRP, com os seguintes dados: 1. CD_EXERCÍCIO: igual a 2017 2. CD_UG: igual a 0011 3. CODG_CONTA_BANCÁRIA: igual a 03240 4. DS_TIPO_CONTA_BANCÁRIA: igual a 3
05	Confrontar os valores com a Planilha Geral do setor SPCC
06	Verificar o lançamento dos rendimentos financeiros no sistema FIPLAN com os extratos bancários, caso haja divergência, encaminhar ofício à Supervisão de Contabilidade – SUCON para regularização e posterior devolução à SPCC
07	Emitir GRUs com os valores das respectivas fontes de execução do sistema FIPLAN para emissão de empenho e posterior emissão de Liquidação e NOB – Nota de Ordem de pagamento
08	Fazer Ofício de Solicitação de Devolução de Saldo do convênio para a Pró-Reitoria de Gestão Financeira – PGF;
09	Capa
10	Protocolo
11	Paginação
12	Encaminhar para a PGF, para autorização do Ordenador de Despesas/Pró-Reitor de Gestão Financeira

Fonte: dados da pesquisa (2020)

Após autorização da PGF, será encaminhada à Pró-reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação – PRPTI, para providências de empenho. Para tanto o convênio deve estar vigente no Sistema de Gestão de Convênios – SIGCon, este sistema é exclusividade do Estado de Mato Grosso, caso esteja vencido deverá ser encaminhado *e-mail* à DAC, informando tal fato e solicitando a prorrogação do referido convênio no

sistema SIGCon para que possam ser tomadas as devidas providências de realização da prestação de contas.

Após o empenho, o processo será encaminhado à Supervisão de Execução financeira – SEF, para providências de Liquidação - LIQ, depois para a Diretoria Administrativa Financeira – DAF, para emissão de Nota de Ordem Bancária - NOB e encaminhamento ao banco para autenticação. Ressalta-se aqui que o Empenho, a LIQ e a NOB, são procedimentos exclusivos do sistema FIPLAN, que também é exclusividade do Estado de Mato Grosso.

Após estes trâmites será devolvida à SPCC, para finalização da prestação de contas do convênio, conforme documentação elencada no Quando 2.

Quadro 2 – Documentação para finalização da prestação de contas de convênios.

Seq.	Descrição
01	Ofício de encaminhamento da prestação de contas assinado pelo Reitor Planilhas preenchidas de: i. Demonstrativo de Execução da Receita e Despesa; ii. Relatório de Execução Física; iii. Relatório de Execução Financeira;
02	iv. Relatório de Execução dos Pagamentos Efetuados; v. Cópia do Termo de Convênio/Termo de Colaboração/ Termo de Cooperação e seus Aditivos (quando houver); vi. Cópia do Plano de Trabalho Atualizado; vii. Relatório de Cumprimento de Objeto;
03	Cópia de todos os processos de pagamento
04	Cópia dos processos de licitação
05	Cópia do processo de devolução do saldo remanescente

Fonte: dados da pesquisa (2020).

Após as retiradas das cópias de todos os documentos, citados, deve-se montar processo, em volumes de no máximo 250 páginas, seguindo as determinações do TCU, no qual todos os volumes gerados devem ser paginados contendo termos de Abertura e Encerramento de Volumes. Os volumes devem ser colocados em caixas e encaminhados via Sedex ao Escritório de Representações do Estado de Mato Grosso – ERMAT, para que seja encaminhado à concedente onde será protocolado e uma cópia do protocolo é encaminhada à SPCC, via *e-mail*.

Após a entrega, a SPCC realiza o monitoramento e aguarda as providências realizadas pela concedente para encaminhamento da Aprovação da Prestação de Contas, ou de Diligência a ser respondida.

Após a implantação dos sistemas de gerenciamento de convênios, como alguns sistemas não contemplam anexar documentação, deve-se realizar então, a prestação de contas via sistema e também o encaminhamento da prestação de contas via papel, conforme será detalhado a seguir.

4.2 PRESTAÇÃO DE CONTAS DE FORMA ELETRÔNICA, VIA SISTEMA SICONV

O Sistema de Gestão de Convênios e Contratos de Repasse do Governo Federal - SICONV é um sistema que foi implantado no ano de 2007 através do Decreto 6.170/2007, art. 3º e implantado em 2008, pelo Decreto nº 6.428/2008, também art. 3º. Este sistema possui duas funcionalidades, que no momento de realização da prestação de contas deve ser observado com muita atenção, as quais são a opção de operacionalização do convênio através de Transferência de Ordem Bancária (OBTV) ou não.

O termo Transferência de Ordem Bancária - OBTV, quando ativado no convênio, significa que a execução financeira do convênio deverá ser realizada via sistema SICONV e debitado automaticamente da conta corrente. Os convênios com opção OBTV desativada significa que a execução financeira será realizada através da emissão de Ordem Bancária. Neste caso os convênios serão lançados no SICONV, para registro e regularização contábil do governo federal.

Sendo assim, para realizar a prestação de contas às concedentes, devemos iniciar identificando o tipo de lançamento do convênio no sistema SICONV, ou seja, se ele opera por OBTV ou não. Vale a pena ressaltar que em ambos os casos, os convênios são executados no sistema FIPLAN, que como mencionado na seção 4.1.4, é um sistema do estado de Mato Grosso, cujo lançamento de toda e qualquer execução financeira relacionada a órgãos públicos do Estado deve ser realizada neste sistema.

4.2.1 Convênios que não operam por OBTV

Como mencionado anteriormente, os convênios que são executados no sistema SICONV e não operam por OBTV, possuem suas execuções realizadas no sistema FIPLAN. Sendo assim, a devolução do saldo remanescente do convênio é realizada via sistema FIPLAN, e inserido a cópia do processo no sistema SINCOV, a montagem do processo para a devolução do saldo remanescente de convênio, consta no Quadro 11.

Após autorização da PGF, será encaminhada à Pró-reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação – PRPTI, para providências de empenho. Para tanto o convênio deve estar vigente no sistema SIGCon, caso esteja vencido deverá ser encaminhado *e-mail* à DAC, informando tal fato e solicitando a prorrogação do referido convênio no sistema SIGCon para que possam ser tomadas as devidas providências de realização da prestação de contas.

Após o empenho, o processo será encaminhado à Supervisão de Execução financeira – SEF, para providências de Liquidação, depois para a Diretoria Administrativa Financeira – DAF, para emissão de NOB e encaminhamento ao banco para autenticação.

Após estes trâmites será devolvido à SPCC, para finalização da prestação de contas do convênio, encaminhamento da cópia do processo para a Concedente através do sistema SICONV e arquivamento. Ressalta-se que o processo de devolução de saldo do convênio realizado via sistema FIPLAN, deverá ser digitalizado e inserido no sistema SICONV.

Quadro 3 – Montagem do processo de devolução de saldo remanescente de convênio

Seq.	Descrição
01	Fazer C.I. – Comunicação interna à Supervisão de Acompanhamento de Convênios – SAC, solicitando: i. Inscrição de Restos a Pagar; ii. Saldo de Empenhos;
02	Imprimir extratos atualizados da conta corrente; poupança e fundo de investimento do Banco, ao qual a conta específica do convênio esteja sendo executada;
03	Imprimir FIP630 com os seguintes dados – Relatório emitido do sistema FIPLAN: i. Exercício: igual a 2018 ii. Número da conta corrente: contém 6563 – sem o dígito verificador iii. Data do Documento: maior igual a 01/05/2018 iv. Data do Documento: menor igual a 03/07/2018 v. Número da Conta Contábil: igual a 1.1.1.1.1.03.03.01 s/ pontuação vi. Mês Contábil (1-Execução / 2-Apuração / 3-Ambos): igual a Ambos (colocar número 3)
04	Imprimir relatório do FIPLAN de Inscrição de Restos à Pagar – IRP, com os seguintes dados: i. CD_EXERCÍCIO: igual a 2017 ii. CD_UG: igual a 0011 iii. CODG_CONTA_BANCÁRIA: igual a 03240 iv. DS_TIPO_CONTA_BANCÁRIA: igual a 3
05	Confrontar os valores com a Planilha Geral do setor SPCC e o relatório do sistema SICONV;
06	Verificar o lançamento dos rendimentos financeiros no sistema FIPLAN com os extratos bancários, caso haja divergência, encaminhar ofício à Supervisão de Contabilidade – SUCON para regularização e posterior devolução à SPCC;
07	Emitir GRUs com os valores das respectivas fontes para emissão de empenho e posterior emissão de Liq e NOB de pagamento;
08	Fazer Ofício de Solicitação de Devolução de Saldo para a Pró-Reitoria de Gestão Financeira – PGF;
09	Capa
10	Protocolo;
11	Paginação;
12	Encaminhar para a PGF, para autorização do Ordenador de Despesas/Pró-Reitor;
13	Lançar os rendimentos financeiros no sistema SICONV;
14	Conferir SICONV, FIPLAN e Planilha Geral da SPCC.

Fonte: dados da pesquisa (2020).

Depois de ser anexado na Aba específica do sistema SICONV, a devolução de saldo, verifica-se o preenchimento de todas as abas da Prestação de Contas para poder enviar via sistema à prestação de contas. Assim, que for encaminhada, deve-se gerar a Prestação de Contas em PDF, baixar o arquivo e imprimir 03 vias, sendo estas encaminhadas a Reitoria para assinatura do Reitor (a). Após a assinatura deverá ser

encaminhada uma via para o coordenador, uma via arquivada na SPCC e a última via deve ser encaminhada junto com o processo que firmou o convênio na DAC, para as providências de arquivamento. A Prestação de contas dos convênios via sistema SICONV, são realizadas conforme manual Prestação de Contas Perfil Conveniente e Concedente, disponível no site: <http://plataformamaisbrasil.gov.br/ajuda/manuais-e-cartilhas/manual-conveniente-e-concedente-prestacao-de-contas>.

Após a SPCC encaminhar a prestação de contas no sistema SICONV, será realizado o monitoramento e aguardo das providências realizadas pela concedente para encaminhamento da Aprovação da Prestação de Contas, ou de Diligência a ser respondida, via sistema.

4.2.2 Convênios que operam por OBTV

Os convênios são lançados no sistema SICONV, verifica-se se a opção opera por OBTV está assinalada, caso esteja o convênio deve ser executado financeiramente neste sistema. Como o estado de Mato Grosso possui a exigência do lançamento no sistema FIPLAN, logo todos os lançamentos quanto a execução do convênio serão registradas como regularização para acompanhamento financeiro e contábil dentro do Estado. Sendo assim, realizam-se os pagamentos no sistema SICONV e a regularização no sistema FIPLAN.

Como no sistema SICONV, na modalidade opera por OBTV a devolução do saldo também ocorre dentro do sistema, deve-se então, iniciar o processo de regularização contábil para o sistema FIPLAN. Sendo assim, é realizada a montagem de processo, para a devolução do saldo no sistema SICONV e regularização do sistema FIPLAN, conforme Quadro 4.

Quadro 4 – Procedimentos para devolução de saldo no sistema SICONV.

Seq.	Descrição
01	Fazer C.I. À Supervisão de Acompanhamento de Convênios – SAC, solicitando: i. Inscrição de Restos a Pagar; ii. Saldo de Empenhos;
02	Imprimir extratos atualizados da conta corrente; poupança e fundo de investimento do Banco ao qual a conta está sendo executada;
03	Imprimir FIP630 com os seguintes dados – do sistema FIPLAN: i. Exercício: igual a 2018 ii. Número da conta corrente: contém 6563 – sem o dígito verificador; iii. Data do Documento: maior igual a 01/05/2018 iv. Data do Documento: menor igual a 03/07/2018 v. Número da Conta Contábil: igual a 1.1.1.1.1.03.03.01 s/ pontuação vi. Mês Contábil (1-Execução / 2-Apuração / 3-Ambos): igual a Ambos (colocar número 3)
04	Imprimir relatório do FIPLAN de Inscrição de Restos a Pagar – IRP, com os seguintes dados: i. CD_EXERCÍCIO: igual a 2017 ii. CD_UG: igual a 0011 iii. CODG_CONTA_BANCÁRIA: igual a 03240 iv. DS_TIPO_CONTA_BANCÁRIA: igual a 3
05	Confrontar os valores com a Planilha Geral do setor SPCC e o sistema SICONV;
06	Verificar o lançamento dos rendimentos financeiros no FIPLAN com os extratos bancários, caso haja divergência, encaminhar ofício à Supervisão de Contabilidade - SUCON para regularização e posterior devolução à SPCC;
07	Fazer Ofício de solicitação de devolução de saldo para a Pró-Reitoria de Gestão Financeira – PGF;
08	Encaminhar para a PGF, para autorização do Ordenador de Despesas/Pró-Reitor;

Fonte: dados da pesquisa (2020).

Após autorização será devolvida à SPCC, para finalização da devolução do Saldo e a prestação de contas do convênio no sistema SICONV. A Prestação de contas dos convênios via SICONV, são realizadas conforme manual Prestação de Contas Perfil Conveniente e Concedente, disponível no site: <http://plataformamaisbrasil.gov.br/ajuda/manuais-e-cartilhas/manual-conveniente-e-concedente-prestacao-de-contas>.

Após a finalização no sistema SICONV, deve-se baixar o arquivo da Prestação de contas em PDF, imprimir, encaminhar para assinatura do/da reitor(a) o termo de compromisso e assinar as demais páginas, depois montar o seguinte processo para regularização da devolução do saldo remanescente no sistema FIPLAN (Quadro 5).

Quadro 5 – Procedimentos para devolução de saldo no sistema SICONV

Seq.	Descrição
01	Imprimir extratos atualizados da conta corrente; poupança e fundo de investimento do Banco ao qual a conta está sendo executada;
	Imprimir FIP630 com os seguintes dados – do sistema FIPLAN:
	i. Exercício: igual a 2018
	ii. Número da conta corrente: contém 6563 – sem o dígito verificador;
02	iii. Data do Documento: maior igual a 01/05/2018
	iv. Data do Documento: menor igual a 03/07/2018
	v. Número da Conta Contábil: igual a 1.1.1.1.1.03.01 s/ pontuação
	vi. Mês Contábil (1-Execução / 2-Apuração / 3-Ambos): igual a Ambos (colocar número 3)
	Imprimir relatório do FIPLAN de Inscrição de Restos a Pagar – IRP, com os seguintes dados:
	i. CD_EXERCÍCIO: igual a 2017
03	ii. CD_UG: igual a 0011
	iii. CODG_CONTA_BANCÁRIA: igual a 03240
	iv. DS_TIPO_CONTA_BANCÁRIA: igual a 3
	Imprimir relatório do FIPLAN de Inscrição de Restos a Pagar – IRP, com os seguintes dados:
	1. CD_EXERCÍCIO: igual a 2017
04	2. CD_UG: igual a 0011
	3. CODG_CONTA_BANCÁRIA: igual a 03240
	4. DS_TIPO_CONTA_BANCÁRIA: igual a 3
05	Confrontar os valores com a Planilha Geral do setor SPCC e o sistema SICONV;
	Verificar o lançamento dos rendimentos financeiros no FIPLAN com os extratos bancários,
06	caso haja divergência, encaminhar ofício à Supervisão de Contabilidade - SUCON para regularização e posterior devolução à SPCC;
	Emitir GRUs com os valores nas respectivas fontes para emissão de empenho de
07	regularização e posterior emissão de Liquidação e Nota de Ordem Bancária - NOB de regularização;
	Fazer Ofício de solicitação de devolução de saldo para a Pró-Reitoria de Gestão Financeira – PGF;
08	1. Capa 2. Protocolo; 3. Paginação;
09	Encaminhar para a PGF, para autorização do Ordenador de Despesas/Pró-Reitor;

Fonte: dados da pesquisa (2020)

Após autorização da PGF, será encaminhada à Pró-reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação – PRPTI, para providências de empenho de regularização. Para tanto o convênio deve estar vigente no sistema SIGCon, caso esteja vencido deverá ser encaminhado *e-mail* à DAC, informando tal fato e solicitando a prorrogação do referido convênio no sistema SIGCon para que possam ser tomadas as devidas providências

de realização da prestação de contas.

Após o empenho, o processo será encaminhado à Supervisão de Execução financeira – SEF, para providências de Liquidação de regularização, depois para a Diretoria Administrativa Financeira – DAF, para emissão de Nota de Ordem Bancária - NOB de regularização, após estes trâmites será devolvida à SPCC, para arquivamento.

4.3 A PRESTAÇÃO DE CONTAS VIA PAPEL E ELETRÔNICA, SIMULTANEAMENTE

Nos dias atuais, a SPCC trabalha com o Sistema de Gestão de Prestação de Contas - SIGPC, um sistema exclusivo do FNDE, utilizado para convênios firmados anteriormente ao sistema SICONV. Para tanto, a prestação de contas, neste sistema deve ser realizada através do lançamento da execução financeira no sistema, ou seja, realiza-se o registro da execução do convênio no sistema SIGPC e, ao encerrar o convênio, para realizar a prestação de contas, deve-se seguir os mesmos procedimentos para o encaminhamento da prestação de contas que não são via sistema.

Logo, para realizar esta prestação de contas deverão ser adotados os mesmos procedimentos que são realizados na prestação de contas via papel, conforme Quadro 14.

Após autorização da PGF, será encaminhada à Pró-reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação – PRPTI, para providências de empenho. Para tanto o convênio deve estar vigente no Sistema de Gestão de Convênios – SIGCon, este sistema é exclusividade do Estado de Mato Grosso, caso esteja vencido deverá ser encaminhado *e-mail* à DAC, informando tal fato e solicitando a prorrogação do referido convênio no sistema SIGCon para que possam ser tomadas as devidas providências de realização da prestação de contas.

Após o empenho, o processo será encaminhado à Supervisão de Execução financeira – SEF, para providências de Liquidação - LIQ, depois para a Diretoria Administrativa Financeira – DAF, para emissão de Nota de Ordem Bancária - NOB e encaminhamento ao banco para autenticação. Ressalta-se aqui que o Empenho, a LIQ e a NOB, são procedimentos exclusivos do sistema FIPLAN, que também é exclusividade do Estado de Mato Grosso.

Quadro 6 – Documentações e trâmites para prestação de contas de convênios via sistema e papel

Seq.	Descrição
01	Fazer C.I. à Supervisão de Acompanhamento de Convênios – SAC, solicitando: a)Inscrição de Restos a Pagar; b) Saldo de Empenhos;
02	Imprimir extratos atualizados da conta corrente; poupança e fundo de investimento do Banco, ao qual a conta específica do convênio esteja sendo executada. Imprimir FIP630 com os seguintes dados – Relatório emitido do sistema FIPLAN: a) Exercício: igual a 2018 b) Número da conta corrente: contém 6563 – sem o dígito verificador
03	c) Data do Documento: maior igual a 01/05/2018 d) Data do Documento: menor igual a 03/07/2018 e) Número da Conta Contábil: igual a 1.1.1.1.1.03.03.01 s/ pontuação f) Mês Contábil (1-Execução / 2-Apuração / 3-Ambos): igual a Ambos (colocar número 3)
04	Imprimir relatório do FIPLAN de Inscrição de Restos a Pagar – IRP, com os seguintes dados: a) CD_EXERCÍCIO: igual a 2017 b) CD_UG: igual a 0011 c) CODG_CONTA_BANCÁRIA: igual a 03240 d) DS_TIPO_CONTA_BANCÁRIA: igual a 3
05	Confrontar os valores com a Planilha Geral do setor SPCC
06	Verificar o lançamento dos rendimentos financeiros no sistema FIPLAN com os extratos bancários, caso haja divergência, encaminhar ofício à Supervisão de Contabilidade – SUCON para regularização e posterior devolução à SPCC
07	Emitir GRUs com os valores das respectivas fontes de execução do sistema FIPLAN para emissão de empenho e posterior emissão de Liquidação e NOB – Nota de Ordem de pagamento
08	Fazer Ofício de Solicitação de Devolução de Saldo do convênio para a Pró-Reitoria de Gestão Financeira – PGF;
09	Capa
10	Protocolo
11	Paginação
12	Encaminhar para a PGF, para autorização do Ordenador de Despesas/Pró-Reitor de Gestão Financeira

Fonte: dados da pesquisa (2020)

Após estes trâmites será devolvida à SPCC, para finalização da prestação de contas do convênio, conforme Quadro 7.

