

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA  
MESTRADO EM TECNOLOGIA

DANIEL FERNANDO ANTONUCCI E SILVA

MODELO DE MATURIDADE DE PROCESSOS DE GESTÃO  
ACADÊMICA EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR

São Paulo  
AGOSTO DE 2009

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA

DANIEL FERNANDO ANTONUCCI E SILVA

MODELO DE MATURIDADE DE PROCESSOS DE GESTÃO  
ACADÊMICA EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR

São Paulo  
AGOSTO DE 2009

DANIEL FERNANDO ANTONUCCI E SILVA

MODELO DE MATURIDADE DE PROCESSOS DE GESTÃO  
ACADÊMICA EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Tecnologia no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado em Tecnologia: Gestão Desenvolvimento e Formação, sob orientação do Prof. Dr. Alfredo Colenci Junior.

São Paulo  
AGOSTO DE 2009

DANIEL FERNANDO ANTONUCCI E SILVA

MODELO DE MATURIDADE DE PROCESSOS DE GESTÃO  
ACADÊMICA EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO  
SUPERIOR



---

PROF. DR. ALFREDO COLENCI JR.



---

PROF. DR. RODRIGO BECKE CABRAL



---

PROF. DR. DIRCEU D'ALKMIN TELLES

São Paulo, 13 de agosto de 2009

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todos os professores, alunos e gestores de instituições de ensino superior, pela construção de um processo educacional mais justo, imparcial, abrangente e que, cada vez mais, mostra-se tão essencial para o crescimento e a soberania de nosso país.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela vida.

Aos meus pais, Calixto e Glauceli, pelos valores, educação e amor.

A minha esposa, Ana, pela cumplicidade, carinho, amor e por ser minha eterna companheira.

Ao meu irmão, meu primeiro e grande amigo.

Ao Prof. Alfredo Colenci, pelo conhecimento e orientação.

Ao Glauson e Rodrigo, por acreditarem.

Ao Cabral, pelo incentivo, apoio e ajuda.

Ao Centro Paula Souza, todos seus professores e colaboradores, pelo carinho e atenção que sempre direcionaram para os alunos deste programa.

Aos amigos, Paulo, Wlad, Izael, Marcel e Claudio com os quais compartilhei grandes momentos de aprendizado e que juntos concebemos uma família de amigos.

A todos os amigos e colaboradores da Cadsoft, em especial o Alexandre, Rodrigo Rocha, Patricia, Leonardo Carvalho, Gothardo e Ana Karla, que sempre me incentivaram na busca pelo conhecimento e, mesmo sem saber, lançaram tantos desafios em minha vida.

Por fim, a todas as instituições de ensino superior brasileiras em quais estive e, em algum momento, aprendi algo que contribuiu para a construção deste trabalho.

“Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, se não tiver o amor, sou como o bronze que soa, ou como o címbalo que retine. Mesmo que eu tivesse o dom da profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência; mesmo que tivesse toda a fé, a ponto de transportar montanhas, se não tiver o amor, não sou nada. O amor é paciente, o amor é bondoso. Não tem inveja. Não é orgulhoso. Não é arrogante. O amor não é escandaloso. Não busca os seus próprios interesses, não se irrita, não guarda rancor. O amor não se alegra com a injustiça, mas se rejubila com a verdade. O Amor tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta. O amor jamais acabará.”

Paulo de Tarso

## RESUMO

SILVA, D. F. A. **Modelo de Maturidade de Processos de Gestão Acadêmica em Instituições Privadas de Ensino Superior**. 2009. 103 p. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2009.