Quadro 7 – Documentação para finalização da prestação de contas de convênios via sistema e papel

Seq.	Descrição
01	Ofício de encaminhamento da prestação de contas assinado pelo Reitor
	Planilhas preenchidas de:
	i. Demonstrativo de Execução da Receita e Despesa;
	ii. Relatório de Execução Física;
	iii. Relatório de Execução Financeira;
02	iv. Relatório de Execução dos Pagamentos Efetuados;
	v. Cópia do Termo de Convênio/Termo de Colaboração/ Termo de Cooperação e seus Aditivos (quando houver);
	vi. Cópia do Plano de Trabalho Atualizado;
	vii. Relatório de Cumprimento de Objeto;
03	Cópia de todos os processos de pagamento
04	Cópia dos processos de licitação
05	Cópia do processo de devolução do saldo remanescente

Fonte: dados da pesquisa (2020)

Após as retiradas das cópias de todos os documentos, citados, deve-se montar processo, em volumes de no máximo 250 páginas, conforme manual do TCU, todos os volumes gerados deverão estar paginados e com termos de Abertura e Encerramento de Volumes.

Os volumes devem ser colocados em caixas e encaminhados via Sedex ao Escritório de Representações do Estado de Mato Grosso – ERMAT, para que seja encaminhado à concedente onde será protocolado e uma cópia do protocolo é encaminhada à SPCC, via *e-mail*. Lembramos que ao ser encaminhado por Sedex, deve-se também realizar o encaminhamento via sistema SIGPC.

Após a entrega a SPCC, realiza o monitoramento e aguarda as providências realizadas pela concedente para encaminhamento da Aprovação da Prestação de Contas ou de Diligência a ser respondida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da coleta e interpretação dos dados foi possível identificar as atividades desenvolvidas no setor SPCC para a realização da prestação de contas dos convênios,

ou seja, no que tange o entendimento final de como é o procedimento administrativo para a realização de uma prestação de contas de convênios. Foi crucial o entendimento da funcionalidade do Setor de Prestação de Contas de Convênios e suas dificuldades para a realização da mesma, através das respostas dos colaboradores no questionário aplicado.

Logo, torna-se essencial que os procedimentos administrativos sejam elaborados, aplicados e sempre atualizados para que não somente os colaboradores da supervisão de prestação de contas de convênios tenham acesso a estas informações, mas todos os interessados possam adquirir o conhecimento necessário para firmar, executar e finalizar um convênio. Sendo assim, é sugerida a elaboração e aprovação do manual de prestação de contas de todas as parcerias firmadas com a UNEMAT, com a participação da PGF, DAC, SAC, SPCC, ASSEJUR e a Assessoria Especial de Licitações da UNEMAT.

REFERÊNCIAS

BORDALO, Alípio Augusto. Estudo transversal e/ou longitudinal. **Revista Paraense de Medicina da FSCMP**. Associação Brasileira de Editores Científicos ABEC. v.20, n.4, p. 2, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

BRASIL. **Decreto Federal nº 6.170 de 25 de julho de 2007**. Dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse, e dá outras providências. Acesso em 27/01/2020. (<<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6170.htm>>)

BRASIL. **Lei Complementar nº 101 de 04 de maio de 2000**. Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências. Acesso em 27/01/2021. (<<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp101.htm>>)

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. **Portaria**

Interministerial nº 424 de 30 de dezembro de 2016. Estabelece normas para execução do estabelecido no Decreto nº 6.170, de 25 de julho de 2007, que dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse, revoga a Portaria Interministerial nº 507/MP/MF/CGU, de 24 de novembro de 2011 e dá outras providências. Brasília. 2016. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20457541/do1-2017-01-02-portaria-interministerial-n-424-de-30-de-dezembro-de-2016-20457287. Acesso em 16/8/2020.

HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. **Políticas Públicas e Desenvolvimento:** Bases epistemológicas e modelos de análise. – Brasília: Editora UnB, 2009, p. 304.

MATO GROSSO, **Instrução Normativa Conjunta SEPLAN/SEFAZ/CGE nº 001/2016.** Acesso no site do sistema SIGCon (<<http://www.seplan.mt.gov.br/-/4996893-legislacao?ciclo=cv_orcamento>>) Acesso em 10/02/2019.

MONTEIRO, Renato Pereira; PEREIRA, Cléber Augusto; THOMAZ, João Luis Peruchena. *Accountability* e controle social: uma reflexão sobre sua importância e relação para a democracia. **Revista UNEMAT de Contabilidade.** v. 5, n. 9, Jan/Jul 2016.

ROCHA, Arlindo Carvalho. *Accountability:* constituinte necessária das sociedades democráticas. **Revista da Faculdade de Administração e Economia – ReFA.** v. 5, n.1, p. 81-100, 2013.

UNEMAT. **Convênios, Termos e Congêneres celebrados em 2019.** Portal da Transparência, 2020. (<<<http://portal.unemat.br/?pg=site&i=transparencia-publica&m=licitacoes-contratos-e-convenios&c=convenios>>>) Acesso em 02/04/2020.

EIXO TEMÁTICO VI:
Estudo sobre Custos Institucionais

As Contribuições do *Activity Based Costing* para a Gestão de Universidade Pública

Elisângela Hoffmann - UNEMAT

Maxweel Veras Rodrigues - UFC

RESUMO

Considerando a complexa realidade das universidades públicas e a necessidade da busca por práticas gerenciais para melhorar seu desempenho e imagem institucional, o *Activity Based Costing* (ABC), ou Custeio por Atividade, contribui potencialmente ao gerar informações sobre processos e atividades, o consumo de recursos e sua relação com a missão da organização, subsidiando a tomada de decisão, a correta aplicação dos recursos públicos, a melhoria e ampliação na oferta de serviços. O princípio básico do ABC é que recursos são consumidos por atividades executadas na produção de um produto ou serviço e, para a gestão da aplicação ou consumo desses recursos, as atividades é que devem ser geridas. Contudo, decompor uma organização em atividades é oneroso, dificultando a implementação e manutenção dessa metodologia de custeio. Nesse contexto, compreendendo o potencial do ABC, mas pautada na relação de custo-benefício e evitando o detalhamento excessivo, essa pesquisa propôs desenvolver e aplicar um modelo em uma universidade pública, utilizando dados secundários dos sistemas da instituição. O modelo obteve sucesso ao apropriar 96% dos recursos da execução orçamentária anual da universidade, evidenciando, em cada Unidade Acadêmica, os custos das atividades secundárias e primárias, como eles foram compostos e em qual proporção integram o custo dos produtos Ensino, Pesquisa e Extensão, contemplando a característica gerencial da GC. Como limitação, não foi contemplada a perspectiva de gestão de processos, sugerindo-se otimizar o detalhamento do modelo.

Palavra-chave: Custeio ABC. Gestão de Custos. Educação Superior.

1 INTRODUÇÃO

As Instituições de Ensino Superior (IES) públicas estão inseridas em um ambiente de contradições e desafios, marcado pela importância de sua manutenção e expansão para o desenvolvimento social, um contexto de complexa estrutura organizacional e cortes orçamentários frequentes. Nas universidades públicas, constituídas em função da realização de múltiplos objetivos organizacionais e dependentes de uma série de fatores, sobretudo de natureza governamental, a gestão é permeada por desafios, tais como a dificuldade no cumprimento de sua missão institucional, no atendimento das demandas sociais e a suscetibilidade a todas as turbulências do mercado e da sociedade (PETER, 2007; SOARES; DE MELO, 2017).

Essas pressões têm produzido efeitos na gestão das universidades. Meyer e Lopes (2015) evidenciam que nos últimos vinte anos tem-se observado um interesse crescente em elevar o desempenho e melhorar a imagem institucional das universidades públicas, com seus gestores recorrendo a abordagens gerenciais. Desse cenário, os autores afirmam que os gestores universitários precisam entender que não existem modelos disponíveis, no repertório da gestão de empresas, para tratar questões da universidade. Contudo, uma abordagem com sensibilidade para reunir e utilizar os diversos recursos dessa ciência, reconhecendo suas limitações, pode atender as especificidades dessas instituições (MEYER; LOPES, 2015).

Nesse contexto, tem-se no *Activity Based Costing* (ABC) um recurso gerencial capaz de disponibilizar aos gestores dados e informações que permitam a verificação do custo das atividades da instituição e sua relação com os produtos da universidade para a sociedade, visando investimentos inteligentes que priorizem não somente volume, mas planejamento e gestão dos custos envolvidos, a correta aplicação e a *accountability* dos recursos públicos (PETER, 2007; DUARTE, 2015; DANTAS, 2018).

Utilizar as informações de custos para a tomada de decisões parece ser plausível ao verificar que a contribuição gerencial de informações sobre custos é proporcionar subsídios para que as organizações busquem pela economicidade, eficiência, eficácia e efetividade (DANTAS, 2018). Atkinson *et al.* (2015) afirmam que se bem formuladas

e utilizadas, as informações sobre custos subsidiam o gestor em uma série de decisões acerca dos processos produtivos, do orçamento, níveis de produção e atividades e o desempenho frente as expectativas e planejamento elaborados.

Nas universidades, o ABC tem se destacado como metodologia para a Gestão de Custos (GC), por evitar distorções nos rateios dos custos indiretos fixos (PETER, 2007; DUARTE, 2015). Assim, para compreender a complexidade de uma organização, um modelo ideal de ABC elencaria cada atividade por ela realizada. Ocorre que o grau de detalhamento influencia na relação custo-benefício do modelo e conseqüentemente no sucesso de sua aplicação e manutenção, recomendando-se não detalhar excessivamente (PETER, 2007; DUARTE, 2015). A decisão sobre o grau de detalhamento da informação, consiste em comparar o benefício proveniente da informação com o custo (esforço) para sua obtenção, sendo que o benefício marginal da informação é decrescente e, à medida que cresce seu grau de detalhamento, o benefício cresce, mas a um ritmo cada vez menor. Já o custo marginal é sempre crescente (BORNIA, 2010; MARTINS, 2018).

Pautada no potencial gerencial do ABC, mas considerando a inaplicabilidade e manutenção de uma metodologia onerosa para uma universidade pública, a presente pesquisa propôs elaborar e aplicar um modelo de ABC fomentado por dados secundários já produzidos pelos sistemas de informação da organização. O modelo foi desenvolvido a partir do diagnóstico organizacional, elaborando o caminho para a apropriação dos custos, compreendendo como cada sistema institucional se integra à proposta no fluxo da informação para em sua aplicação, primeiramente, alocar todos os custos às unidades, posteriormente, às atividades da instituição para, ao final, realizar a apropriação direta e indireta dos custos aos seus objetos de custo (produtos).

O ABC é um método de custeio que compõe um sistema de custos que, por sua vez, é essencial para qualquer modelo de Gestão de Custos (GC). Assim, para subsidiar a proposição de um modelo a seção 2 inicia com um breve referencial teórico sobre Custos, Sistemas de Custos, GC em Universidades e o ABC. Traz ainda um resumo das fases do método. Os resultados da aplicação do modelo, o fluxograma de apropriação dos custos da organização e as considerações acerca da pesquisa serão apresentados na Seção 3.

2 DESENVOLVIMENTO

Custo é conceituado como efetivo consumo ou a aplicação dos bens ou serviços na produção de novos bens ou serviços, estando sempre relacionado ao esforço de produção, sendo que nas instituições de ensino superior os produtos ou serviços são considerados o ensino, a pesquisa e a extensão e, portanto, podem ser considerados os custos como o consumo de recursos aplicados para essa produção, como dinheiro, pessoal, materiais. Já custo, no conceito contábil do termo, é expressão monetária do consumo, da utilização ou da transformação de bens ou serviços no processo de produção de outros bens ou serviços. No sentido amplo, refere-se ao consumo ou utilização de recursos para atingir determinado objetivo, não necessariamente monetário (PETER, 2007; MARTINS; ROCHA, 2015).

A classificação dos custos em fixos ou variáveis tem parâmetro na medida de atividade da organização. O custo fixo é aquele gasto que independe da produção, é o custo de estrutura. O custo variável sofre alterações conforme a produção, são aqueles cujo montante é afetado de maneira direta pelo volume, dentro de determinado intervalo de nível de atividade (MARTINS; ROCHA, 2015; MARTINS, 2018). O custo direto é aquele mensurável sem dificuldades, em que a relação é direta a um produto ou serviço. Os custos indiretos por sua vez, são os de difícil atribuição a unidade produzida, e geralmente estão relacionados ao apoio da produção (PETER, 2007; MARTINS, 2018).

Quanto aos sistemas de custo, Martins (2018) argumenta que sua finalidade é o conhecimento do que ocorre na entidade, contudo o sucesso de um sistema de custos, ou de qualquer sistema de informações, depende do pessoal que o alimenta e faz funcionar. Dessa forma, deve-se considerar o custo benefício da produção da informação, sendo “crescentes os gastos envolvidos na captação, no processamento e na transmissão da informação e sendo decrescente a sua utilidade”, e decidir onde parar com o acréscimo de detalhes de um Sistema de Custos (MARTINS, 2018, p. 103). Um sistema de custo tem em sua estrutura básica os seguintes elementos: sistema de acumulação de custos, sistema de custeio e modalidade ou método de custeio (PETER, 2007).

O sistema de acumulação de custos diz respeito a definição do objeto de custeio que a organização considera mais relevante custear antes de chegar ao custo dos produtos, observando seu sistema de produção e modelo de gestão, podendo ser por ordem ou contínuo. O sistema de custeio deve atender o tipo de informação e controle que se pretende atingir, se em dados reais (históricos), estimados ou predeterminados. O sistema de custeio trata da escolha do tipo de dado de custo que se pretende trabalhar, se reais ou estimados (PETER, 2007; MARTINS; ROCHA, 2015). O terceiro elemento de um sistema de custos refere-se à modalidade de custeio, ou método de custeio. O método de custeio trata da forma que se atribui os custos aos objetos de custo, que podem ser produtos, centros ou atividades (PETER, 2007). Para Martins e Rocha (2015) o método de custeio diz respeito a composição de custo de um evento, atividade, produto ou atributo, do objeto de custeio de interesse do gestor e referem-se as várias alternativas possíveis de decisão sobre quais elementos de custos devem ou não ser computados na mensuração desse custo.

Basicamente, há duas modalidades de custeio: o custeio por absorção e o custeio variável, dos quais se originam os demais métodos (PETER, 2007). Na prática, a distinção entre os métodos de custeio é o tratamento dos custos indiretos, dos custos fixos e das despesas (PETER, 2007; MARTINS; ROCHA, 2015).

O custeio variável consiste em apropriar aos produtos apenas os custos variáveis. Martins e Rocha (2015) esclarecem que o princípio fundamental desse método não está no fato de se evitar o rateio de custos indiretos aos produtos, mas na convicção de que nenhum custo fixo – direto ou indireto – é custo do produto e sim despesa de período. O custeio por absorção consiste na apropriação de todos os custos de produção de bens e serviços, mensurando os custos diretos e indiretos, fixos e variáveis de produção do período e sua inclusão nos custos dos produtos. Originalmente são considerados custos somente os relacionados a produção, sendo as despesas de administração central e de vendas e suporte consideradas, geralmente, despesas do período, mas alternativamente, no Custeio por absorção Integral, as despesas administrativas e com vendas de produtos são incorporadas no custo dos produtos período (PETER, 2007; MARTINS; ROCHA, 2015). Nas duas formas de Custeio por Absorção, os

custos diretos – fixos ou variáveis – são atribuídos aos produtos diretamente, sendo que os custos indiretos são alocados ao objeto de custo mediante critérios de rateio (PETER, 2007).

O ABC é entendido por Peter (2007) como derivado do método de absorção, contudo mais acurado que seu precursor, pois é reconhecidamente mais eficaz que seus antecessores, superando parte substancial das limitações das metodologias tradicionais, ainda que a implementação seja mais elaborada e onerosa (ALONSO, 1999). Martins e Rocha (2015) ressaltam as características inovadoras do método, afirmando ser capaz de reduzir sensivelmente as distorções provocadas pelo rateio arbitrário dos custos indiretos e, ao fazê-lo, também se torna um instrumento de GC.

A GC consiste em selecionar as melhores opções de ação e estratégia diante dos recursos disponíveis, objetivando a maximização dos resultados (VEIGA; SANTOS, 2016). O aspecto gerencial da GC também é ressaltado por Kraemer (2004), acrescentando que ela fornece informações dos custos atribuídos a determinadas atividades e a identificação de todos os itens que o compõe, instrumentando a administração no controle e planejamento. Nesse sentido, Kaplan e Cooper (2000) afirmam que a GC não objetiva apenas conhecer os custos dos produtos, mas sim as causas desses custos, um conhecimento do processo, na perspectiva de avaliar a eficiência do processo, estimar despesas e oferecer um *feedback* aos gestores.

No setor público as preocupações com a GC não estão relacionadas com a avaliação de estoques, com a apuração de lucros ou redução de despesas, mas sim com o desempenho dos serviços públicos (ALONSO, 1999). A mensuração do cumprimento dos propósitos públicos é necessária, já que os recursos públicos são insuficientes para atender a demanda da sociedade e, como qualquer outra organização, a universidade deve priorizar seus ganhos para ter a possibilidade de investir, manter e melhorar as condições físicas e a capacitação de seus funcionários, sendo que é essencial a mensuração de custos dessas instituições (KRAEMER, 2004; MAGALHÃES *et al.*, 2007). Ainda nesse contexto, para Morgan (2004) a apuração de custos pode fornecer informações sobre os recursos empregados em determinada unidade acadêmica da universidade, o que auxilia nas decisões sobre a utilização da capacidade disponível e na aplicação de

ações racionais para propiciar maior eficiência na alocação de recursos, podendo ainda ser uma variável do retorno auferido pelos investimentos públicos nessa instituição. No contexto político social de cortes orçamentários nas universidades, o processo de decisão e gestão deve ser embasado em escolhas racionais, subsidiada por informações que traduzam a realidade organizacional e um modelo exequível de GC é essencial para o enfrentamento de um contexto tão adverso (PETER, 2007; DANTAS, 2018).

Nesse sentido, a utilização do ABC no contexto das universidades públicas, dada à complexidade de sua estrutura, atividades acadêmicas ou de gestão, parece sensata, pois seria uma forma de apuração de custeio mais aberta, possibilitando a apuração do custo de cada atividade, ainda que elas compartilhem do mesmo recurso em proporções diferentes, procurando reduzir sensivelmente as distorções provocadas pelo rateio arbitrário dos custos indiretos (PETER, 2007; DUARTE, 2015). Kraemer (2004) ressalta que o ABC se destaca nas instituições universitárias pois possibilita a identificação dos custos por atividades, identificando o custo total da instituição, de cada unidade, curso ou aluno.

2.1 CUSTEIO BASEADO EM ATIVIDADE (ABC)

O princípio do ABC é que os recursos são consumidos pelas atividades executadas por uma organização para a fabricação de um produto, assim “o controle do consumo dos recursos da empresa implica, necessariamente, controle das atividades por ela executadas” e conhecendo-se as atividades da organização, “o custo dos produtos por ela fabricados será igual ao custo das atividades necessárias à produção (SOUZA; CLEMENTE, 2011, p. 228). Martins (2018) acrescenta que, do ponto de vista do ABC, a atividade é uma boa unidade de análise de custos, já que não é tão ampla quanto as funções departamentais e nem tão restrita quanto tarefas, sendo por isso, mais preciso que outras metodologias de custeio.

A **atividade** é uma ação que utiliza recursos humanos, materiais, tecnológico e financeiro, para se produzirem bem e serviço e, portanto, a análise de custeio deve focar em identificar suas principais atividades e o custo associado de cada uma delas

para, como resultante, obter o custo final do bem ou serviço em questão. Nessa perspectiva a atividade é um processo que combina pessoas, tecnologias e materiais, métodos e ambiente, objetivando a produção de produtos (KAPLAN; COOPER, 2000; MARTINS; ROCHA, 2015).

Quanto à lógica de custeio de produtos por meio das atividades necessárias para sua produção, no método ABC, os custos são alocados às atividades e as atividades são alocadas aos objetos de custo ou produtos, ou seja, são as atividades desenvolvidas nas instituições que ocasionam os custos, ao consumir os recursos, e são os produtos que ocasionam as atividades, ao necessitar delas para a efetivação de seu processo de produção (PETER, 2007; DUARTE, 2015). Uma importante diferença do ABC para as demais metodologias de custeio está em buscar a melhor relação entre o consumo do recurso e a atividade, e não os vincular ao volume de produção, entendendo que o consumo é diferente para produtos diferentes (MARTINS; ROCHA, 2015).

Segundo Martins (2018) a alocação de custos as atividades deverão seguir a seguinte ordem: alocação direta, quanto existe uma identificação clara, direta e objetiva de certos custos com certas atividades; rastreamento, quando se busca identificar a relação de causa e efeito entre a ocorrência da atividade e a geração do custo; rateio, última das formas de distribuição de custos, visto que é arbitrária. O rastreamento dos custos às atividades é feito por meio do direcionador de custo. Se os direcionadores de custo de primeira geração direcionam os recursos às atividades, os de segunda geração, ou os direcionadores de atividade, direcionam as atividades aos produtos. Os direcionadores de segundo estágio identificam a forma como os produtos ou os objetos de custo consomem as atividades, indicando a relação entre as atividades e esses objetos.

O ABC pressupõe um mapeamento detalhado das atividades, que é realizado por meio de um dicionário de atividades, e se concentra nos fatores que dão origem aos custos indiretos de fabricação, evidenciando até mesmo os custos invisíveis a outras metodologias de custeio (SOUZA; CLEMENTE, 2011). Para a construção do dicionário de atividades, primeiramente é necessário entender quais atividades podem ser classificadas como primárias – atividades fim – ou secundárias – de apoio ou meio. As atividades primárias são aquelas diretamente relacionadas ao cumprimento da missão

da entidade, cujos produtos serão destinados aos clientes externos. Já as atividades secundárias são as desempenhadas para dar suporte as atividades primárias, cujos produtos (saídas) são destinados aos clientes internos (MARTINS; ROCHA, 2015).

Para Martins e Rocha (2015, p. 144), o processo de custeio, para as atividades primárias, em geral, é bastante simples, pois se tratam normalmente de custos diretos. Para as atividades secundárias, o custeio representa maior dificuldade, principalmente por essas apresentarem em geral, custos indiretos. Nesse sentido vem “a dedução lógica de que o efeito do ABC, no que se refere à atribuição de custos, as atividades de apoio (overhead) são mais relevantes na sua aplicação”.

Na visão econômica de custeio, que é vertical, se apropria os custos aos objetos de custo através das atividades realizadas na organização, enquanto que na visão de aperfeiçoamento de processos, horizontal, o foco é captar, mediante os custos das atividades, os custos dos processos. Martins (2018) afirma que o ABC é então um instrumento de Gestão de Custos, principalmente das atividades de apoio, geralmente indiretas, já que permite com o detalhamento dessas atividades, subsidia a análise minuciosa da forma como é consumido cada unidade monetária de recursos da organização (SOUZA; CLEMENTE, 2011).

2.2 O MÉTODO DO ABC PARA UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Após pesquisa bibliográfica, com a leitura de livros e artigos, conforme disponibilidade, publicações referentes apuração de custo em universidades, gestão de custos, metodologias já empregadas com sucesso nessas organizações, o método ABC foi considerado o mais adequado, principalmente o modelo proposto por Peter (2007) e Duarte (2015). Embora Duarte (2015) tenha desenvolvido um método conceitual e Peter (2007) o aplicado parcialmente, as etapas estavam determinadas. O presente modelo utilizou essas informações para, a partir desses estudos, avançar na aplicação integral na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

Para efetuar adequações do método para uma universidade pública estadual, bem como para a aplicabilidade e a possibilidade de desenvolvimento através das

informações gerenciais já disponíveis nos sistemas da universidade estudada, foi realizado o diagnóstico organizacional da IES, já que o método ABC pressupõe o conhecimento das estruturas organizacionais. O diagnóstico organizacional objetivou verificar as unidades da IES, as principais atividades desenvolvidas, sua natureza primária ou secundária, os sistemas de gestão organizacional, como e por quais meios os recursos são consumidos. A partir dessas informações, a proposta seguiu as fases propostas por Peter (2007) e Duarte (2015).

Primeiramente foram definidos os Objetivos e Resultados Esperados, sendo que a implantação da Gestão de Custos na UNEMAT teve como objetivo fornecer informações sobre custo das atividades, obtendo maior conhecimento sobre os processos da universidade, através de sistemas já existentes na IES, a fim de propiciar um rol de informações gerenciais que possam subsidiar a análise do contexto e a tomada de decisões.

Depois foram definidos o Escopo e identificadas as Unidades Organizacionais, abrangendo toda a estrutura multi-*campi* da UNEMAT, compreendendo o Congresso Universitário, os Colegiados, a Administração Central, a Administração Executiva, a Administração Didático-Científica e a Administração Regional. A Administração Didático-Científica e a Administração Regional estão presentes em todos os 11 *campi* elencados no *lócus* da pesquisa, compreendendo algumas diferenças regionais quanto ao tamanho de sua estrutura. As unidades organizacionais foram classificadas em Unidades de apoio institucional, Unidades de apoio dos *campi*, Unidades de suporte acadêmico, Unidades de suporte acadêmico do *campus*, Unidades Acadêmicas e Unidades não incluídas.

Considerando a estrutura organizacional da UNEMAT, na presente pesquisa as Unidades Acadêmicas (UA) definidas foram as Faculdades, pois nessas unidades são executadas as atividades fins, compreendendo núcleos e cursos agregados por área, em que se situam as coordenações de cursos de graduação e pós-graduação, núcleos de pesquisa e programas de extensão (PETER, 2007; DUARTE, 2015). Seguindo as orientações de Peter (2007) as unidades não incluídas são a Editora da universidade, o museu do *campus* de Cáceres e a Rádio Universitária. Na mesma lógica da autora, não

foram incluídos os *campi* de Luciara e Colíder, pois ofertam apenas cursos em modalidade diferenciada. Além disso, foram excluídas as diretorias da Pró-Reitoria de Ensino que prestam suporte a esses cursos.

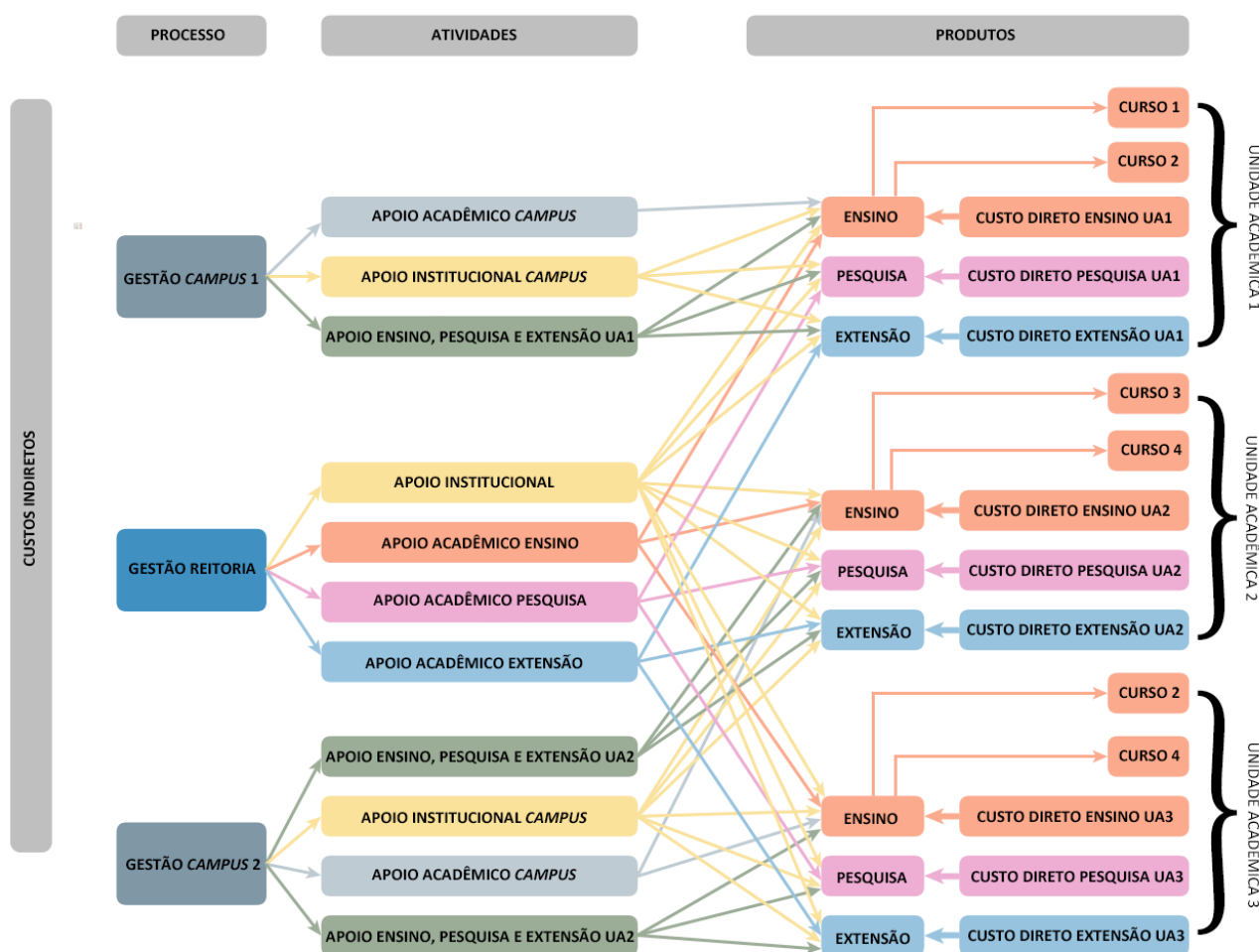
Quanto aos recursos a serem considerados, o presente projeto irá considerar apenas os recursos provenientes do Tesouro Estadual de Mato Grosso. Os recursos provenientes de outras fontes, como das fundações de apoio, dos convênios serão desconsiderados (PETER, 2007). O princípio de custeio adotado é o custeio por absorção integral, entendendo que a composição do custo dos serviços prestados considera o custo adicional da administração acadêmica e das despesas administrativas, no entendimento de que o custo do Ensino, da Pesquisa e da Extensão deve contemplar todo o custo agregado relativo à prestação do serviço (DUARTE, 2015).

Na definição dos objetos de custo, foi considerado que são o ponto final para o qual todos os custos são apropriados, produtos ou serviços ofertados pela organização (PETER, 2007; DUARTE, 2015). Os objetos de custo foram: Ensino, Pesquisa e Extensão, considerados os produtos da IES. Na identificação, análise e classificação das atividades, considerando que Peter (2007) analisou diversas universidades para elaborar um dicionário de atividades que poderia ser aplicado a outras IES, a presente pesquisa optou por utilizar os resultados da autora, complementados e validados com a pesquisa de Duarte (2015) e adequados conforme diagnóstico organizacional.

Um levantamento inicial apontou a existência de cerca de 300 unidades, não sendo prudente adotar uma atividade para cada, visto o custo-benefício do modelo, os setores foram agrupados em atividades conforme as diretorias, no caso das unidades de apoio institucional e de apoio acadêmico da reitoria e do *campus*, tratando mais minuciosamente as UA, já que estas concentram as atividades primárias – fim da instituição. Nessa lógica, foram selecionadas e classificadas 39 atividades de Apoio Institucional – Reitoria (AIR), 23 atividades de Suporte Acadêmico – Reitoria (SAR), 03 atividades de Apoio Institucional do *Campus* (AIC), 03 atividades de Suporte Acadêmico do *Campus* (SAC) e 08 atividades das Unidades Acadêmicas (UA). Todas as atividades elencadas são secundárias, com exceção das quatro atividades primárias realizadas nas UA: realizar ensino, pesquisa, extensão e qualificar docentes.

Após o diagnóstico e a construção do método ABC para a UNEMAT, evidenciando as estruturas organizacionais e como elas se relacionam com os objetos de custeio, ficou evidenciado quais relatórios seriam necessários para a execução do modelo, conforme representado na Figura 1. Também foram definidos quais são os itens de custo, ou seja, como o recurso é consumido pelas unidades e atividades. Os itens de custo da IES são: folha de docentes e técnicos, diárias, auxílios financeiros a estudantes e pesquisadores, serviços de terceiros, veículos, material de consumo, energia elétrica, internet, vigilância e limpeza.

Figura 1 - Método ABC para UNEMAT



Fonte: Elaboração Própria

Os dados processados no modelo foram do ano de 2019, sendo elaborada através de uma planilha eletrônica a comunicação dos relatórios dos diversos sistemas institucionais que sustentou e tornou possível a aplicação do método de custeio ABC. A

integração realizada entre os dados dos relatórios de sistemas da UNEMAT durante a aplicação do método, compilou o fluxo da informação para, primeiramente, alocar todos os custos às unidades para, ao final do primeiro estágio custear as macro atividades da instituição e, ao final do segundo estágio, realizar a apropriação direta e indireta dos custos aos produtos.

As atividades AIR, SAR, AIC e SAC foram custeadas integralmente conforme recursos humanos e materiais que consumiram nas unidades dessas atividades, dado que foram elencadas uma por unidade ou para mais de uma unidade. Dessa forma, todo o custo da unidade é transferido para a atividade e, se houver mais de uma unidade, todos os custos dessas unidades são alocados a essa atividade. Já nas UA, para determinar o custo das atividades docentes de realizar ensino, realizar pesquisa e realizar extensão, o quantitativo de horas em cada atividade foi considerado conforme mínimo estabelecido pelas resoluções da universidade. Também conforme normativas, os custos com as horas de gestão do docente foram considerados por vinte horas semanais em relação ao custo total anual do regime de trabalho de cada docente.

Após a determinação dos custos de todas as atividades elencadas no dicionário de atividades, a próxima etapa consistiu em identificar e selecionar como direcionar as atividades para os objetos de custo, nesse caso os produtos Ensino, Pesquisa e Extensão. A alocação direta foi realizada ao verificar a relação direta com o produto. Nesse sentido, foram alocadas primeiramente o custo das atividades primárias (realizar ensino, realizar pesquisa e realizar extensão). O segundo momento consistiu em alocar o custo das atividades secundárias diretamente relacionadas ao produto, tal qual as atividades de apoio das coordenações dos cursos à atividade de ensino e das pró-reitorias de Ensino, Pesquisa e Extensão aos respectivos produtos de Ensino, Pesquisa e Extensão. As atividades de SAC consideradas foram a secretaria de apoio acadêmico, a biblioteca e os laboratórios, relacionadas diretamente com o objeto de custo Ensino. Num terceiro momento, para as atividades em que essa relação atividade produto não fica clara, a alocação foi indireta, realizada através dos direcionadores de atividade. Não foi possível verificar se os laboratórios elencados atendem também as atividades de pesquisa. Não foi possível identificar uma relação direta dos produtos com as

atividades AIR e AIC. O direcionador de atividade utilizado, corroborando como modelo de Duarte (2015), foi a HAD (hora atividade docente).

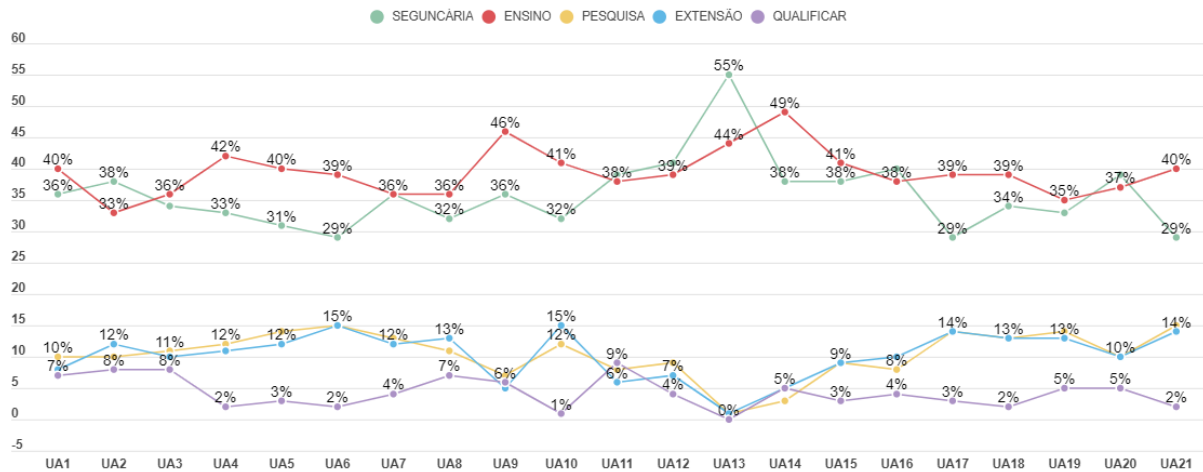
Assim, partindo do pressuposto que os produtos da universidade são reflexo da ação docente e, dessa forma, uma maior dedicação (horas) a uma dessas atividades pressupõe que a universidade despenda maiores esforços nessa direção, condensando informações do regime de trabalho docente e normativas que estabelecem o mínimo de atividades para cada um desses, e acrescentando as horas em disciplinas ofertadas pelos cursos (somadas do adicional de atividade docente, referente às 20 horas semanais), foi possível determinar o quantitativo de horas atividade docente em cada atividade fim, de toda a universidade, dos *campi* e das unidades acadêmicas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O modelo ABC para a UNEMAT obteve sucesso ao apropriar 96% dos recursos da execução orçamentária anual da universidade. Todos os custos das atividades foram apropriados aos produtos de Ensino, Pesquisa e Extensão, na proporção que as consumiram. Os principais resultados referem-se à quantidade de recursos investidos pela universidade nas atividades secundárias e primárias da instituição. De todo o custo das UA, em média 89% são comprometidos com folha de pagamento.

A média da universidade para custos secundários é em média, de aproximadamente 35%, sendo consideravelmente maior que o consumido pelas atividades fins de realizar pesquisa, extensão ou qualificar docentes, conforme demonstrado no Gráfico 1 em cada UA, em relação percentual com o custo total da unidade.