Este trabalho tem o propósito de desenvolver um método para a avaliação da maturidade dos processos de gestão acadêmica de instituições privadas de ensino superior. O estudo busca embasamento em conceitos de gestão e qualidade, mais profundamente em modelos de maturidade de processos, para propor um conjunto de processos que contemple práticas correntes de gestão acadêmica em instituições de ensino superior, definindo seus os resultados esperados de processos (REP's) e resultados de atributos de processos (RAP's). A questão principal do trabalho é baseada na crença de que é possível avaliar, através de uma escala de maturidade, os processos de gestão acadêmica de uma instituição privada de ensino superior. Esta questão se justifica, pois, ajudar no aprimoramento do ensino superior é um esforço fundamental que deve ser exercido não apenas pelos governos, mas por toda a sociedade. Apresenta-se ainda o contexto do mercado de educação privada no ensino superior brasileiro e os desafios atuais e futuros que as instituições e seus gestores deverão enfrentar. Além disso, o estudo desenvolve-se não somente através da base teórica, mas também pela aplicação da ferramenta proposta em duas instituições de ensino superior onde seus resultados são relatados em estudos de caso Para isso, é previsto também neste trabalho, o desenvolvimento de uma escala de maturidade e uma forma para a avaliação de maturidade dos processos de gestão acadêmica de instituições privadas de ensino superior. A pesquisa ajuda, por fim, a identificar boas práticas de gestão de instituições privadas de ensino superior, contribuindo para o fortalecimento destas instituições e para a educação brasileira.

**Palavras chave:** Instituições privadas de ensino superior; Ensino superior; Educação brasileira; Qualidade; Modelos de Maturidade; Gestão; Processos de gestão acadêmica.



## ABSTRACT

SILVA, D. F. A. **Modelo de Maturidade de Processos de Gestão Acadêmica em Instituições Privadas de Ensino Superior**. 2009. 103 p. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2009.

This work aims to develop a method for assessing the maturity of academic management processes on private institutions of higher education. The study was based on concepts of management, quality and, more deeply in models of maturity processes, to propose a set of processes covering the management practices in academic institutions of higher education, defining the expected results of their process (REP's ) and the and results of attributes of their process (RAP's). The main issue of work is based on the belief that it is possible to evaluate, through a range of maturity, the processes of academic administration of a private institution of higher education. This question is justified, therefore, help improve the higher education is essential that an effort should be exercised not only by governments but by the whole society. There is also the context of the market for private education in the Brazilian higher education and the current and future challenges that the institutions and their managers must face. Moreover, the study develops not only through the theoretical basis but also by application of the tool proposed in two higher education institutions where their results are reported in case studies It is also envisaged in this paper, the development of a level of maturity and a way for the evaluation of maturity of management processes academic private institutions of higher education. The research help, finally, to identify best management practices of private institutions of higher education, contributing to the strengthening of these institutions and the Brazilian education.

**Keywords:** Private institutions of higher education; higher education; Brazilian education; Quality; Maturity models; management; Academic management processes.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução das funções das instituições de ensino .....	15
Quadro 2 – Participação de mercado dos principais grupos consolidadores no Brasil .....	27
Quadro 3 – Evolução do conceito de qualidade .....	45
Quadro 4 – Escala de maturidade do CMMI .....	67
Quadro 5 – Tabela apresentada pela IPES A para caracterizar os tipos de despesas existentes na IES. ....	75
Quadro 6 – Atendimento dos itens da REP GPF1 pela IPES A .....	77
Quadro 7 – Atendimento dos itens da REP GPF2 pela IPES A .....	78
Quadro 8 – Atendimento dos itens da REP GPF3 pela IPES A .....	79
Quadro 9 – Atendimento dos itens da REP GPF1 pela IPES B .....	84
Quadro 10 – Atendimento dos itens da REP GPF2 pela IPES B .....	84
Quadro 11 – Atendimento dos itens da REP GPF3 pela IPES B .....	85
Quadro 12 – Comparativo entre o atendimento dos itens da REP GPF1 pelas IPES A e B .....	85
Quadro 13 – Comparativo entre o atendimento dos itens da REP GPF2 pelas IPES A e B .....	86
Quadro 14 – Comparativo entre o atendimento dos itens da REP GPF3 pelas IPES A e B .....	87
Quadro 15 – Comparativo entre o atendimento das REP's pelas IPES A e B e simulação de referência regional.....	88

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução do numero de alunos no ensino superior brasileiro.....	17
Gráfico 2 - Taxa anual de crescimento no número de matrículas no ensino superior privado .....	23

## LISTA DE FIGURAS

Figura1 – Lista de Instituições de ensino com ações em bolsa.....	26
Figura 2 – Pressões sofridas pelas IPES .....	35
Figura 3 – Fontes, definição e evolução dos modelos de maturidade.....	52
Figura 4 – Visão hierárquica e vertical de uma organização .....	53
Figura 5 – Operação executada por especialidade .....	54
Figura 6 – Processos horizontais, permeando os departamentos da organização .	57
Figura 7 – Alinhamento entre a estrutura dos processos e os níveis de planejamento das organizações .....	58
Figura 8 – Modelo de maturidade proposto para processos de gestão acadêmica	66
Figura 9 – A aplicação da ferramenta na prática.....	70

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
1. CENÁRIO ATUAL DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO .....	23
1.1 CONSOLIDAÇÃO DO MERCADO .....	25
1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EUCAÇÃO .....	28
1.3 O SISTEMA DE AVALIAÇÃO - SINAES .....	29
2. QUALIDADE E OS MODELOS DE MATURIDADE .....	39
2.1 A EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE QUALIDADE .....	39
2.2 OS MODELOS DE MATURIDADE.....	47
3. PROCESSOS DE GESTÃO ACADÊMICA .....	53
3.1 DEFINIÇÃO DO MODELO DE PROCESSO.....	57
3.2 OS PROCESSOS DE GESTÃO ACADÊMICA .....	59
3.3 GPP – GESTÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO .....	60
3.4 GQD – GESTÃO DO QUADRO DOCENTE.....	61
3.5 GPF – GESTÃO DO PLANO FINANCEIRO .....	63
4. FERRAMENTA PARA AVALIAÇÃO DA MATURIDADE DOS PROCESSOS DE GESTÃO ACADÊMICA .....	65
4.1 ESCALA DE MATURIDADE .....	67
4.2 RESULTADOS DE ATRIBUTOS DE PROCESSOS (RAPs) .....	68
4.3 APLICAÇÃO DA FERRAMENTA .....	69
5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....	71
5.1 TIPO DA PESQUISA.....	71
5.2 O ESTUDO DE CASO .....	72
5.3 CARACTERIZAÇÃO DA IPES “A” .....	73
5.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA IPES A.....	77
5.5 CARACTERIZAÇÃO DA IPES “B” .....	79
5.6 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA IPES B.....	81
5.7 ANÁLISE CONSOLIDADA .....	85
CONCLUSÃO.....	89
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	91
APÊNDICE A – PESQUISA APLICADA AOS FUNCIONÁRIOS DAS IPES ESTUDADAS .....	96
ANEXO 1 – POSICIONAMENTO DO FÓRUM AO CPC .....	98
ANEXO 2 – CARTA DE RECIFE.....	100

## INTRODUÇÃO

Desde o final do século XX e neste início de século XXI, vive-se uma mudança intensa estrutural que está transformando a sociedade moderna. Segundo Hall (2006), isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, de gênero, de sexualidade, de etnia, de raça de e nacionalidade, que, no passado, representavam sólidas localizações como indivíduos sociais.

Estas transformações estão mudando tanto os indivíduos como as instituições na forma em que são conhecidas, desde empresas, organizações e fundações até instituições políticas e de ensino. A maneira como enxerga-se e interage-se com estas organizações e instituições têm mudado ao longo do tempo, tanto pela ampliação das nossas expectativas quanto pela própria evolução histórica de seus princípios e propósitos.

No caso das instituições privadas de ensino superior, objetos de estudo desta pesquisa, que passaram por grande um processo de crescimento e mudanças nas últimas décadas, diversas questões foram levantadas, como pode-se perceber no texto de Santana:

- A legislação prestigia a qualidade e a melhoria da qualidade como princípios para nortear diversas ações, como, por exemplo, os processos de avaliação oficiais do ensino superior
- Nos últimos dez anos, houve uma intensificação da participação da iniciativa privada na oferta dessa modalidade de educação (ensino superior), o que aprofundou a abordagem sobre qualidade com as ferramentas da administração empresarial, como a qualidade total;
- A educação superior passa hoje por um momento de revisão, intitulado “reforma do ensino superior”, em que sua qualidade ou, ainda, seu papel social e sua atuação têm sido questionados e debatidos, principalmente quanto à democratização do acesso a esse nível de ensino.