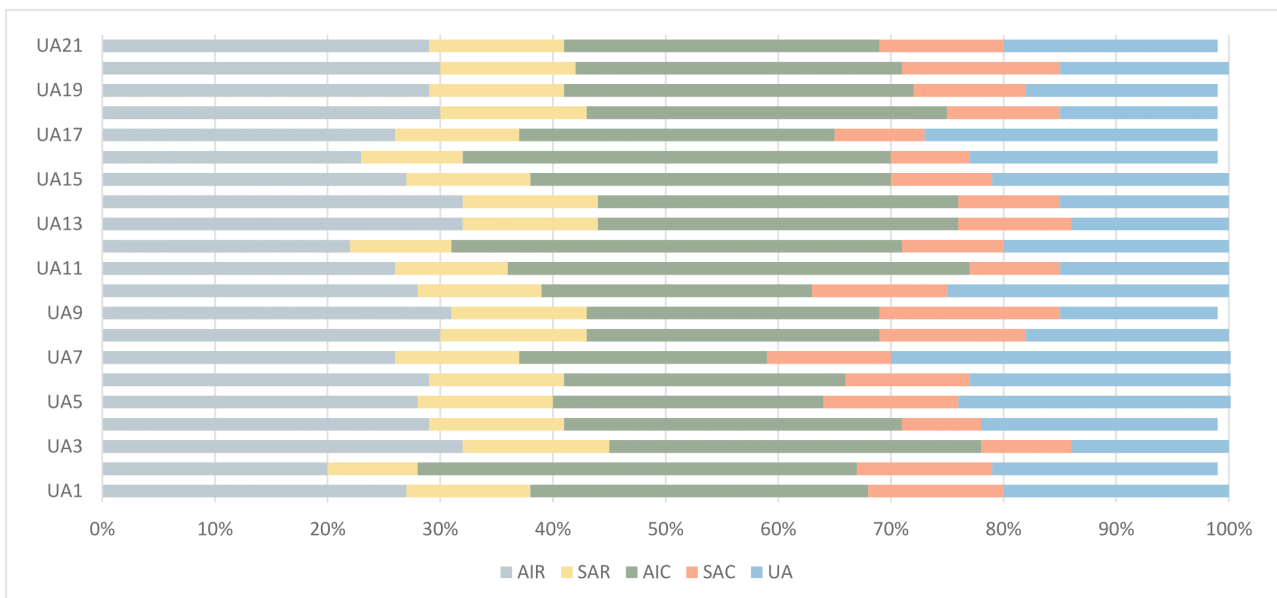
Gráfico 1 - Atividades Primárias x Atividades Secundárias por UA



Fonte: Elaboração Própria

Algumas UA apresentam alto custo em atividades secundárias, registrando o percentual em 55%. O custo total secundário de cada UA é composto por atividades secundárias de AIR, AIC, SAR, SAC e das UA, na proporção demonstrada no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Percentual de Custo por Grupo de Atividades Secundárias



Fonte: Elaboração Própria

O gráfico representa, na barra horizontal, o total de custos secundários apropriados

a cada UA e o percentual que cada grupo na composição. Resumidamente significa que, da média de 35% em custos secundários em cada UA da universidade, aproximadamente 21% são destinados a atividades secundárias indiretas, 3,8% para as atividades secundárias diretas, 3,5% ficam para as atividades secundárias diretas nos *campi* e apenas 7% para o atendimento e suporte ao ensino, pesquisa e extensão, realizado nas UA.

Contabilizando apenas os custos das atividades primárias realizadas nas UA, anteriormente a apropriação de custos secundários, o percentual médio da universidade ficou em 60% para realizar ensino, 17% para realizar pesquisa, 16% para realizar extensão e 6% para qualificar docente. Diferiram da média, apresentado percentuais para o ensino, pesquisa e extensão, respectivamente três UA com 71%, 11%, 9% e 9%; 96%, 2%, 2% e 0% e 79%, 7%, 7% e 7%. As demais unidades tiveram percentuais entre 55 – 65% para o ensino, 20 – 14% para a extensão e pesquisa. A qualificação docente não apresenta uniformidade nos percentuais. Para as atividades primárias, o maior percentual de custos das atividades primárias é da atividade realizar ensino.

Dos resultados alcançados se pode observar que o custeio de produtos por meio do ABC revela ao gestor quanto a universidade investe em cada um dos seus produtos, em cada unidade acadêmica, possibilitando o planejamento para continuar na posição atual, caso seja o propósito ou demonstrando qual produto necessita de maior fluxo de recursos. Esses recursos podem ser destinados na forma de bolsas, incentivos, pessoal, espaço físico, etc. Possivelmente, para uma universidade, investir nas atividades primárias em unidades que apresentam percentuais pequenos para as atividades de pesquisa e extensão deve ser um importante tópico a considerar na realização do planejamento institucional. Um modelo que apura os custos das atividades secundárias e primárias, como eles foram compostos e em qual proporção integram o custo dos produtos Ensino, Pesquisa e Extensão, contemplam a característica gerencial da GC.

Nesse sentido, embora ciente da complexidade dos modelos ABC, para o objetivo de gestar e melhorar os custos, a metodologia ABC foi a melhor opção, já que em instituições complexas como as universidades, com alto comprometimento do orçamento em folha de pagamento, é necessário conhecer o destino dos recursos, sejam materiais,

de pessoal ou financeiros. Contudo, o ABC pressupõe um profundo conhecimento da instituição, sendo o diagnóstico organizacional indispensável, além do conhecimento da pesquisadora em relação a instituição. Para obter sucesso na aplicação do modelo foi necessário seguir rigorosamente as informações através dos relatórios e regimentos institucionais, a forma oficial do funcionamento da IES e suas instâncias, unidades e atividades.

Um fator preponderante que merece ser mencionado como encaminhamento é a sugestão que a IES invista em um sistema de gestão de pessoas, imprescindível para uma organização que tem comprometido um percentual tão elevado em folha de pagamento. A ausência de um sistema pode encobrir a subutilização de pessoal, resultando em unidades com recursos ociosos e outras com ausência para atender a comunidade acadêmica.

Quanto ao modelo proposto, é preciso ressaltar que é simples e considerou poucas atividades em relação ao tamanho e complexidade da IES, o que prejudica em parte a visão de melhoramento de processos, dado que foram agrupadas diversas atividades e processos em macro atividades. Para um modelo inicial é válido, mas para uma análise mais detalhada da organização, o modelo pode ser revisado e melhorado, elencando mais atividades e as vinculando a processos institucionais, inclusive os interdepartamentais.

Demonstrada a importância e pertinência de um sistema de apuração de custos, a implementação do modelo é essencial. Quanto a utilização do modelo construído em outras IES deve ser analisada com cautela, pois ele foi elaborado a partir do constructo teórico sobre a metodologia ABC e do diagnóstico institucional da UNEMAT.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Marcos. Custos no Serviço Público. **Revista do Serviço Público**, Curitiba, v. 50, n. 1, p. 37-63, jan./mar. 1999.

ATKINSON, Anthony A. *et al.* **Contabilidade gerencial**. São Paulo: Atlas, 2015.

BORNIA, Antônio Cezar. **Análise gerencial de custos: aplicação em empresas modernas**. Porto Alegre: Bookman, 2010.

DANTAS, Luiz Antonio de Oliveira. **Análise do custo-aluno como ferramenta para decisão gerencial em uma Instituição de Ensino Superior pública**. 2018. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Finanças Empresariais) – Centro de Ciências Sociais e Aplicadas, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2018.

DUARTE, Michelle Matilde Trombini. **Modelo de apuração de custos para a Universidade Federal do Tocantins: uma ferramenta de apoio à gestão**. 2015. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2015.

KAPLAN, Robert; COOPER, Robin. **Custo e Desempenho: Administrando seus custos para ser mais competitivo**. São Paulo. Futura. 2000.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **O Custeio Baseado em Atividades e sua eficiência em Instituições de Ensino Superior**. 2004. Trabalho apresentado no IV Colóquio de gestão universitária da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

MAGALHÃES, Elizete Aparecida de. *et al.* **Custo do ensino de graduação em instituições federais de ensino superior: o caso da Universidade Federal de Viçosa**. 2007. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2007.

MARTINS, Eliseu. **Contabilidade de custos**. São Paulo: Atlas, 2018.

MARTINS, Eliseu; ROCHA, Welington. **Métodos de custeio comparados: custos e margens analisados sob diferentes perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2015.

MEYER, Victor Junior; LOPES, Maria Cecilia Barbosa. Gestión escolar: desafíos y alternativas gerenciales. **Visiones de la Educación**, Concepción, Chile, v. 11, n. 13, p. 55-65, dez. 2008.

MEYER, Victor Junior; LOPES, Maria Cecilia Barbosa. Administrando o imensurável:

uma crítica às organizações acadêmicas. **Cadernos Ebape**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 1, p. 40-51, jan./mar. 2015.

PETER, Maria da Glória Arrais. **Controladoria na Administração Pública: Um estudo fundamentado no ActivityBasedCosting**. Fortaleza: Edições UFC, 2007.

SOARES, Marison Luiz; DE MELO, Pedro Antonio. Processo de formulação de estratégias: um estudo comparativo entre duas universidades públicas. **Revista da UNIFEPE**, v. 1, n. 22, p. 1-20, 2017.

SOUZA, Alceu; CLEMENTE, Ademir. **Gestão de custos: aplicações operacionais e estratégicas: exercícios resolvidos e propostos com utilização do Excel**. São Paulo: Atlas, 2011.

VEIGA, Windsor Espenser; SANTOS, Fernando de Almeida. **Contabilidade de custos: gestão em serviços, comércio e indústria**. São Paulo: Atlas, 2016.

EIXO TEMÁTICO VII:

Estudo sobre Governança dos Serviços de Tecnologia da Informação (TI)

Revisando aspectos de governança de TI em IES: um estudo de caso

Dhyego Silva Domingos Brandão - UNEMAT

Alberto Sampaio Lima - UFC

Lelia Cristiane Delmadi - UNEMAT

RESUMO

Apresenta-se neste artigo uma análise da situação da Tecnologia da Informação (TI) e o uso da mesma na Universidade do Estado de Mato Grosso avaliando sob a ótica dos técnicos de TI e dos gestores da UNEMAT. Apresenta como fundamentação teórica os conceitos da governança em TI, além das mais recentes versões dos guias de melhores práticas mais utilizados mundialmente. Caracteriza-se como uma pesquisa descritiva exploratória com abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de um estudo de caso e pesquisa documental, com levantamento de dados institucionais levantados junto aos gestores e as equipes de TI dos *Campi* da UNEMAT, através de entrevista e aplicação de um questionário. Acredita-se que os resultados desta pesquisa auxiliarão na identificação das possíveis fragilidades da estrutura atual de TI da UNEMAT em relação às práticas de Governança de TI e conseqüentemente possibilitarão a recomendação dos guias de melhores práticas, que colaborarão para que a TI da Universidade possa estar alinhada com as ações institucionais, com o intuito de atingir os objetivos estratégicos propostos pela alta gestão.

Palavras chave: Governança de TI; COBIT; ITIL; Guia de Melhores Práticas.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo apresenta-se um recorte da dissertação Diagnóstico do uso de Tecnologia da Informação (TI) como estratégia para a implementação das práticas de governança de TI em IES, onde levantou-se as condições da TI da UNEMAT, com enfoque em pessoas, analisando através de conversas com os técnicos de TI e os gestores da Universidade, o impacto das atividades desenvolvidas, buscando elucidar os pontos fortes e as fragilidades da TI e se há ou não a aplicação de conceitos de Governança de TI com base nos guias de melhores práticas, ITIL e COBIT.

A tecnologia da informação proporcionou que o mundo se conectasse através da internet, com isso gerando grande demanda por serviços, um volume enorme de informações que se tornam dados cruciais para o mundo corporativo, tendo grande valor comercial.

A governança corporativa surgiu através da necessidade de grandes empresas em organizarem seus processos, costumes e leis no intuito de atingirem seus objetivos corporativos, tornando seu negócio um sucesso.

Com a demanda crescente por tecnologia e com a implantação da governança corporativa em grandes empresas, não demorou para surgir a necessidade de uma governança de TI, com políticas claras, alinhadas aos objetivos de negócio da organização, que fosse planejada, executada e tivesse a avaliação de risco alinhada, tornando parte fundamental da governança corporativa.

Com o surgimento e a necessidade cada vez maior de uma governança de TI eficiente, surgiram alguns guias de melhores práticas de TI que se tornaram referência mundial, tais como o *Information Technology Infrastructure Library (ITIL)* e *Control Objectives for Information and Related Technologies (COBIT)*, sendo utilizados pelas grandes corporações ao redor do mundo, por instituições públicas, inclusive universidades.

A Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT - é uma instituição multi-campus, distribuída por 13 cidades, com uma estrutura local para o atendimento de serviços relacionados a TI e mais uma estrutura central de TI que está localizada na reitoria da universidade.

Um dos desafios da UNEMAT é como aprimorar as estratégias para a gestão de tecnologia da informação, com objetivo de atender as demandas de serviços relacionados a tecnologia de forma padronizada e satisfatória, otimizando recursos e mitigando falhas.

Neste contexto, surge o seguinte questionamento norteador desta pesquisa: como é a utilização da tecnologia da informação na UNEMAT e de que forma implementar as práticas de Governança de TI?

Para responder essa questão, o objetivo geral deste estudo é diagnosticar a utilização da tecnologia da informação como estratégia para implementação das práticas de Governança de TI da UNEMAT.

Com o intuito de uma análise macro, contemplando toda a UNEMAT, o *lócus* da pesquisa são os 13 *campi* da Universidade do Estado de Mato Grosso. Em cada *campus* existe uma estrutura administrativa e de tecnologia para atender as demandas locais. Nesta pesquisa foram utilizados como instrumentos para a coleta de dados um roteiro de entrevista estruturada e a aplicação de um questionário de avaliação na forma de escala Likert. Segundo Gil (1999), a escala Likert possibilita a avaliação do nível de concordância e satisfação para uma determinada questão, variando de uma resposta mais negativa para uma mais positiva, e foi fundamental para pontuar as informações coletadas durante as entrevistas.

A tipologia da pesquisa quanto a seus fins, caracteriza-se como sendo um estudo descritivo. Segundo Triviños (1987), a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o tema pesquisado, com o objetivo de interpretar, investigar e descrever os fatos e fenômenos de uma determinada realidade.

A pesquisa descritiva possibilitou obter informações necessárias sobre a situação da tecnologia da informação da UNEMAT, com o objetivo de fazer um diagnóstico da atual TI e propor a implementação e utilização de guias de melhores práticas para a governança de TI da UNEMAT.

2 GOVERNANÇA CORPORATIVA E A GOVERNANÇA DE TI

A governança corporativa surgiu através da necessidade de grandes empresas em organizarem seus processos, costumes e leis no intuito de atingirem seus objetivos corporativos, tornando seu negócio um sucesso.

Giacomelli *et al.* (2017) aponta que a governança corporativa é um dos principais temas do contexto empresarial. Surgindo entre as décadas de 1980 e 1990, ainda é um assunto em evolução nas organizações e suas implementações. A governança surgiu como resposta a alguns problemas que decorreram da evolução do sistema capitalista. A principal mudança foi que as empresas passaram pelo “divórcio de propriedade e gestão” e começaram a ter uma estrutura de propriedade (os donos do negócio) e uma estrutura de gestão (pessoas contratadas), representadas por agentes diferentes.

Segundo o Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC, 2015), a governança corporativa é um conjunto de ações que as organizações são dirigidas, monitoradas e incentivadas, relacionando entre proprietários, conselhos, diretorias e órgãos de controle, buscando preservar e potencializar o valor da instituição. Ainda segundo o IBGC (2015), os princípios da governança corporativa são a transparência, equidade, prestação de contas e responsabilidade corporativa.

A governança corporativa deve ter entre sua composição estrutural a governança de TI no planejamento institucional, com o intuito de dar o suporte nas ações, avaliando os riscos, otimizando recursos e agregando valor. A governança de TI, por sua vez, deverá repassar esse planejamento para que a gestão de TI possa construir e executar as ações.

Para Freitas (2010, p. 11), após o advento da Governança Corporativa, não demorou muito e o mercado mundial cunhou o termo “Governança de TI” para nomear as práticas de Gestão de TI realizadas, com o fito de garantir o alinhamento de TI às iniciativas de Governança Corporativa, e possuem como principais objetivos o de propiciar insumos para o atendimento das especificações da Governança Corporativa e a melhoria dos processos de Gestão de TI.

Corroborando com a compreensão sobre a Governança de TI, Fernandes e Abreu

(2014) afirmam a governança de TI é de responsabilidade da alta administração (incluindo diretores e executivos), na liderança, nas estruturas organizacionais e nos processos que garantem que a TI da empresa sustente e estenda as estratégias e os objetivos da organização.

Governança de TI é o conjunto estruturado de políticas, normas, métodos e procedimentos destinados a permitir à alta administração e aos executivos o planejamento, a direção e o controle da utilização atual e futura de tecnologia da informação, de modo a assegurar, a um nível aceitável de risco, eficiente utilização de recursos, apoio aos processos da organização e alinhamento estratégico com objetivos desta última. Seu objetivo, pois, é garantir que o uso da TI agregue valor ao negócio da organização. (CEDRAZ, 2010).

Com o crescimento na necessidade da tecnologia da informação nas instituições, e que elas estejam alinhadas aos objetivos do negócio da empresa, o termo governança em TI se tornou comum e sua implementação necessária. Com isso, surgiram alguns guias de melhores práticas que são utilizados internacionalmente, auxiliando as instituições com a governança da tecnologia da informação, de modo que ela atenda as demandas da instituição, abrangendo todo o negócio, garantindo a entrega de serviços, contemplando os objetivos da empresa.

Um dos guias de melhores práticas de TI mais utilizados mundialmente é o COBIT, que segundo ISACA (2012), o COBIT 5 fornece um modelo abrangente que auxilia as organizações a atingirem seus objetivos de governança e gestão de TI. Em termos simples, o COBIT 5 ajuda as organizações a criar valor por meio da TI, mantendo o equilíbrio entre a realização de benefícios e a otimização dos níveis de risco e de utilização dos recursos.

Para Barbosa (2011), o COBIT é um modelo e uma ferramenta de suporte que permite aos gerentes suprir as deficiências com respeito aos requisitos de controle, questões técnicas e riscos de negócios, comunicando esse nível de controle às partes interessadas. O COBIT habilita o desenvolvimento de políticas claras e boas práticas para controles de TI em toda a empresa.

De acordo com a ISACA (2012), os cinco princípios básicos para serem utilizados na governança de TI são:

a) Atender as necessidades das partes interessadas mantendo o equilíbrio entre a

realização de benefícios e a otimização do risco e uso dos recursos;

b) Cobrir a organização de ponta a ponta com o objetivo de integrar a governança corporativa com a governança de TI, contemplando todos os ativos da empresa, incluindo tudo e todos, tanto internamente como externamente;

c) Aplicar um modelo único integrado alinhado a outros padrões de guias de melhores práticas em alto nível;

d) Permitir uma abordagem holística levando em consideração diversos componentes que no COBIT 5 são definidos como habilitadores, que podem ser qualquer coisa que colabore para atingir os objetivos corporativos;

e) Distinguir a governança de gestão compreendendo diferentes tipos de atividades, exigindo modelos organizacionais diferentes para propósitos distintos.

Outro guia mundialmente utilizado é o **Information Technology Infrastructure Library – ITIL**, que segundo Fernandes e Abreu (2014, p.227), como *framework*, o principal objetivo da ITIL é prover um conjunto de práticas de gerenciamento de serviços de TI testadas e comprovadas no mercado (organizadas segundo uma lógica de ciclo de vida de serviços), que podem servir como balizadoras, tanto para as organizações que já possuem operações de TI em andamento e pretendem empreender melhorias, quanto para a criação de novas operações. A adoção das práticas da ITIL pretende levar uma organização a um grau de maturidade e qualidade que permita o uso eficaz e eficiente dos ativos estratégicos de TI (incluindo sistemas de informação e infraestrutura de TI), sempre com o foco no alinhamento e na integração com as necessidades dos clientes e usuários.

Como *framework*, o principal objetivo da ITIL é prover um conjunto de práticas de gerenciamento de serviços de TI testadas e comprovadas no mercado (organizadas segundo uma lógica de ciclo de vida de serviços), que podem servir como balizadoras, tanto para as organizações que já possuem operações de TI em andamento e pretendem empreender melhorias, quanto para a criação de novas operações. A adoção das práticas da ITIL pretende levar uma organização a um grau de maturidade e qualidade que permita o uso eficaz e eficiente dos ativos estratégicos de TI (incluindo sistemas de informação e infraestrutura de TI), sempre com o foco no alinhamento e na integração com as necessidades dos clientes e usuários. (FERNANDES; ABREU, 2014, p. 227.).

De acordo com Akabane (2012), ITIL é um conjunto de conceitos e práticas das

operações e do desenvolvimento de TI, fornecendo descrições detalhadas de uma série de práticas importantes da TI. Lista de forma abrangente as tarefas e procedimentos possíveis de adequar a TI de qualquer organização. Aborda as operações de TI a partir da estratégia de serviços, projeto de serviços, transição de serviços, operação de serviços e áreas de melhoria contínua de serviços.

Para Fernandes e Abreu (2014), a ITIL pode ser considerada uma fonte de boas práticas utilizada pelas organizações para estabelecer e melhorar suas capacitações em gerenciamento de serviços. O núcleo da ITIL é composto por cinco publicações onde cada uma delas está relacionada a um estágio do ciclo de vida do serviço, como ilustrado na Figura 5, contendo uma abordagem integrada de gerenciamento de serviços, sendo elas:

- Service Strategy – Estratégia do Serviço;
- Service Design – Desenho do Serviço;
- Service Transition – Transição do Serviço;
- Service Operation – Operação do Serviço;
- Continual Service Improvement – Melhoria Continuada de Serviços.

De acordo com Chiari (2020), as organizações que implementam de forma bem sucedida as boas práticas descritas na ITIL conquistam benefícios como:

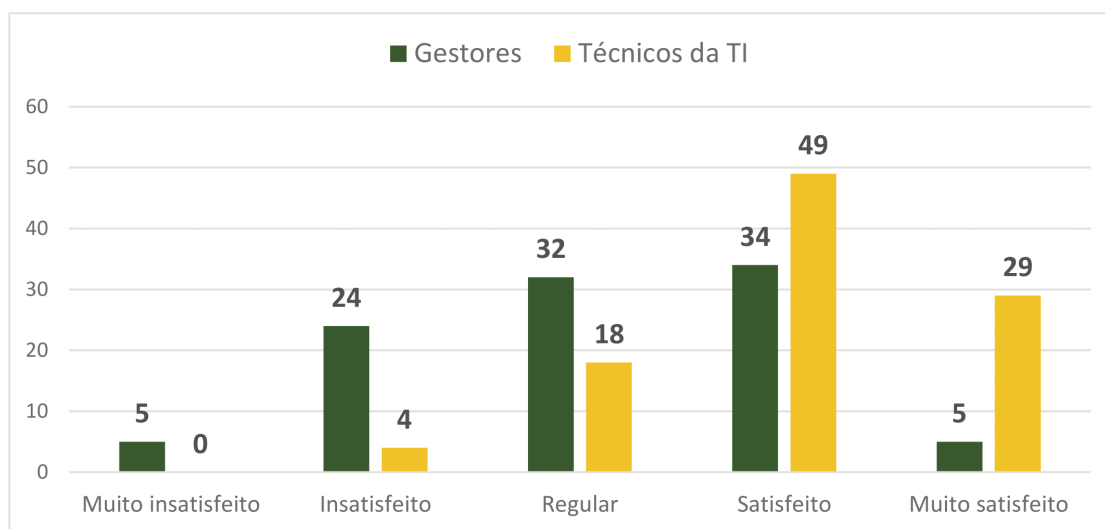
- Aumento da disponibilidade dos serviços aos clientes;
- Melhor retorno sobre o investimento em serviços de TI;
- Ambientes de suporte simplificados (e integrados);
- Redução de incidentes e menos “incêndios” para apagar;
- Melhor utilização de ativos de TI;
- Mais tempo das equipes especializadas para se dedicarem para inovação e automação de processos de negócio;
- Redução da rotatividade da equipe;
- Melhor capacidade de planejar e habilidade de responder às necessidades dos clientes de forma eficaz e eficiente;
- Melhor conhecimento da organização de TI;
- Melhor relacionamento entre TI, fornecedores externos e o negócio.

3 ESTUDO REALIZADO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Os gestores do *campus* e os técnicos de TI foram convidados a preencher um questionário na forma de escala Likert, que possuía valores de 1 a 5, sendo que 1 é para muito insatisfeito, 2 para insatisfeito, 3 regular, 4 satisfeito e 5 muito satisfeito e através das respostas deste questionário foi possível mensurar o nível de satisfação tanto dos gestores como dos técnicos de TI. As perguntas do questionário aplicado são idênticas aos dois públicos, possibilitando uma comparação entre eles.

No Gráfico 1 se apresenta o resultado para a primeira pergunta do questionário, e o intuito é compreender, tanto na visão dos gestores quanto na visão dos técnicos de TI, se o setor de tecnologia da informação, naquele momento chamado de Supervisão de Processamento de Dados (SPD), estava atendendo as demandas do *campus*.

Gráfico 1 - Atualmente, as atividades desenvolvidas pelo SPD atendem as demandas do *Campus*?



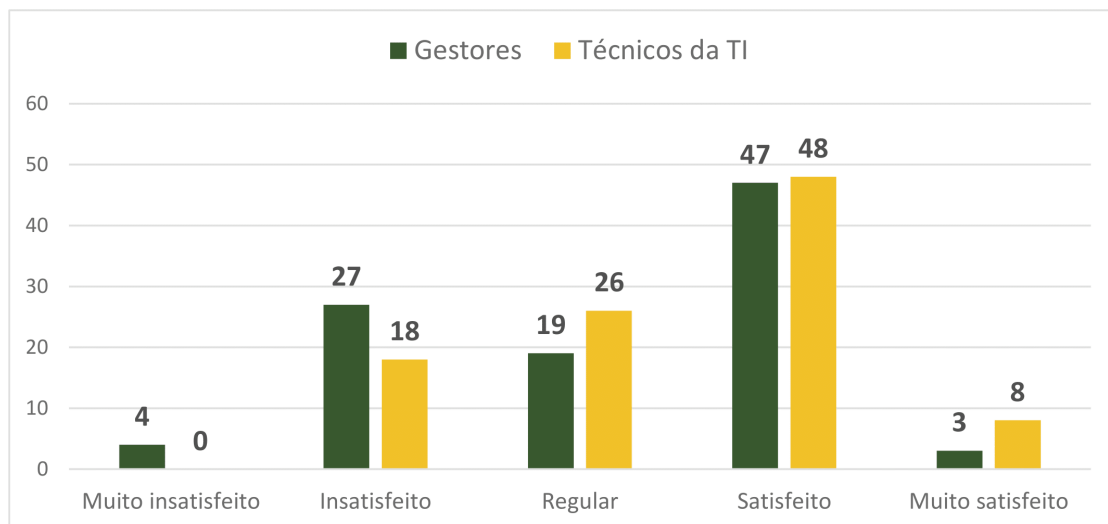
Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2019).

Resultados apresentados no Gráfico 1 indicam que, mesmo os dois segmentos tendo em sua maioria manifestado satisfação com o serviço de TI no atendimento das atividades administrativas e pedagógicas, há uma divergência em que mais de 20% dos gestores estão insatisfeitos com o serviço de TI e entre os membros de TI quase 30% acreditam que o serviço está sendo feito de forma muito satisfatória.

Segundo ISACA (2012), no guia de melhores práticas COBIT 5, em seu 1º princípio está atender as necessidades das partes interessadas, transformando em objetivos corporativos específicos, personalizados, exequíveis, objetivos de TI e metas de habilitador através do alinhamento entre as necessidades corporativas e os serviços e soluções de TI.

O Gráfico 2 nos apresenta o nível de satisfação, tanto dos gestores do *campus* como dos membros de TI, em relação ao suporte da Pró-Reitoria de Tecnologia da Informação e da sua Diretoria Administrativa de Tecnologia da Informação, no atendimento as demandas dos *campi* universitário.

Gráfico 2 - Com relação a PRPTI (DATI), ela tem atendido as demandas/necessidades do *Campus*?



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2019).

É possível averiguar que existe uma similaridade de opinião onde a maioria dos gestores e técnicos de TI estão satisfeitos com a colaboração da alta gestão da universidade no atendimento das demandas administrativas e pedagógicas relacionadas a TI.

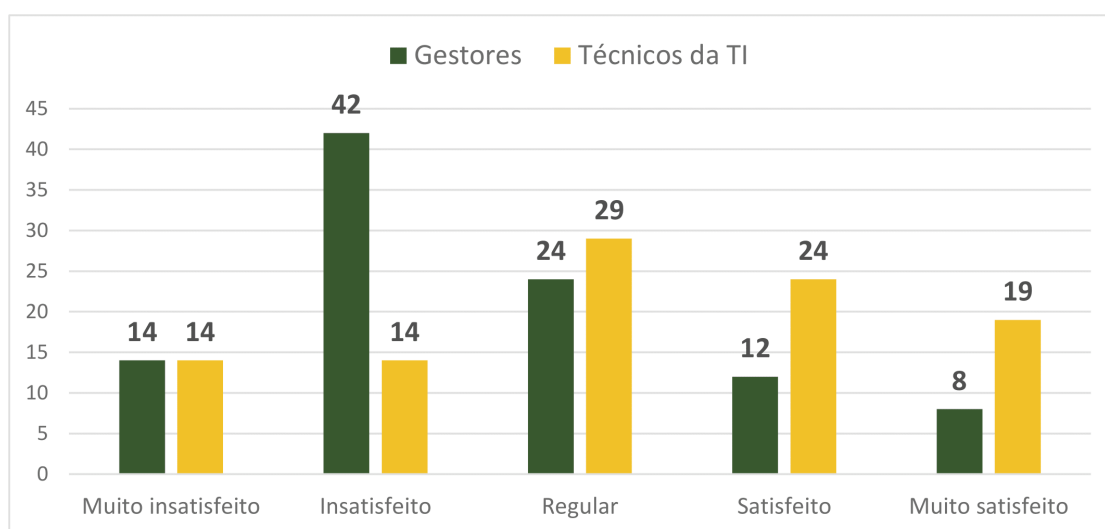
De acordo com o COBIT 5, ISACA (2012) ressalta a importância de reconhecer pontos de dor e eventos desencadeadores para nortear as ações, para melhorar a governança e gestão corporativa de TI e sugere uma avaliação em alguns pontos, sendo dois deles:

- Recursos de TI insuficientes, pessoal com competências inadequadas ou insatisfação ou esgotamento do pessoal;

- Membros da diretoria, executivos ou gerentes seniores que relutam em se envolver com a TI, ou a falta de patrocinadores comprometidos e satisfeitos para área de TI da organização.

No Gráfico 3, a pergunta era com relação ao nível de investimento do *campus* na área de informática, seja com aquisições de materiais de consumo como teclado, mouse, fonte de computador, até a aquisição de equipamentos de infraestrutura, como switches, servidores e equipamentos de rede sem fio.

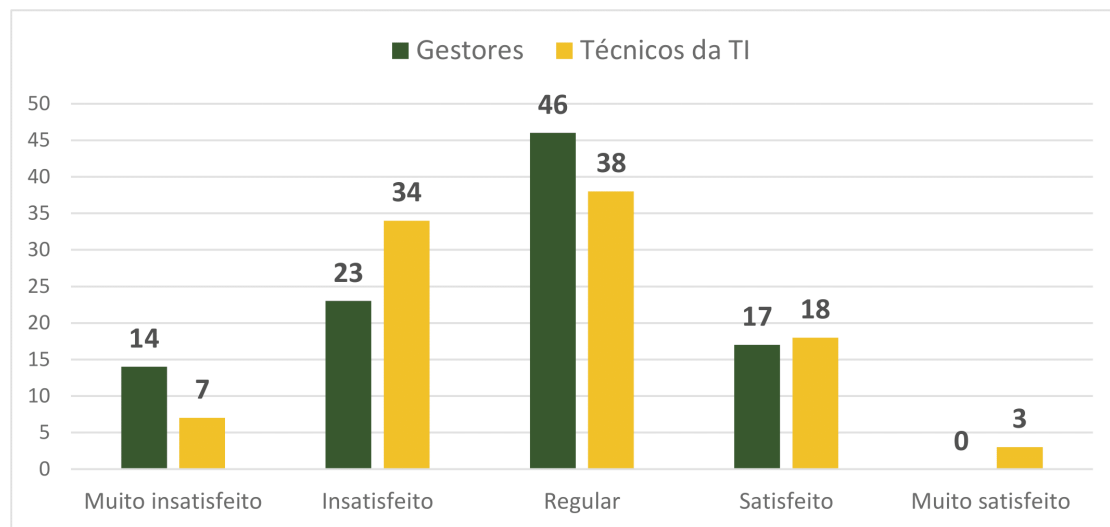
Gráfico 3 - Sobre o investimento do *campus* na área de informática, como você classificaria?



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2019).

É interessante a análise do Gráfico 3 pelo fato da auto crítica dos próprios gestores, onde mais de 40% deles entendem que o investimento na área de TI foi insatisfatório e os responsáveis por esse investimento são eles mesmo, considerando que cada *campus* tem autonomia para distribuir os recursos financeiros em suas demandas.

No Gráfico 4 o sentido da pergunta é o mesmo, mas agora com o foco no emprego de recursos financeiros da alta gestão, a Pró Reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação e sua Diretoria de Tecnologia da Informação.

Gráfico 4 - Sobre o investimento da PRPTI (DATI) na área de informática, como você classificaria?

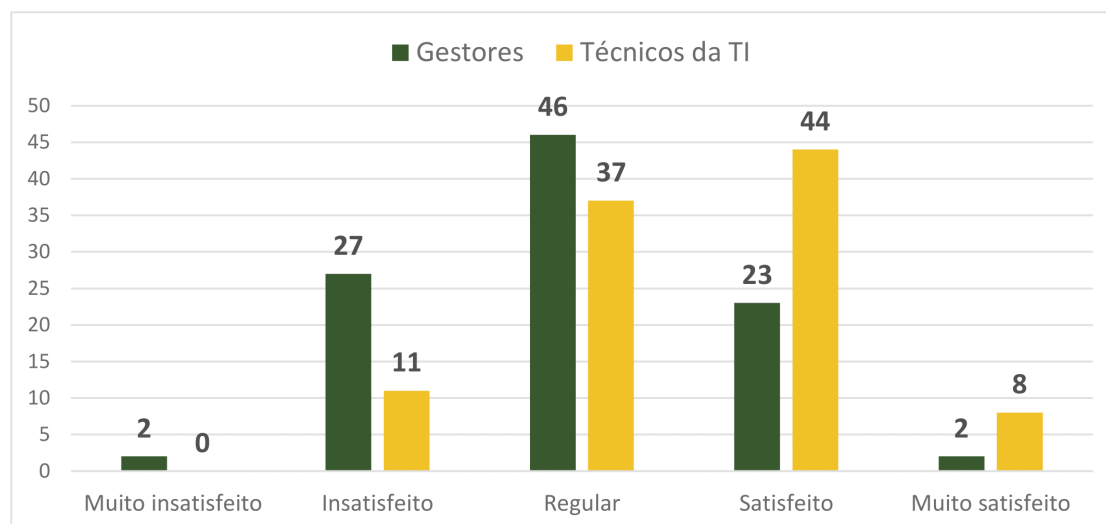
Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2019).

ISACA (2012) aponta uma relação primária entre os objetivos de TI (alinhamento da estratégia de TI e de negócios, compromisso da gerência executiva com a tomada de decisões de TI, benefícios obtidos pelo investimento de TI e o portfólio de serviços e a prestação de serviços de TI, em consonância com os requisitos do negócio) com o objetivo corporativo, o valor dos investimentos em negócio para as partes interessadas.

A opinião dos dois segmentos se mostrou semelhante, onde ambos apontaram o investimento da PRPTI e DATI como regular, porém o índice de insatisfação é o segundo mais apontado entre os segmentos.

No Gráfico 5, os segmentos são indagados de qual a avaliação cada um deles tem sobre a TI da UNEMAT, tanto na questão de atendimento as demandas pontuais do *campus* até o atendimento das demandas macros da universidade, como sistemas acadêmicos e administrativos, além da produção de tecnologia. Foi possível observar que 44% dos técnicos de TI da UNEMAT avaliam o setor de TI de forma satisfatória, e a maioria dos gestores (46%) avaliam o setor de forma regular, porém 26% dos gestores estão insatisfeitos com a TI da UNEMAT.

Gráfico 5 - Como você avalia a TI da UNEMAT atualmente?



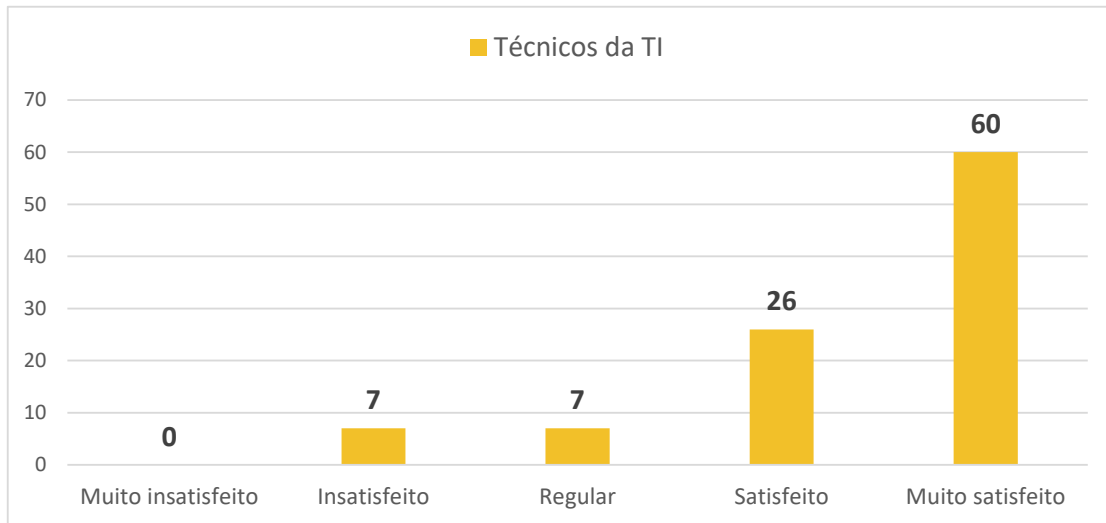
Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2019).

Em seu trabalho de mestrado intitulado “Eficiência relativa da governança de tecnologia da informação nas instituições federais de ensino superior do Brasil sob a perspectiva da gestão de TI”, utilizando dados da pesquisa pelo Tribunal de Contas da União e avaliando as respostas dos gestores dos Institutos Federais de Ensino Superior (IFES), quando foi perguntado se “A organização realizava avaliação periódica de governança e de gestão de TI”, apenas 20,20% adotam uma avaliação periódica.

A falta de avaliação do trabalho da governança e gestão da TI torna o processo de evolução mais lento ou inexistente, pois não é possível determinar como o trabalho tem sido realizado, se tem atendido as demandas, se tem sido eficiente ou quais os principais pontos a evoluir.