(Santana, 2007, pg. 21)

Ainda para compreender os impactos das mudanças citadas no contexto das instituições de ensino, apresenta-se o quadro 1, acerca das principais funções das instituições de ensino superior ao longo dos anos:

Quadro 1 – Evolução das funções das instituições de ensino

Período	Base Teórica	Funções Principais
Década de 20	Jaspers (2000), citado por Pereira (2008)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• investigação</li> <li>• centro de cultura</li> <li>• ensino</li> </ul>
Década de 30	Conceitos transcritos da obra de Santos (1997), citado por Pereira (2008)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• transmissão da cultura</li> <li>• ensino das profissões</li> <li>• investigação científica</li> <li>• educação dos novos homens</li> </ul>
Década de 60	Baldrige (2001), citado por Pereira (2008)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• transmissão da cultura</li> <li>• ensino das profissões</li> <li>• investigação científica</li> <li>• ensino</li> <li>• prestação de serviço</li> </ul>
A partir da década de 80	Pereira (2008)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• educação geral e pós-secundária</li> <li>• investigação</li> <li>• fornecimento de mão-de-obra qualificada</li> <li>• educação e treinamento altamente qualificados</li> <li>• fortalecimento da competitividade da economia</li> <li>• mecanismo de seleção para emprego de alto nível através da credencialização</li> <li>• mobilidade social</li> <li>• prestação de serviços à região e à comunidade local</li> <li>• paradigmas de aplicação de políticas nacionais</li> <li>• preparação para os papéis de liderança social</li> </ul>

Fonte: Adaptado de PEREIRA (2008, pg. 12).

Fortalecendo o quadro acima, Shils (2001, p.13) cita: “os deveres implícitos no apelo da ciência e do saber não mudaram; mudaram, porém, as condições de seu exercício. As universidades ficaram muito maiores; mais serviços são exigidos delas; seus membros passaram a ser mais exigentes financeiramente. As universidades são hoje observadas mais de perto pelo público e tomaram mais consciência dessa

observação, que agora cobiçam como nunca. Todas essas mudanças afetaram o moral da profissão acadêmica”.

No contexto da educação brasileira ainda temos como agravante para a mudança de identidade das instituições de ensino a forte pressão pelo crescimento do país, o que aprofunda a necessidade de geração de profissionais qualificados, em ciclos de aprendizagem cada vez mais curtos e a custos acessíveis para toda população. Porém, analisar o processo de mudança das instituições de ensino no Brasil, sem avaliar o contexto global, pode ser um grande equívoco. Para McGrew (1992) a globalização se refere àqueles processos, atuantes numa escala global, que atravessam fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado.

Diante desta constatação, da globalização, o desafio para as instituições de ensino brasileiras se torna ainda maior, pois além de atender a aspectos básicos e inerentes ao seu negócio, que segundo Niskier (2006) é “um bom preparo humanístico e tecnológico, necessariamente nessa ordem, para inserir o país na Sociedade do Conhecimento”, ainda tem que se preparar para uma provável globalização do ensino.

Conforme o PNE (Plano Nacional de Educação) aprovado pela Câmara dos Deputados em 2000 e sancionado pela Presidência de República em janeiro de 2001 e com duração de 10 anos, “a educação superior enfrenta, no Brasil, sérios problemas, que se agravarão se o Plano Nacional de Educação não estabelecer uma política que promova sua renovação e desenvolvimento” (Plano Nacional de Educação, pg. 35).

Ainda de acordo com o PNE, naquela época, os cerca de 1,5 milhões de jovens egressos do nível médio tinham à sua disposição um número razoável de vagas, entretanto, como resultado conjugado de fatores demográficos, aumento das exigências do mercado de trabalho, além das políticas de melhoria do ensino médio, previa-se uma explosão na demanda por educação superior. A matrícula no ensino médio deveria crescer nas redes estaduais, sendo provável que o crescimento fosse