A partir do Gráfico 6, as perguntas são voltadas somente para os servidores que atuam na TI, com o intuito de mensurar a satisfação dos indivíduos. A pergunta teve a intenção de quantificar o nível de satisfação dos servidores de TI em estarem atuando nesta área.

Gráfico 6 - Qual é o nível de satisfação que você tem em atuar no setor de TI da UNEMAT?

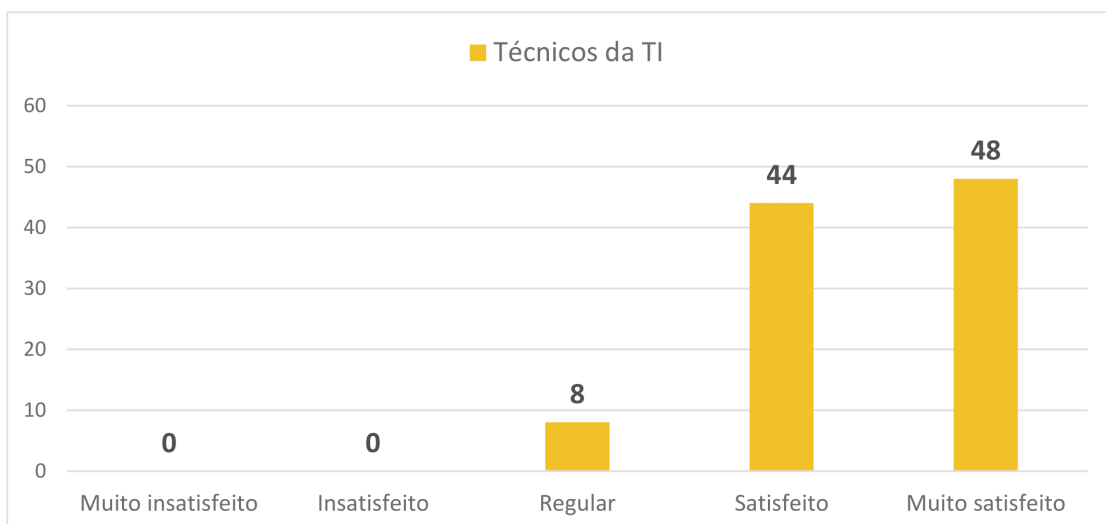


Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2019).

O Gráfico 6 nos mostra que 60% dos técnicos de TI estão muito satisfeitos em atuar no setor de TI e outros 26% estão satisfeitos e, com isso, concluímos que 86% dos servidores que atuam no SPD estão satisfeitos.

No Gráfico 7 a abordagem com os técnicos de TI teve o intuito de avaliar o nível de dedicação de cada um.

Gráfico 7 - No que se diz respeito a dedicação, qual o seu nível de dedicação?

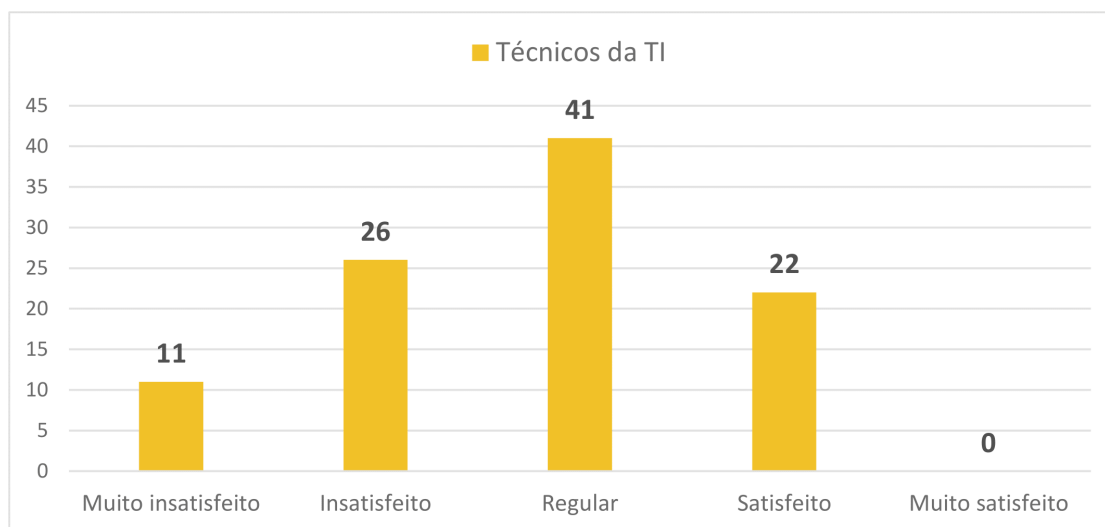


Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2019).

No Gráfico 8, buscou-se quantificar o nível de satisfação dos servidores que atuam

na TI com relação ao investimento em qualificação profissional.

Gráfico 8 - Como você avalia o investimento da UNEMAT em qualificação profissional para contribuir no desenvolvimento do seu trabalho?



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2019).

De acordo com o Gráfico 8, a maioria dos respondentes (41) consideram regular a sua qualificação profissional, demonstrando que a área de tecnologia necessita de capacitação constante.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo foi realizada uma triangulação entre revisão de literatura, observação e coleta de dados através de um estudo de caso. Buscou-se realizar um levantamento da atual situação da tecnologia da informação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

Foi possível avaliar de que forma é empregada a tecnologia da informação no desenvolvimento das atividades administrativas e pedagógicas. Com isso foi identificado o recurso humano como o principal ponto forte da TI da UNEMAT, apesar de reivindicarem mais capacitações e condições de trabalho, com 86% dos profissionais de TI satisfeitos ou muito satisfeitos em desenvolver o seu trabalho e 92% destes se consideram dedicados ou muito dedicados para executar suas atividades.

Como pontos frágeis da instituição, evidenciaram-se a falta de alinhamento entre a TI e a alta gestão para atender os objetivos macros da UNEMAT e a falta de investimento é um dos principais fatores com 56% dos gestores dos *campi* considerando o investimento em TI baixo e 100% destes gestores esperam que os gestores da organização (Reitoria) invistam recursos financeiros em infraestrutura de TI. Fica claro que a falta de investimentos em TI limita as ações e o atendimento das demandas do negócio da UNEMAT.

Abordar os guias de melhores práticas do ITIL e COBIT mostrou as possibilidades de aplicação das orientações, facilitando a implantação da Governança de TI na UNEMAT, podendo obter ganhos satisfatórios perante o negócio, atendendo as demandas institucionais, otimizando recurso humano, com investimentos corretos e entregando serviços de qualidade, atendendo os objetivos da organização, sustentando todo o planejamento e cumprindo as metas da UNEMAT.

Os resultados avaliados indicaram uma divergência entre a visão dos gestores da Universidade e os servidores de TI, em que decisões de gestão impactam diretamente nas ações da TI ou as ações de TI impactam diretamente nos resultados da gestão, situação essa que não tem sido positiva pela falta de planejamento e alinhamento entre as partes.

Com base nesses resultados pode-se inferir que, com um investimento maior na área de TI, capacitação dos servidores, além de uma maior organização da metodologia de trabalho, é possível posicionar a UNEMAT em outro patamar na produção de tecnologia, onde a mão de obra estará mais motivada, com ambiência favorável para o desenvolvimento de soluções que apoiem as ações da Universidade, tanto na área pedagógica quanto na área de gestão.

Com a visita *in loco* nos *campi* da UNEMAT, pode-se evidenciar a falta de uma Governança de TI impacta negativamente nas ações institucionais, depois que cada *campus* executa suas ações sem uma metodologia definida, sem um padrão de ações, sem nenhum tipo de política, regimento, regulamento ou orientação de como proceder com as ações, atendendo pontualmente as necessidades e sem haver um planejamento alinhado à gestão da universidade. Os resultados obtidos na pesquisa indicam

uma ausência de práticas efetivas de governança de TI, bem como um certo desalinhamento entre a TI e a administração na instituição. Tais fatos podem vir a gerar um impacto negativo nos resultados gerais de gestão, tendo em vista que muitos processos dependem de TI, além de um possível comprometimento de tempo e utilização dos recursos envolvidos na entrega de serviços de TI.

REFERÊNCIAS

AKABANE, Getúlio K. **Gestão estratégica da tecnologia da informação: conceitos, metodologias, planejamento e avaliações.** São Paulo, SP. Atlas, 2012, 236 p.

BARBOSA, Andressa Munhoz *et al.* Governança em TI: COBIT; ITIL. **Revista Científica Eletrônica de Administração**, Rio de Janeiro, n. 19, p.1-22. 2011. Disponível em: http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/b4K1BphABn6CaKb_2013-5-3-11-17-0.pdf. Acessado em: 15/02/2021.

CABINET OFFICE. ITIL® – **The Official Introduction to the ITIL Service Lifecycle** – 2011 edition. The Stationery Office (2011).

CEDRAZ, Aroldo. **Governança de TI.** Disponível em: <<https://portal.tcu.gov.br/governanca/governanca-de-ti/home/>>. Acesso em: 23 set. 2019.

CHIARI, RENÊ. **Guia de referência ITIL.** Disponível em: < <https://www.itsmnapratica.com.br/wp-content/uploads/2016/09/Guia-de-Referência-ITIL-.pdf>>. Acesso em 12 jan. 2021.

FERNANDES, Aguinaldo Aragon; ABREU, Vladimir Ferraz. **Implantando a Governança de TI: da estratégia à gestão de processos e serviços.** 4. ed. Rio de Janeiro: Brasport, 2014. 616 p.

FREITAS, Marcos André. **Fundamentos do Gerenciamento de Serviços de TI: preparatório para certificação ITIL V3 Foundation.** Rio de Janeiro: Brasport, 2010. 351 p.

GIACOMELLI, Giancarlo *et al.* **Governança corporativa. Porto Alegre. 2017.**

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

IBGC. **Código das Melhores Práticas de Governança Corporativa.** 5. Ed. São Paulo: IBGC, 2015.

ISACA. Information System Audit and Control Association. **COBIT 5: Modelo Corporativo para Governança e Gestão de TI da Organização.** EUA, 2012b.

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

EIXO TEMÁTICO VIII:
Estudo sobre o Assédio Moral

Assédio moral na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT): relatos e análises

Cristhiane Santana de Souza - UNEMAT

João Welliandre Carneiro Alexandre - UFC

RESUMO

Este trabalho trata de um estudo sobre o assédio moral em instituições do ensino superior, que tem se tornado tema de discussões, cada vez mais relevantes, como um dos fenômenos predominantes nas organizações educacionais, devido suas consequências na vida pessoal e profissional do trabalhador. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo apresentar e analisar relatos de assédio moral na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Esses relatos fazem parte de um recorte da dissertação da primeira autora deste trabalho, obtidos a partir do contato direto com dois servidores técnico-administrativos da UNEMAT. Análises e discussões sobre a existência de assédio moral na UNEMAT foram realizadas. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa e estudo de caso, e entrevista não estruturada, pois os próprios servidores descreveram livremente as situações vivenciadas. Os resultados da pesquisa apontam a existência da prática assediadora no âmbito da UNEMAT, enfatizamos a necessidade de combate ao conjunto de posturas que configuram esse assédio. Outrossim, nossa pesquisa contribui enquanto diagnóstico, ou, em outros termos, como uma base para trabalhos futuros, porque ciência é construída, metaforicamente, sobre muitos ombros. E como consequência dessa verificação, propomos mecanismos de combate e prevenção às práticas de assédio moral no âmbito do trabalho público estadual.

Palavras-chave: Relatos de Assédio Moral. Instituição de Ensino Superior. UNEMAT.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho trata da apresentação de alguns relatos sobre a ocorrência de assédio moral em instituições de ensino superior (IES), em particular da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

É importante afirmar que o assédio moral pode ser praticado tendo em vista fatores relativos às origens das causas por parte do assediador, das características e linhas de assédio e das consequências advindas dessa prática.

Nessa perspectiva, discutir a respeito do fenômeno do assédio moral, no ambiente de trabalho, envolve uma abordagem complexa e um tanto desafiadora, pois implica no reconhecimento de um tipo de violência.

Nesse sentido, Hirigoyen (2006) pondera que o assédio moral é caracterizado como toda e qualquer conduta abusiva manifestada, sobretudo por comportamentos, palavras, atos, gestos, escritos que possam trazer danos à personalidade, à dignidade ou à integridade física ou psíquica de uma pessoa, pôr em perigo seu emprego ou degradar o âmbito de seu trabalho. Pesquisas sobre a prática do assédio moral são essenciais para que seja possível identificar essa prática hostil e antiética e, com isso, implantar as possíveis formas de prevenção e/ou correção do ato.

Ainda nessa linha, Damasceno (2012) investiga a percepção dos servidores públicos técnico-administrativos no tocante ao conceito de assédio moral no ambiente organizacional da Universidade Federal do Ceará (UFC), e, a partir das respostas dos pesquisados, identifica os fatores que levam a percepção do assédio; apresenta uma classificação de assédio moral que leva em consideração a intenção do assediador e os danos à saúde da vítima; organiza um conceito de assédio moral a partir da percepção dos servidores; e, por fim, propõe melhorias no ambiente de trabalho, com ênfase no assédio moral à UFC.

Desse modo, alçamos um olhar investigativo sobre o assédio moral no âmbito da Universidade do Estado do Mato Grosso – *Carlos Alberto Reyes Maldonado* (UNEMAT), que possui 13 *Campi* universitários; conta com um mil, quinhentos e dezoito (1.518) docentes, setecentos e quarenta e quatro (744) PTES. Com a estrutura *multicampi*,

tem atuação em todo o estado de Mato Grosso e possui uma administração executiva central denominada de Sede Administrativa que concentra as demandas regionais (UNEMAT, 2019).

Justificamos, pois, a relevância de se estudar o assédio moral no setor público, uma vez que as relações contemporâneas, permeadas por particularidades entre contextos sociais, políticos e ideológicos diversos, suscitam compreensões acerca dos fenômenos sociais que se relacionam com o modo como os indivíduos se mostram diante uma sociedade politicamente organizada no atendimento ao público.

O presente trabalho tem, portanto, por objetivo apresentar e discutir relatos da ocorrência de assédio moral na Universidade do Estado de Mato Grosso.

Esses relatos fazem parte de um recorte da dissertação da primeira autora deste trabalho, obtidos a partir do contato direto com dois servidores técnico-administrativos da UNEMAT. Análises e discussões sobre a existência de assédio moral na UNEMAT foram realizadas. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa e estudo de caso, e entrevista não estruturada, pois os próprios servidores descreveram livremente as situações vivenciadas.

2 CONCEITOS E CAUSAS DO ASSÉDIO MORAL

Barreto (2000) considera que o assédio moral é uma atitude violenta e desumana, que afeta a dignidade e viola os direitos dos trabalhadores. Afirma, também, que o assédio moral se caracteriza pela exposição de trabalhadores a situações humilhantes e constrangedoras durante a execução de sua função, podendo ser repetitiva e prolongada no período de trabalho.

Já conforme o pesquisador Heloani (2005, p. 81), o “Assédio Moral caracteriza-se pela intencionalidade e consiste na constante e deliberada desqualificação da vítima, seguida de sua conseqüente fragilização, com o intuito de neutralizá-la em termos de poder”.

Hirigoyen (2006) diz que o assédio moral é caracterizado, portanto, como toda e qualquer conduta abusiva manifestada, sobretudo, por comportamentos, palavras,

atos, gestos e escritos que possam trazer danos à personalidade, dignidade ou à integridade física ou psíquica de uma pessoa, pôr em perigo seu emprego ou degradar o âmbito de trabalho.

Tomando como base a definição de Hirigoyen (2006), percebemos, o quão delicado o assunto acaba se tornando e, cada vez mais, tendo que proporem-se medidas que impeçam que essa prática aconteça, uma vez que, tanto a prática do assediador, quanto a violência sofrida pelo assediado, carregam historicidades e condições sócio-históricas, bem como, político-ideológicas, que as fazem serem, acontecerem e repetirem-se na constituição dos grupos sociais e das organizações sociais.

Para Hirigoyen (2006) os meios pelos quais podem se consumir a prática do Assédio Moral, no âmbito do trabalho, podem ser elencados como atitudes hostis classificadas em quatro categorias: a) **deterioração proposital das condições de trabalho**: agir de maneira a fazer com que a vítima pareça incompetente, contestar sistematicamente as decisões por ela tomadas, fazer críticas exageradas e injustas em relação ao seu trabalho; b) **isolamento e recusa de comunicação**: diz da forma de comportar-se com o intuito de constranger e/ou maltratar o outro, como deixar alguém de fora de uma conversa, recusar falar-lhe, não o convidar para reuniões, dentre outros; c) **atentado contra a dignidade**: são gestos de desprezo, chacotas e insinuações desqualificadoras, que geralmente são reparadas por todos, entretanto, a vítima é considerada responsável; d) **violência de cunhos verbal, físico ou sexual**: aparece quando o assédio está declarado e visível a todos. Nessa etapa, a vítima tende a ficar estigmatizada no grupo devido ao não atendimento de suas queixas e/ou da omissão das testemunhas. Incluem as ameaças de violência física, empurrões, gritos injuriosos, assédio sexual, assédio que se prolonga.

Damasceno (2012), com base em Guedes (2003), investiga, em sua pesquisa de mestrado, dentre vários aspectos importantes, as causas do Assédio Moral. A pesquisadora diz que geralmente o perfil das vítimas está associado a “pessoas bem-educadas possuidoras de valiosas qualidades profissionais e morais” (DAMASCENO, 2012, p. 21).

As organizações, de modo geral, são palcos de múltiplas interpretações, assim como de ações provocadas por indivíduos e grupos sociais. Freitas (2007) e Damasceno

(2012) afirmam essa realidade visto que em determinadas condições são facilitadas “a emergência de comportamentos violentos abusivos e humilhantes” (FREITAS, 2007; DAMASCENO, 2012, p. 48).

Por essa razão, os ambientes em que são recorrentes, tanto culturais, quanto climas organizacionais que permitem tais práticas é possibilitado que o relacionamento entre os indivíduos seja desrespeitoso, além de estimular o erro como um aspecto que faz parte da convivência do ambiente.

Os sistemas de hierarquias e as brigas pelo poder são variáveis constantes nos estudos por nós selecionados a fim de compreender como se dão essas relações. Os “maiores”, além de inferiorizarem os “menores”, sentem-se na incumbência de menosprezá-los justamente pela posição no trabalho e/ou em relação à carreira profissional que ocupam.

3 CLASSIFICAÇÃO, CARACTERÍSTICAS E LINHAS DO ASSÉDIO

Damasceno (2012) diz que o assédio moral, em relação à intenção do agente pode ser dividido em duas partes, sendo: o assédio moral com intenção do assediador e o assédio moral sem intenção do assediador. Segundo a autora, o assédio moral com intenção do assediador é:

[...] o assédio moral que objetiva, mormente, causar danos psíquicos a vítima. O assediador, perverso e narcisista, busca desestruturar a vítima e eliminá-la do ambiente de trabalho. O agressor possui total consciência dos seus atos e um objetivo bem traçado. Ressalta-se que, além de intenção, o agressor possui previsibilidade dos seus atos e, em decorrência da presença desses elementos, pode ser considerada a forma mais grave de assédio (DAMASCENO, 2012, p. 46).

Já o assédio moral sem intenção do assediador é classificado por Damasceno (2012) e subdivide-se em:

[...] assédio moral sem intenção e previsibilidade e assédio moral sem intenção e sem previsibilidade. Mesmo sem a intenção, o ato abusivo reiterado acontece, podendo causar consequências graves, tanto para a vítima quanto para a instituição. O assédio moral sem intenção e com previsibilidade – assédio moral que o agressor conhece o risco que a sua conduta descuidada origina

para o assediado e tem possibilidade de prever o resultado dos seus atos em virtude de seu discernimento natural e de sua sensibilidade, mas não tem intenção de causar danos psíquico-emocionais ao trabalhador assediado [...] (DAMASCENO, 2012, p. 46).

O fenômeno de Assédio Moral, em suas diversas facetas de crueldade e hostilidade, pode assumir características variadas tais como: direcionalidade, duração e frequência, intencionalidade, desequilíbrio de poder e caráter processual (NUNES, 2016).

Segundo Nunes (2016), a primeira característica, direcionalidade, consiste na prática de um ou mais agressores a uma ou mais vítimas, ou seja, pode não ser direcionado apenas para um alvo em exclusividade. O assédio moral pode ser cometido de forma individual ou coletiva.

A segunda característica que Leymann (1996) discorre sobre o assédio é a frequência e a duração dos eventos hostis, o que diferencia o assédio, por exemplo, de um conflito. O assédio toma forma através de atitudes repetidas e persistentes. De acordo com Leymann (1990), para que uma ocorrência seja caracterizada como assédio moral deve haver uma frequência de no mínimo uma vez por semana, compreendendo um período na sua totalidade de no mínimo seis meses.

Segundo Hirigoyen (2006) essa é uma característica muito discutida, uma vez que a gravidade do assédio não está relacionada apenas com a duração, mas também à violência, e em alguns casos, podem causar grandes danos a um indivíduo em um período inferior a seis meses.

Na terceira característica, de acordo com Hirigoyen (2006) com base nos preceitos de Leymann (1996) no que se refere ao parâmetro da intencionalidade, não há um equilíbrio no consenso quanto se a prática/ação agressora é consciente e/ou inconsciente.

Na quarta e última característica a de desequilíbrio de poder, Schatzmam (2009) considera que pode ocorrer o caso de que quando um trabalhador tem a condição de reter os recursos/ferramentas de uso para o exercício da função em relação ao outro, a capacidade de identificar a fragilidade de alguém e usar esse conhecimento em detrimento do mesmo poder de segurar a informação, o poder da influência a fim de afetar os outros.

Já o caráter processual do assédio se identifica com a intensidade e evolução do

ato, sendo inicialmente mascarado pelas habituais brincadeiras, tendo seu desenvolvimento/evolução para ações mais claras e agressivas no decorrer do tempo. O desenrolar do tempo e as mudanças sociais contribuem consideravelmente com a mudança e a intensidade do ato de assédio (EINARSEN, 2011).

A capacidade de que cada vítima possui em se defender contra ações agressivas é uma das características mais predominantes quando falamos de assédio moral, pois esta capacidade de reação contra o ato de assédio varia de pessoa para pessoa, de ambiente para ambiente, de contexto para contexto.

As linhas de assédio moral no trabalho são definidas conforme a posição do assediado perante o seu agressor. Arenas (2013) define a prática do assédio no âmbito do trabalho em quatro tipos, sendo eles: o assédio vertical descendente (que vem da hierarquia), o assédio horizontal (que vem de colegas), o assédio misto (que vem de diversas hierarquias) e o assédio ascendente (do subordinado para o chefe).

Para Soares e Duarte (2014), o assédio vertical, do chefe para com o subordinado, é o tipo de terror psicológico mais frequente no ambiente de trabalho. No tipo de assédio horizontal, que vem de colegas, Soares e Duarte (2014) esclarece que esse tipo pode se dá de forma individual, assim como coletiva, sendo esta considerada a forma mais grave, porque a vítima passa a ser um tipo de bode expiatório.

Importante ressaltar o assédio moral horizontal, defendido por Alkimin (2011), pois ele se caracteriza por ser cometido por colega(s) de serviço. De acordo com a autora, o assédio moral horizontal: “[...] manifesta-se por meio de brincadeiras maldosas, gracejos, piadas, grosserias, gestos obscenos, menosprezo, isolamento, etc., podendo ser resultante dos seguintes fatores: conflitos interpessoais e competitividade/rivalidade” (ALKIMIN, 2011, p. 63). O assédio misto (que vem de diversas hierarquias) e o assédio ascendente (do subordinado para o chefe).

Guedes (2008) nos diz do assédio moral ascendente:

[...] que se caracteriza por ser exercido normalmente pelo subordinado em relação ao seu superior hierarquicamente. Uma de suas características pode ser entendida quando a [...] violência de baixo para cima geralmente ocorre quando um colega é promovido sem a consulta dos demais, ou quando a promoção implica um cargo de chefia, cujas funções os subordinados supõem que o promovido não possui méritos para desempenhar (GUEDES, 2008, p. 42).

O tipo ascendente é considerado como sendo um caso bem mais raro de assédio moral no trabalho, pois se trata de um superior ser agredido por seus subordinados. As causas que geram as agressões divergem, como por exemplo, se o chefe é uma pessoa nova, com métodos diferentes dos habitualmente usados pelo grupo, a promoção de um colega, sem a consulta prévia do restante do pessoal, insubordinações pelo fato de um superior ser do sexo feminino, homossexual, ser adepto de uma crença religiosa diferente da aceita pela maioria, etc. A partir de tais motivos vem o desrespeito, as sabotagens no trabalho, a não observação das ordens passadas pelo superior, deboches, etc. (ARENAS, 2013).

4 CONSEQUÊNCIAS DAS PRÁTICAS DO ASSÉDIO MORAL À SAÚDE DA VÍTIMA

Decorrentes da prática do assédio moral podem emergir consequências diversas e severas à saúde física, assim como à saúde mental do trabalhador. Arenas (2013) relaciona diversos prejuízos ocorrentes do assédio moral como a falta de motivação, desânimo e insatisfação, problemas familiares, sentir-se humilhado, envergonhado e indignado, sentir-se incapaz e impotente, isolamento, insegurança, perda da autoestima, culpar-se pela situação, dificuldade de executar as tarefas e solidão (ARENAS, 2013).

Para Soares (2014) as consequências tomam maior relevância, pois se apresentam, também, como um problema de saúde pública, em que a dignidade dos trabalhadores é atingida, resultando em efeitos físicos e psicológicos, com consequências maléficas à organização onde o ato ocorre, resultando na diminuição da capacidade laboral da vítima, corroborando com o aumento do nível de estresse interno, o que também causa diminuição da produtividade.

Caran *et al.* (2010) elencam uma lista de consequências graves resultantes dessa agressão tais como:

- a) Psicopatológicas – ansiedade, humor depressivo, pensamentos repetitivos etc.;
- b) Psicossomáticas – doenças do coração, hipertensão arterial, dores generalizadas no corpo, distúrbios digestivos etc.;
- c) Desordens alimentares – atitudes agressivas, aumento de consumo de drogas, como álcool, cigarros, remédios e isolamento social (CARAN, *et al.*, 2010, p. 75).

Desse modo, podemos perceber o quanto a questão da prática do assédio moral pode agravar físico-mentalmente o ser humano, desde o âmbito psicopatológico psicossomático, até às desordens alimentares.

Nunes e Tolfo (2015) nos respaldam quando afirmam que:

Os efeitos proporcionados pelo assédio podem ser severos, repercutem não somente na saúde física e/ou psíquica do trabalhador, mas afetam sua vida privada e desempenho organizacional. Além, é claro, de afetar a própria organização (NUNES; TOLFO, 2015, p. 30).

Sendo assim, para que se tenha métodos de prevenção, assim como punições aos assediadores e amparo aos assediados, podemos combater efetivamente essa cultura no âmbito das relações sociais profissionais.

Na pesquisa de Damasceno (2012) foram ressaltadas as classificações quanto aos danos à saúde da vítima. A pesquisadora pondera que existem visões distintas na literatura acerca da necessidade dos danos à saúde da vítima e que “esse aspecto não é necessário para a configuração do assédio, mas a sua investigação é muito importante para avaliar a dimensão das consequências do fenômeno” (DAMASCENO, 2012, p. 47). Desse modo, a autora classifica o assédio moral com danos à saúde da vítima, assim como o assédio moral sem danos à saúde da vítima.

Quanto ao assédio moral com danos à saúde da vítima, de acordo com a autora, é classificado como uma:

[...] forma mais grave, em virtude das consequências danosas ao assediado. A vítima, além de constrangida e humilhada, demonstra reflexos mais profundos em sua saúde, que ultrapassa a capacidade de enfrentamento e adaptação da vítima a uma nova situação, alienando-a da sociedade, diminuindo a auto-estima, desacreditando em sua capacidade profissional e culminando, até mesmo, ao suicídio (DAMASCENO, 2012, p. 47).

Quanto ao assédio moral sem danos à saúde da vítima, de acordo com Damasceno (2012):

[...] a vítima sofre, de forma reiterada, atos humilhantes e hostis, todavia foi resistente à conduta abusiva, por meio de uma boa estrutura emocional, por procurar ajuda profissional ou por meios paliativos na própria organização (DAMASCENO, 2012, p. 47).

Ademais, tanto com intenção, quanto sem intenção, por parte do assediador, são ocasionadas consequências nos sujeitos que sofrem assédio. Essas consequências podem ser desde âmbito físico “dificuldade de concentração, dores generalizadas e esporádicas, enjoos, falta de apetite, tensões musculares”, e psíquico “descontentamento com o trabalho, insegurança, manifestações depressivas, raiva, vontade de chorar, e em alguns casos suicídio” (DAMASCENO, 2012, p. 48) ocasionando prejuízo ao desenvolvimento organizacional da instituição.

5 RELATOS DOS ASSÉDIOS MORAIS

Considerando os relatos da pesquisa, trazemos, à baila, dois relatos colhidos na entrevista. Os nomes de Sofia e Juarez nos relatos são fictícios.

5.1 PRIMEIRO RELATO

A Profissional Técnica da Educação Superior - PTES entrevistada, à qual chamamos de Sofia, perguntada a respeito da sua opinião sobre quem pode ser o agressor no assédio moral e como o descreveria em relação às características que ela julga ser particular de um assediador, Sofia nos conta que seriam os docentes, pois eles possuem, por natureza, um *“ar de superioridade que tratam os técnicos, sempre jogam suas responsabilidades para os mesmos”*. Percebemos a questão da superioridade de classes/cargo no relato da servidora, em que o assediador deixa claro, no momento do ato de assédio, o posicionamento em relação à classe que ocupa por meio de seu ato segregador.

Ao desvio de função atribuído – indevidamente – aos técnicos, a servidora pondera um dado importante em relação aos gestores, consequentemente, docentes, no ambiente de trabalho, pois os mesmos *“raramente se encontra os coordenadores, todas as cobranças e linchamentos dos discentes sobre as situações precárias do curso caem sobre o secretário, mesmo 90% sendo questões pedagógicas, diversas vezes me vi*

em posição de ter que resolver problemas pedagógicos, pois o coordenador não estava presente”.

A servidora relata que ao dirigir-se ao coordenador do curso: *“Em certa situação, falei e conversei com o mesmo sobre o quanto fazia tudo, principalmente o pedagógico, e que não faria mais, ele ergueu a voz para mim e disse “todos que passaram por aqui, fizeram isso, porque logo você não vai fazer?”, e completou dizendo “Se for assim, você não tem serventia alguma aqui para mim, vou pedir ao RH outra pessoa”.*

Sobre esses fragmentos do relato, a servidora explica um aspecto muito importante que está interligado, tanto às características do assediador, quanto das causas e consequências do ato de assédio, pois a prática recorrente dessas ações ocasiona reflexos diversos a quem sofre o assédio como veremos mais adiante, em que a entrevistada conta que possui Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG) e que esse fato foi usado como motivo da *“incapacidade”* dela de realizar as funções administrativas da repartição, conforme o assediador assevera.

Pensamos ser, a ausência na clareza nas atividades de rotina no trabalho, um dos fatores que contribuem às causas, bem como às consequências do assédio moral, partindo do agressor até aos estresses psicológicos que possam ser ocasionadas nas vítimas.

No espaço reservado ao relato de fatos ocorridos, Sofia enfatiza alguns pontos. De acordo com a PTES, em uma das trocas de chefia-imediata, ou seja, na transição de um coordenador de curso para outro, fora repassada a informação de que Sofia possui Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG).

Sendo assim, em alguns momentos, devido às prescrições médicas de Sofia, ela não conseguiria, eventualmente, chegar no primeiro horário comercial, compreendido a partir de 7h da manhã, mas que, os horários não trabalhados, por conta deste fator, seriam compensados em horário diversificados, assim como aos sábados, para que as horas de trabalho semanais pudessem ser cumpridas devidamente. Conversados sobre esse fato, o novo coordenador afirmou não haver problema quanto a isso.

Diferente do outro coordenador, Sofia denuncia que, rotineiramente, o coordenador só aparecia *“para assinar documentos”*. Foi por esse motivo que a PTES teve

de produzir o calendário acadêmico do semestre letivo de 2020/1 e o cronograma da semana pedagógica, além de “*substituí-lo*” em reuniões pedagógicas, ocasionando, desvio de sua função da profissional.

Ocasionalmente, em um dia que Sofia estava sob efeito de medicação em virtude do TAG, não compareceu no período matutino, e, no ato de desconsiderar todo o empenho da PTES, o coordenador se viu na obrigação de dirigir-se ao setor de Recursos Humanos (RH) da UNEMAT para, simplesmente, pedir que a profissional fosse imediatamente substituída, pois segundo ele, e, nas palavras de Sofia “*eu só falto e não faço nada*”.

O coordenador, sem medir esforços, tomou como verdadeira e unicamente plausível sua opinião sem ao menos consultá-la, conforme relatado “*Ele fez isso sem sequer falar nada comigo sobre não gostar que às vezes não viesse de manhã*”. No mesmo dia, Sofia compareceu ao RH para tratar de um problema de competência da coordenação que a mesma foi comunicada do fato, “*fui comunicada pelo supervisor sobre a fala do meu chefe imediato naquele dia sobre mim. Ele foi e imprimiu a minha folha ponto e constatou que compensava horário e pediu para que conversasse com o coordenador*”. Ou seja, uma falta de consideração com as atribuições alheias, bem como as eventuais particularidades mentais crônicas que o funcionário possa estar enfrentando.

O sentimento de humilhação foi resultado da ação do coordenador sobre a PTES ao afirmar que: “*Me senti muito humilhada, pois falaram que ele chegou lá gritando dizendo o quão incompetente sou*”. Essa ação, conforme as postulações da literatura a respeito do assédio moral, configura, de fato, a prática do ato.

Em outra situação Sofia dirigiu-se a ele para tratar da situação e foi recepcionada da seguinte maneira: “*fui ter uma conversa com o mesmo ele falou que não interessava se eu tinha problema de saúde, que me virasse, falei que de manhã eram problemas pedagógicos que apareciam e que eu, erroneamente, fui resolvendo tudo dando para ele a sensação que aquilo era a minha obrigação, e enumerei tudo que ocorria de manhã e que não faria mais até ser mudada de setor*”.

Ou seja, percebemos a falta de reconhecimento da distribuição das funções de PTES e Docentes, ao passo em que Sofia reitera que exercia e executava atividades de

obrigação da coordenação e não de secretaria à qual lhe competia. Ao perceber que Sofia se recusaria a exercer funções que não eram de sua responsabilidade, mas sim dele próprio, o coordenador afirma que todos que passaram por ali faziam as atividades, porém, nunca reclamaram, embora deveriam. Sofia, então, foi a primeira que, de certa forma, transgrediu a zona de conforto dos “coordenadores fantasmas” que só apareciam para “canetear”.

A esse respeito, nas palavras de Sofia, *“Ele se irritou, ergueu a voz para mim e disse que todo mundo que havia passado por ali sempre fez tudo, porque logo eu não faria, e completou dizendo que eu não tinha serventia nenhuma para ele ali dentro e que iria reforçar o pedido de mudança de técnico”*. Percebemos, nessa ação, que o sentimento de superioridade é praticado, uma vez que o coordenador insiste em afirmar como verdade que se todos fizeram, porque Sofia não seria mais uma submissa às “regras” do setor.

Sofia compartilha, ainda, outras experiências relacionadas a esse fato, contudo, que não duraram muito tempo em virtude de ter ocorrido outro episódio envolvendo este mesmo coordenador com um outro professor do curso. Só que agora, a conversa foi outra, não houveram ameaças, tampouco humilhações, até porque agora a conversa era de pessoas do mesmo cargo. Sofia nos conta que as indiretas e humilhações: *“Começaram e acabaram rápido, porque logo depois que outros professores mostraram que não concordavam com o comportamento dele, ele parou. Até porque ele havia exposto um outro professor meses antes”*.

Num primeiro momento, Sofia relata que o assédio sofrido no ambiente de trabalho interferiu em seu TAG, pois logo do primeiro episódio a mesma não conseguiu *“dormir e nem comer, meu estômago doía muito e sentia muita palpitação. Acabei marcando uma consulta com a psicóloga logo para o dia seguinte, e isso deu uma minimizada. Se não tivesse ido logo após o ocorrido, teria ficado mais dias tendo crises de ansiedade”*.

Houve, todavia, um pedido de desculpas, ainda que disfarçado e forçado por parte do coordenador, pois vários professores do curso, ao saberem, ficaram desconfortáveis pelas atitudes do coordenador em relação à Sofia. Claramente, atos e ações

que configuram prática de assédio moral sendo germinadas no espaço acadêmico, mas que foram de certa forma contidas e não digeridas por Sofia, que possuía consciência de que estava sendo desrespeitada e humilhada no ambiente de trabalho.

Portanto, o relato de Sofia foi significativo à nossa pesquisa, embora não tenha possuído características totais que configuram práticas efetivas e recorrentes de assédio moral, observamos que há, no ambiente acadêmico, uma cultura de assédio moral que coloca a UNEMAT em posição de alerta para com sua comunidade acadêmica.

5.2 SEGUNDO RELATO

O PTES entrevistado, o qual chamamos de Juarez, perguntado a respeito da temática, se teria algum fato a relatar, em sua trajetória profissional na UNEMAT, nos conta que, pouco tempo depois de ingressar na Universidade, acumulou muitas funções, dentre elas, a de ser responsável pelo setor de transportes da instituição, e que sofreu um episódio que rendeu-lhe um desconforto.

Na época, nos conta Juarez, que haviam duas turmas relativas à modalidade diferenciadas ocorrendo na cidade vizinha. Para atender à demanda de viagem de professores até à localidade para ministrarem aulas nessas turmas, em uma dessas viagens, fora solicitado um veículo por um dos convênios da UNEMAT, que, nessa oportunidade, Juarez era *“responsável”* *“Me passaram a chave deste veículo e com ela a responsabilidade pelo abastecimento diário, manutenção e entrega do veículo aos professores que iriam dar aula naquele dia”*. Percebemos, com efeito, um provável desvio de responsabilidade de Juarez para com o fato que estava por acontecer.

As aulas iniciariam às 19h daquele dia, e, na pior das hipóteses, os professores deveriam sair, no máximo, até às 18h, para que não pudessem se atrasar. Contudo, conforme relata Juarez, seu horário de saída do expediente era de 17h. o fato é que, na maioria das vezes, também, os professores que viajariam, só chegavam no local de partida para o destino após o horário de expediente de Juarez. *“[...] já aguardei até às 20:30 pelo professor, depois de muitas tentativas de ligação sem sucesso, para depois descobrir que ele não iria pegar o carro naquele dia”*.