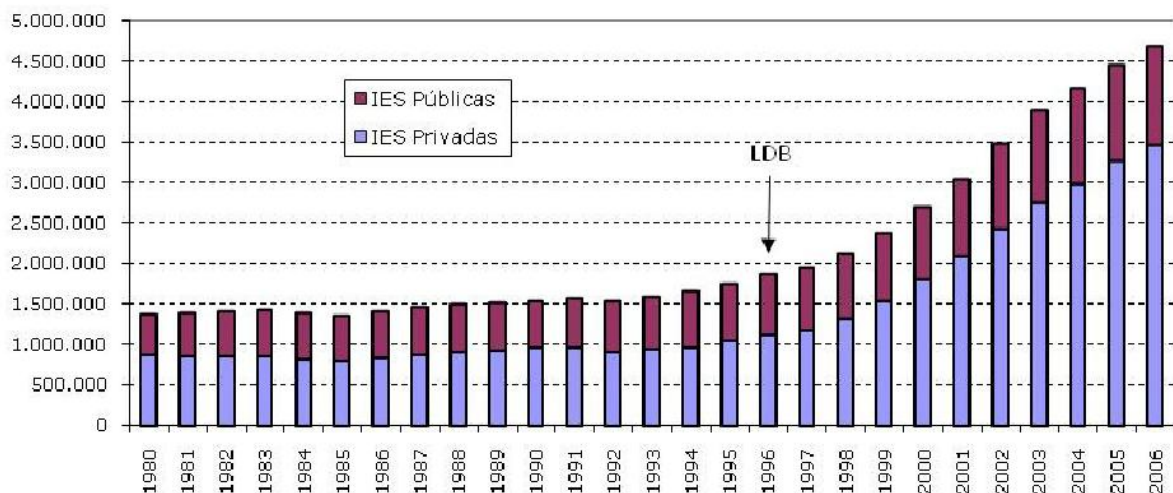


oriundo de alunos das camadas mais pobres da população. Isto é, haveria uma demanda crescente de alunos carentes por educação superior.

De fato, os eventos projetados em 2000, pelo PNE aconteceram. Na visão de Garcia (2008) após a aprovação da LDB (lei de diretrizes e bases da educação), em 1996, existia uma grande demanda reprimida, uma massa enorme de pessoas que queriam estudar, mas que não conseguiam entrar nas faculdades mais tradicionais.

Esta explosão no crescimento das matrículas no ensino superior pode ser avaliada pela evolução no numero de matrículas, conforme o gráfico 1, entre 1980 e 2006, como mostra Garcia (2008).

Gráfico 1 – Evolução do numero de alunos no ensino superior brasileiro.



Adaptado de Garcia (2008)

Para Tachizawa (TACHIZAWA; ANDRADE, 1999 – grifo nosso) uma mudança fundamental está ocorrendo no meio ambiente e no ambiente interno das organizações empresariais em escala mundial. Esta mudança está provocando a renovação do modelo de gestão dessas organizações em face da necessidade de sua sobrevivência no ambiente em que atuam. Eventos recentes no contexto do setor educacional evidenciam que tais mudanças também estão chegando, com mais intensidade, às instituições de ensino superior brasileiras. Estudos conduzidos pelo MEC chegaram a diversas conclusões surpreendentes, todas elas centradas no foco: as instituições de ensino estão entrando em uma nova fase evolutiva,

induzidas pelo ambiente em que estão inseridas. Esta nova fase estaria a exigir uma postura diferente do gestor, executivo e técnico da educação, voltada para uma **administração profissional** de suas instituições de ensino superior – IES's.

Para Nóbrega (2004, p.76), gestão é a busca de critérios para a tomada de decisão com base em evidência empírica e no seu valor preditivo. Em gestão, a evidência empírica é o nosso aprendizado com a observação dos acontecimentos e dos seus resultados. Precisamos ordenar fatos isolados em “princípios” que prevejam o que vai ocorrer como resultado em certas ações.

Entende-se então, administração e gestão, como um processo administrativo que visa dotar as instituições da capacidade de gerir seus processos e ajustar as estratégias vigentes com a necessária velocidade e efetividade sempre que for necessário.

Torna-se importante lembrar-se da correlação entre as práticas de gestão e os conceitos de qualidade e a evolução que houve neste tema.

As necessidades humanas pela qualidade existiram desde os princípios da história. Slack et al. (1999), diz que originalmente a qualidade era atingida pela inspeção final, separando os defeitos antes de serem percebidos pelos clientes. O conceito de controle de qualidade desenvolveu uma abordagem mais sistemática, não apenas para detectar, mas para corrigir os defeitos e problemas de qualidade. A garantia da qualidade ampliou o escopo da qualidade, sendo responsabilidade de todos e aumentando o uso das técnicas estatísticas. Atualmente a gestão da qualidade total, inclui as abordagens anteriores, porém destaca o atendimento das necessidades e expectativas dos consumidores, a participação de todas as partes e pessoas, considerando todos os custos relacionados à qualidade, buscando fazer certo da primeira vez, através da padronização de processos e da medição do seu desempenho, permitindo a melhoria continua.