O fato em que, na perspectiva de Juarez pode ser configurado como desrespeito, abuso de poder e/ou senso de superioridade, ocorreu em um desses dias de viagens de professores para ministrarem aulas nos cursos. Juarez começa denunciando que:

[...] num belo dia, às 17h15min, um mecânico de uma oficina foi devolver um dos carros da UNEMAT que estava no conserto, e me pediu para levá-lo de volta para a oficina. Como todos os motoristas já haviam ido embora, eles saíam às 17h, eu acabei levando o mecânico de volta à oficina, que era próxima à UNEMAT, não levei mais que 15min entre levá-lo e retornar para a UNEMAT. Nesse meio tempo, uma professora [...] me procurou para pegar o carro, como não me encontrou se dirigiu para o setor financeiro e após dizer algumas grosserias pegou o número do meu celular e me ligou. Eu atendi a ligação e informei que estava retornando com um veículo da oficina e que chegaria em poucos minutos. Nisso, essa professora, uma grande defensora das classes trabalhadoras e dos oprimidos, engrossou o tom e começou a dizer que eu deveria estar lá para entregar o carro a ela, pois por minha causa ela iria se atrasar, que eu era um irresponsável, que eu não tinha comprometimento com a instituição, que eu era um incompetente, desqualificado, que eu deveria ser demitido, entre outras coisas [...]

Como pôde ser percebido no relato do Juarez, o estresse da professora ocasionara sentimento de desconforto no PTES, assim como uma situação atípica que envolveu insultos no sentido de desqualificar o serviço prestado por Juarez.

Declara, Juarez, que: *“NUNCA, repito, nunca em toda minha vida profissional eu ouvi tais palavras a meu respeito, em todas as empresas por onde passei, em sua maioria privadas, me orgulho por ter boas referências, mesmo naquelas em que metas altas e prazos curtos geravam um clima propício para o assédio moral eu nunca fui tão humilhado como fui na UNEMAT, fiquei perplexo, sem palavras e como era novo tanto na instituição quanto na função a única reação que esbocei foi pedir mil desculpas para minha agressora até que ela desligasse o telefone na minha cara”*.

Isso posto, salientamos que o senso de superioridade aparece nesse relato, pois o professor agiu não somente com grosseria, mas também com desrespeito e alteração de voz com o técnico. Talvez, se os dois fossem do mesmo cargo, não haveria a ação de desmerecimento e desqualificação profissional de Juarez.

Contudo, no ambiente de trabalho, as pessoas não se importam com as condições às quais as situações do dia a dia estão sujeitas, como por exemplo, não fora esclarecido o verdadeiro responsável pela tramitação da solicitação de carro, tampouco perguntado

ao PTES se o mesmo responderia por aquela solicitação, naquele dia, naquele horário, no caso, fora do próprio horário de expediente. Observamos que, com a ausência de clareza quanto às funções a serem exercidas por cada servidor, seja docente ou PTES teria evitado, tanto o estresse, quanto o constrangimento e irritabilidade na situação em questão.

Resumindo a história, Juarez relata que, passado um bom tempo do ocorrido, ele descobre que havia um responsável pelos carros das turmas de modalidade diferenciadas e que, inclusive, este responsável recebia bolsa para a realização dessa função. Ou seja, assim como no relato de Sofia, Juarez também realizou atividades às quais não eram de sua rotina enquanto profissional do setor de transportes, bem como foi culpabilizado por eventuais erros na logística do transporte.

Mesmo com o ocorrido, o PTES afirma não ter agido, em hipótese alguma, com indiferença com a professora. Porém, *“Nunca recebi um pedido de desculpas dessa professora”*. Sendo assim, nas palavras de Juarez: *“E eu que achava que assédio moral era coisa do capitalismo selvagem, descobri que na tribo do funcionalismo público, onde sobram caciques e quem se ache cacique, faltam índios para se doutrinar e sobram males e doenças da alma para lhes condenar”*.

Portanto, neste relato, tal como ocorreu com o relato de Sofia, o senso de superioridade, o desrespeito, o desconforto no setor, a culpabilidade por motivos que fogem do controle dos PTES em questão, por exemplo, foram praticados e geraram constrangimento nos profissionais.

6 CONCLUSÃO

Compreendemos o assédio moral, subdividindo-o em quatro categorias, como sendo a deterioração proposital das condições de trabalho, o isolamento e recusa de comunicação, o atentado contra a dignidade, e, finalmente, a violência, tanto verbal, quando física, ou, ainda, sexual. Posto isso, investigamos, a partir de relatos dos PTES da UNEMAT, sua percepção no entendimento sobre a temática, e, ainda, a ocorrência de assédio moral na instituição.

No relato primeiro, como no segundo, observamos um desvio de função, atrelado à diversas humilhações por parte de docentes – hierarquicamente superiores. Sofia, que nos forneceu o primeiro relato, traz-nos um importante dado, quando diz que, parte das humilhações, sofreu em razão de seu quadro clínico (TAG) e por negar, em determinado momento, a execução de tarefas que não são suas. No segundo relato, Juarez faz uma observação importante sobre as incoerências no ambiente de trabalho, onde muito se defende a classe trabalhadora, as minorias, mas que, no entanto, pratica-se o assédio moral. Mostra-nos que o discurso e a prática, caminham, muitas vezes, separados.

Sabida a existência da prática assediadora no âmbito da UNEMAT, enfatizamos a necessidade de combate ao conjunto de posturas que configuram esse assédio. Outrossim, nossa pesquisa contribui enquanto diagnóstico, ou, em outros termos, como uma base para trabalhos futuros, porque ciência é construída, metaforicamente, sobre muitos ombros.

REFERÊNCIAS

ALKIMIN, Maria Aparecida. **Assédio moral na relação de trabalho**. 2. Ed., Curitiba: Juruá, 2011.

ARENAS, Marlene Valério dos Santos. **Assédio moral e saúde no trabalho do servidor público do judiciário**: implicações psicossociais. Tese (Doutorado em Administração), Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2013. 341 p. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/78677>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BARRETO, Margarida Maria Silveira. **Violência, saúde e trabalho**: uma jornada de humilhações. São Paulo: EDUC, 2006.

CARAN, Vânia Cláudia Spoti; SECCO, Iara Aparecida de Oliveira; BARBOSA, Dulce Aparecida; ROBAZZI, Maria Lúcia do Carmo Cruz. Assédio moral entre docentes de instituição pública de ensino superior do Brasil. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 23,

n. 6, p. 737-744, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ape/v23n6/04.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

DAMASCENO, Thalita Natasha Ferreira. **Assédio moral em Instituições de Ensino Superior (IES): o caso dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior), Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza, 2012. 115 p. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/5287>. Acesso em: 10 ago. 2019.

EINARSEN, Ståle Valvatne; HOEL, Helge; ZAPF, Dieter; COOPER, Cary. The concept of bullying and harassment at work: the european tradition. In: EINARSEN, Ståle Valvatne; HOEL, Helge; ZAPF, Dieter. (orgs.). **Bullying and harassment in the workplace: developments in theory, research, and practice**. London: Taylor & Francis, 2011, p. 3-39.

FREITAS, Maria Ester de. **Quem paga a conta do assédio moral no trabalho?** RAE-eletrônica, São Paulo, v. 6, n. 1, jan./jun., 2007. Disponível em: https://rae.fgv.br/sites/rae.fgv.br/files/artigos/10.1590_S1676-56482007000100006.pdf. Acesso em: 10 fev. 2020.

GUEDES, Márcia Novaes. **Terror psicológico no trabalho**. 3. Ed., São Paulo: LTr., 2008.

HELOANI, Roberto. **Assédio Moral: a dignidade violada**. Aletheia, n. 22, p. 101-108, 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942005000200010. Acesso em: 20 mar. 2020.

HIRIGOYEN, Marie-France. **Mal-estar no trabalho: redefinido o assédio moral**. 3. Ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

LEYMANN, Heinz. **The Content and Development of Mobbing at Work**. European Journal of Work Organizational Psychology, v. 5, n. 2, p. 165-184, 1996. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13594329608414853>. Acesso em: 15 jan. 2020.

NUNES, Thiago Soares; TOLFO, Suzana da Rosa. O assédio moral no contexto universitário: uma discussão necessária. **Revista de Ciências da Administração**. Santa Catarina, v. 17, n. 41, p. 21-36, abr., 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2015v17n41p21>. Acesso em: 05 dez. 2019

SCHATZMAM, Mariana; GOSDAL, Thereza Cristina; SOBOLL, Lis Andréa; EBERLE, André Davi. Aspectos definidores do assédio moral. In: SOBOLL, Lis Andrea Pereira; GOSDAL, Thereza Cristina. (orgs.). **Assédio moral interpessoal e organizacional: um enfoque interdisciplinar**. São Paulo: LTr, 2009. 152 p. ISBN 978-85-361-1302-9 p. 17-32.

SOARES, Fernanda de Carvalho; DUARTE, Bento Herculano. O assédio moral no ordenamento jurídico brasileiro. **Revista Fórum Trabalhista**, Belo Horizonte, ano 3, n. 11, p. 21-47, mar./abr., 2014. Disponível em: <https://www.editoraforum.com.br/wp-content/uploads/2014/06/O-assedio-moral-no-ordenamento-juridico-brasileiro.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020.

UNEMAT. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. **Anuário Estatístico da UNEMAT 2019**, Ano Base 2018. Editora UNEMAT, 2019. 177 p. Disponível em: <http://portal.unemat.br/media/files/PRPTI/ANUARIO-2019-ANO-BASE-2018-8.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2020.

SOBRE OS ORGANIZADORES E OS AUTORES

ORGANIZADORES

WAGNER BANDEIRA ANDRIOLA

Doutor em Filosofia e Ciências da Educação pela Universidad Complutense de Madrid. Mestre em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). Especialista em Psicometria, pela UnB e Graduado em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPb). Professor Titular da Universidade Federal do Ceará (UFC), professor efetivo do Mestrado Profissional de Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC/UFC) e do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação Brasileira (UFC). Pesquisador do CNPq (Nível 1C).

E-mail: wagner.andriola@pq.cnpq.br

SUELI MARIA DE ARAÚJO CAVALCANTE

Doutora em Educação Brasileira, eixo temático em Avaliação Institucional pela Universidade Federal do Ceará – UFC (2011). Mestre em Engenharia de Sistemas e Computação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (1988). Graduada em Processamento de Dados pela Universidade Federal do Ceará – UFC (1978) e em Administração de Empresas pela Universidade Estadual do Ceará – UECE (1981). Professora titular da Universidade Federal do Ceará e Professora Permanente do Mestrado Profissional de Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior – POLEDUC. Vice-Coordenadora e Professora do Curso de Administração Pública, na Educação a Distância, pela UFC e Universidade Aberta do Brasil - UAB. Foi Diretora de Controle da Pró-Reitoria de Administração da UFC (2102-2015).

E-mail: suelicavalcante@ufc.br

GUSTAVO DOMINGOS SAKR BISINOTO

Mestre em Administração Pública pela Universidade Federal de Rondônia. Especialista em Gestão Pública pela Faculdade de Pimenta Bueno (FAP) e Especialista e Docência e Gestão Educacional pela Faculdade do Pantanal (FAPAN). Bacharel em

Ciências Contábeis pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e Tecnólogo em Administração de Pequenas e Médias Empresas pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Atuou como Pró-Reitor de Administração da UNEMAT - 2017 e 2018. Atualmente é Professor da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) nas áreas de Administração e Administração de Materiais - Campus Universitário de Juara; Coordenador do Curso de Ciências Contábeis pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

E-mail: gustavo.bisinoto@unemat.br

AUTORES

ALBERTO SAMPAIO LIMA

Doutor em Engenharia de Teleinformática pela Universidade Federal do Ceará. Mestre em Informática Aplicada pela Universidade de Fortaleza. Bacharel em Ciência da Computação pela Universidade Estadual do Ceará. Pós-doutorado (2017-2019) na Universidade Federal de Campina Grande-PB. Professor do Programa de Pós Graduação em Ciência da Computação e do Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará.

E-mail: albertosampaio@ufc.br

ANDRESSA CALLEGARI SILVA

Mestra em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior – POLEDUC, pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Especialização em Gestão Pública pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFMT e Graduação em Administração pela Faculdade de Alta Floresta - FAF. Profissional Técnica do Ensino Superior na Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.

E-mail: andressacallegari@unemat.br

ARIEL LOPES TORRES

Doutorado em Ciência Política pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2020). Mestrado em Administração e Finanças pela Universidade de Extremadura (2003) e Graduação em Ciências Contábeis pela Universidade do Estado de Mato Grosso (1994). Atualmente é Professor Adjunto da Universidade do Estado de Mato Grosso.

E-mail: ariel@unemat.br

CRISTHIANE SANTANA DE SOUZA

Mestra em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior – POLEDUC, pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Especialização em Finanças, Controladoria e Auditoria pela Universidade do Estado de Mato Grosso e Graduação em Ciências Contábeis pela Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.

E-mail: crissantana@unemat.br

DHYEGO SILVA DOMINGOS BRANDÃO

Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior pela Universidade Federal do Ceará. Especialista em Gestão de Sistemas e Segurança da Informação pela Faculdade Afirmativo (2011). Bacharel em Ciência da Computação pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2006). Atualmente é técnico universitário do ensino superior da Universidade do Estado de Mato Grosso.

E-mail: dhyegao@unemat.br

ELIANA MARIA QUINTINO

Mestra em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC), na Universidade Federal do Ceará (UFC); Especialização em Língua Portuguesa e Literatura (UNEMAT), Especialização de Gestão Pública (UNEMAT); Graduação em Letras (UNEMAT), Graduação em Engenharia Civil (Faculdades Resende de Freitas); Agente Universitário na UNEMAT – Campus Pontes e Lacerda.

E-mail: elianamq@unemat.br

ELISANGELA HOFFMANN

Mestra em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior – POLEDUC, pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Especialização em Gestão Pública pela Universidade Católica de Campo Grande. Graduação em Matemática pela Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat e em Ciências Contábeis pela Universidade Católica de Campo Grande. É profissional técnica da Unemat, atuando na Pró-reitoria de Graduação.

E-mail: elisangela.hoffmann@unemat.br

FÁBIO ISER

Mestrando em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior (POLEDUC) pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Gestão Universitária pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Graduado em Administração pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Profissional Técnico da Educação Superior da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

E-mail: iser@unemat.br

FERNANDA BRITO CHERBA LUCAS

Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior – POLEDUC, pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Graduada em Licenciatura Plena em Matemática – UNEMAT, pela Universidade do Estado de Mato Grosso “Carlos Alberto Reys Maldonado”. Supervisora de Prestação de Contas de Convênios da UNEMAT.

E-mail: fernanda@unemat.br

JACKSON ÉDER GOETZ

Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior – POLEDUC, pela Universidade Federal do Ceará – UFC, especialista em Gestão Pública pelo Instituto Federal de Mato Grosso e bacharel em Administração pelo Centro Universitário de Sinop -UNIFASIP. Técnico do Ensino Superior da Universidade do Estado do Mato Grosso.

E-mail: jackson.eder@unemat.br

JOACIR MAURO DA SILVA JUNIOR

Mestre em Políticas Públicas e Gestão de Educação Superior pela Universidade Federal do Ceará (2020). Graduação em Direito pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) (2010). Professor no Curso de Bacharelado em Direito da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) - Campus Universitário de Pontes e Lacerda. Coordenador do Curso de Bacharelado em Direito do Núcleo Pedagógico de Campos de Júlio, turma fora de sede da UNEMAT. Diretor de Gestão de Extensão na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da UNEMAT.

E-mail: joacir@unemat.br

JOÃO WELLIANDRE CARNEIRO ALEXANDRE

Doutor em Engenharia (Engenharia de Produção) pela Universidade de São Paulo – USP, Mestre em Estatística pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, graduado em Estatística pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Professor Titular do Departamento de Estatística e Matemática Aplicada (DEMA/UFC).

E-mail: jwca@ufc.br

LELIA CRISTIANE DELMADI

Graduada em Engenharia Florestal pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT (1999) e mestre em Agricultura Tropical também pela UFMT (2002). Docente efetiva na Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Tem experiência na área de Recursos Florestais e Engenharia Florestal, com ênfase em Estudo dos Fungos, atuando principalmente nos seguintes temas: Patologia Florestal, Botânica e Sistemas Agroflorestais. Doutora em Ciência Florestal pela UNESP - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Botucatu/SP (2017).

E-mail: lelia.delmadi@unemat.br

MÁRCIO DA CUNHA SOUZA

Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior – POLEDUC, pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Especialista em Finanças, Controladoria e Auditoria, pela Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT e Graduação em Ciências Contábeis pela UNEMAT. Profissional Técnico do Ensino Superior da UNEMAT, Reitoria/ Controle Interno.

E-mail: marciocsouza@unemat.br

MARIA DO SOCORRO DE SOUZA RODRIGUES

Possui Licenciatura em Filosofia pela Universidade Estadual do Ceará (1991), especialização em Planejamento Educacional (UNIVERSO/RJ), mestra e doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). É Professora do Mestrado POLEDUC da UFC e Coordenadora de Planejamento e Avaliação de Programas e Ações Acadêmicas na PROGRAD/UFC. Atualmente é Procuradora Institucional da UFC.

E-mail: sspaliti2@gmail.com

MARLON NASCIMENTO CUIABANO

Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior - POLEDUC, pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Especialização em Gestão Pública Municipal pela Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT e Graduação em Ciências Contábeis pela Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Agente Universitário da UNEMAT. Integrante da Pró-reitoria de Planejamento e Tecnologia da Informação (PRPTI).

E-mail: marloncuiabano@unemat.br

MAXWEEL VERAS RODRIGUES

Doutor em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e Mestre em Administração Financeira pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Graduado em Administração de Empresas pela Universidade Estadual do Ceará – UECE. Professor da Universidade Federal do Ceará – UFC. Professor Permanente do

Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior - POLEDUC da UFC. Professor do Departamento de Engenharia de Produção (DEPRO) da UFC.

E-mail: maxweelveras@gmail.com

PRISCILA MELIANE LEITE DOS ANJOS

Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior – POLEDUC, pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Especialista em Gestão Universitária pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT em parceria com a Universidade Aberta do Brasil – UAB. Bacharel em Ciências Contábeis pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Profissional Técnica do Ensino Superior – PTES da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, campus Tangará da Serra.

E-mail: priscila@unemat.br

REGIANE MOREIRA DUTRA

Mestra em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior - POLEDUC pela Universidade Federal do Ceará (UFC) em 2020. Especialista em Contabilidade Pública pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) em 2008 e Especialista em Gestão Empresarial pelo Instituto Cuiabano de Educação em 2005. Graduada em Ciências Contábeis pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) em 2003. Profissional Técnica da Educação Superior – PTES da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), desde 2005.

E-mail: regiane@unemat.br

RODRIGO BRUNO ZANIN

Doutor em Ciências Cartográficas na área de Computação de Imagens pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Professor Adjunto e Reitor da Universidade do Estado de Mato Grosso. Presidente da Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM).

E-mail: rodrigo.zanin@unemat.br

RONNIE JEFFERSON FAZOLLO

Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior - POLEDUC, pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Especialização em Ensino da Matemática pela Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Profissional Técnico da Educação Superior da UNEMAT, campus Nova Mutum.

E-mail: ronnie@unemat.br

SILVANIA DA SILVA FERRI

Mestra em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior - POLEDUC, pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Especialização em Gestão Universitária pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e em Educação Ambiental pelas Faculdades Integradas Mato-Grossense de Ciências Sociais e Humanas. Profissional Técnica da Educação Superior - PTES na UNEMAT.

E-mail: silvaniaferri@unemat.br

TATIANI BOTINI PIRES

Doutora em Zootecnia (Programa de Pós-Graduação em Zootecnia), pela Universidade Estadual de Maringá; Mestra em Ciências Ambientais e Graduação em Licenciatura Em Ciência Biológica, Pela Universidade do Estado de Mato Grosso; Professora auxiliar da Universidade do Estado de Mato Grosso.

E-mail: tatianibotini@unemat.br



UNEMAT

*Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado*



UNEMAT
EDITORA