Santana (2007, p. 30), nos diz que a partir dos anos 1980, já amplamente absorvida pelo mundo empresarial, o termo qualidade passou a ser intensamente utilizado também no universo educacional. Hoje, sua aplicação na educação e na avaliação

do ensino superior é matéria de pauta de jornais, revistas, debates acadêmicos, seminários, treinamentos e encontros nacionais.

Diante dos argumentos apresentados, fica clara a necessidade da mudança de perfil dos gestores de instituições de ensino superior brasileiras, notadamente as privadas, pela sua participação em número de alunos atualmente matriculados nestas instituições e, trazer para o contexto destes gestores práticas de gestão e de qualidade pode acelerar o processo de profissionalização destas instituições (privadas de ensino superior) e conseqüentemente ajudá-las na preparação para os desafios atuais e futuros.

Com o cenário exposto, das expectativas dos atuais e futuros alunos e também do que explicita a LDB sobre a responsabilidade da educação superior brasileira, surgem questionamentos nos diversos papéis (gestores, professores, alunos, governantes) ligados à educação. Entre eles, os gestores de instituições privadas de ensino superior têm-se questionado em como atender a estas expectativas com qualidade gerindo um negócio rentável e perene. Se para Gil (2002, p. 23) “problema de pesquisa é uma questão não solvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio do conhecimento”, este trabalho pretende responder ao seguinte problema:

**Como avaliar o estágio de maturidade dos processos de gestão acadêmica nas Instituições Privadas de Ensino Superior?**

Diversos são os temas necessários para garantir educação de qualidade, porém este trabalho se limita a trabalhar no tema de qualidade dos processos de gestão de uma instituição privada de ensino superior, não abordando temas de cunho pedagógico, andragógico ou acadêmico, por exemplo.

A dinâmica de um trabalho de cunho científico na área de gestão e qualidade da educação exige a distinção clara da racionalidade crítica e da racionalidade instrumental, para que não haja sobreposição da interpretação que os termos podem ter, ao aplicá-los na prática. É importante também uma clara mudança do modelo mental, até então vigente na gestão de instituições de ensino, na busca de novas possibilidades e alternativas até então não exploradas, ou exploradas em outros

domínios empresariais. Nesta pesquisa, que explora o tema da avaliação da maturidade dos processos de gestão acadêmica de instituições privadas de ensino superior através de modelos já consagrados, buscamos aplicar as práticas da investigação para a construção de um novo conhecimento científico.

Com este delineamento da pesquisa, pretende-se testar a hipótese de que **é possível avaliar, através de uma escala de maturidade, os processos de gestão acadêmica de uma instituição privada de ensino superior**. É importante ressaltar que hipótese é “Uma solução possível, mediante uma proposição, ou seja, uma expressão verbal suscetível de ser declarada verdadeira ou falsa.” Gil (2002, p.31).

Diante do problema apresentado e da hipótese a ser testada esta pesquisa tem como objetivo geral **propor uma ferramenta que possa auxiliar os gestores de instituições privadas de ensino superior a avaliar qual o nível de maturidade dos seus processos de gestão acadêmica**. Para que tal objetivo seja alcançado, serão utilizados conhecimentos já existentes em gestão e qualidade, apresentados nos capítulos quatro e cinco desta dissertação.

Os objetivos específicos desta pesquisa são:

1. Propor um conjunto de processos que contemple práticas correntes de gestão acadêmica em instituições de ensino superior;
2. Definir os resultados esperados de processos (REP's) e resultados de atributos de processos (RAP's) para o conjunto de processos definidos no presente trabalho;
3. Desenvolver uma escala de maturidade para os processos de gestão acadêmica de instituições privadas de ensino superior; e
4. Aplicar a ferramenta proposta em duas instituições privadas de ensino superior brasileiras e avaliar os resultados;

Para que os objetivos propostos nesta pesquisa sejam atingidos este trabalho terá, em seu primeiro capítulo, uma contextualização do cenário atual do ensino superior brasileiro e as políticas públicas estabelecidas pelo atual governo.

No segundo capítulo será realizada uma revisão bibliográfica nos temas de qualidade e modelos de maturidade, principal referencial teórico de embasamento para o modelo que será apresentado.

O terceiro capítulo inicia com uma revisão bibliográfica sobre o tema de gestão por processos e termina com a proposição de um conjunto de processos de gestão acadêmica com suas REPs e RAPs, conforme apresentado nos objetivos específico e que serão utilizados na aplicação do modelo que será apresentado.

No quarto capítulo será apresentada ferramenta para avaliação de maturidade de processos proposta nos objetivos específicos, que será baseado nos modelos de maturidade já estudados no capítulo 2.

O quinto capítulo conterà a apresentação dos resultados colhidos nos estudos de caso e finalmente, no capítulo de conclusão será a apresentada a análise e conclusão dos estudos apresentados.

Ao se analisar países bem-sucedidos, como a Irlanda, a Espanha e a Coréia do Sul, que há 30 anos enfrentavam sérias dificuldades sócio- econômicas, notamos que em comum são nações que fizeram o dever de casa, priorizando o ensino de qualidade de sua população. Como recompensa, são países que registram hoje alto nível educacional, crescimento econômico, aumento da renda da população, maior volume de exportações e melhoria no nível do emprego, além de respeito internacional. Já alguns países como o Brasil e o Peru, que deixaram de promover as reformas educacionais na devida época, apareceram na pesquisa com resultados insatisfatórios e preocupantes.

Através de uma ferramenta de avaliação de maturidade dos processos de gestão de instituições privadas de ensino superior, poderemos qualificar os níveis de

maturidade destes processos que são executados por estas instituições em nosso país criando condições para a realização de ações de melhoria continua.

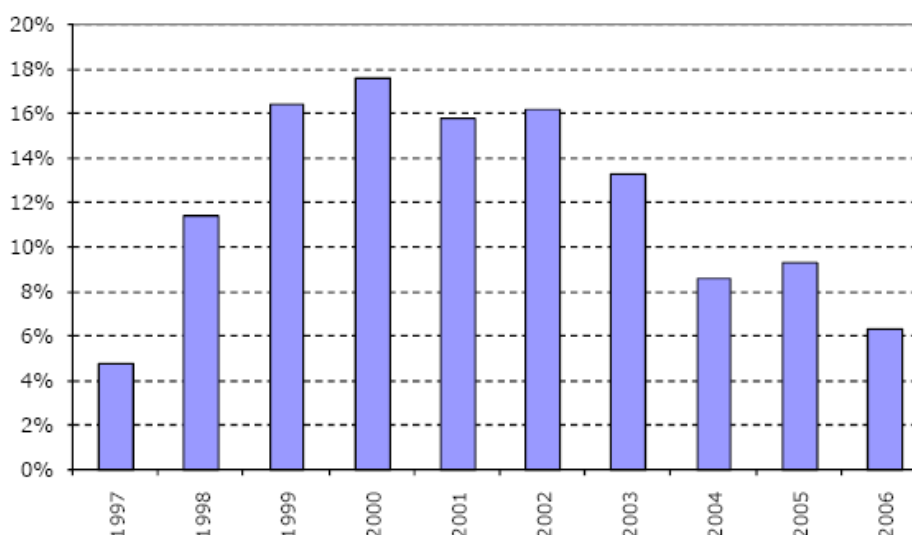
Por se tratar de uma proposta original, de aplicar modelos de maturidade já consagrados em outras áreas de conhecimento em instituições de ensino, justifica-se a realização deste trabalho.

Por fim, a proposição de ferramentas de cunho instrumental, para avaliação dos processos de gestão de instituições privadas de ensino superior brasileiras pode se tornar um método norteador para as boas práticas de gestão acadêmica no país.

## 1. CENÁRIO ATUAL DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2006, realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), existem atualmente no Brasil 2.270 instituições de ensino superior, sendo que destas, 2.022 são de categoria administrativa privada. Este universo de instituições é responsável pela educação de 3.467.342 alunos. A expansão no setor em número de matrículas, entre 1997 e 2006, foi de 140%. Contudo, entre 2000 e 2006 a taxa de crescimento foi declinando gradativamente, conforme gráfico 1.

Gráfico 2 - Taxa anual de crescimento no número de matrículas no ensino superior privado



O crescimento do número de instituições de ensino também diminuiu, tendo o seu ápice entre 1997 e 2006 com 152% de crescimento, porém aumentando apenas 4,8% de 2005 para 2006. Afora este cenário de consolidação do setor, detectou-se que existem 45% de ociosidade nas instituições de ensino superior, já que das 2.629.598 vagas, apenas 1.448.509 foram preenchidas (relação de alunos ingressantes). Esta desaceleração afetou diretamente as instituições privadas de ensino superior, já que estas detêm 74% dos alunos matriculados e 89% das instituições de ensino no Brasil. É importante colocar também que o Brasil ainda mantém altos índices de evasão, sendo que cerca de 811.000 alunos, ou seja, 21%,

não conseguem concluir o seu curso no período pré-determinado. Estes números revelam um ambiente de excesso de oferta de vagas e evasão de alunos que exigem das instituições de ensino maior eficiência, flexibilidade e capacidade de administrar margens mais apertadas.

Segundo GARCIA (GARCIA, 2008) dois fatores foram determinantes para a primeira crise no sistema educacional brasileiro. Primeiro o esgotamento da demanda, ou seja, depois de atingir um fabuloso índice de crescimento de 17,5% ao ano, em 2000, as taxas foram caindo gradativamente. Outro fato que acentuou a crise foi a redução dos valores das mensalidades, especialmente a partir de 2003. Inaugurava-se a guerra dos preços no setor. Esses dois fatos foram surpresa para um setor com baixíssimo grau de profissionalização, acostumado com uma farta demanda, aonde eram desnecessárias as chamadas boas práticas de gestão.

Para BRAGA (BRAGA; MONTEIRO, 2005) ainda não existe, na grande maioria das instituições de ensino no Brasil, uma conscientização quanto à importância das questões estratégicas. São três as justificativas para este fato. Primeiro, a competitividade acirrada no setor do ensino privado é relativamente recente, se comparada a outros setores da economia. Segundo, a mentalidade de mantenedores e dirigentes ainda é pouco afeita aos avanços da “ciência da gestão”, uma vez que, diferentemente de outros setores da economia, boa parcela dos dirigentes educacionais não teve formação em gestão e nem a prática mercadológica que seus cargos exigem. Terceiro, as tarefas rotineiras e operacionais do dia-a-dia de uma instituição de ensino costumam ser tão envolventes que os gestores educacionais ocupam quase todo o seu tempo “apagando incêndios” ou cumprindo rituais burocráticos.

Em contrapartida, especialistas acreditam que o setor educacional terá o maior crescimento no mundo nas próximas décadas, alicerçadas pela necessidade de educação continuada e permanente, pela inovação nas modalidades de ensino e também na mudança das práticas pedagógicas, que iniciam o século com a discussão sobre a desfragmentação da educação, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade em pauta. Este cenário de crescimento, segundo a Ernst & Young, deverá se refletir também no Brasil. Um estudo realizado pela consultoria



indica que, em 2020, a massa salarial do país chegará a 270 bilhões de dólares. Como resultado desse aumento no poder aquisitivo, o Brasil continuará a assistir a um rápido avanço do consumo interno. Por isso, além de atividades tradicionais como o agronegócio e a mineração, os setores mais dinâmicos e prósperos da economia, nos próximos anos, deverão ser aqueles ligados ao consumo interno. São negócios como a construção civil e a venda de imóveis, o comércio de eletrônicos, os serviços de saúde e educação (DUAILIBI; BORSATO, 2008).

Este cenário de futuro, prevendo grande crescimento no setor e comparando-o até mesmo com os principais negócios brasileiros como agronegócio e mineração levou a educação superior brasileira a um novo momento, o de consolidação. Como cita Garcia (2007) em seu artigo sobre a terceira onda do mercado de educação, a partir de 2005, com a aquisição do controle societário da mantenedora da Universidade Anhembi Morumbi pelo grupo americano Laureate, iniciou-se uma nova etapa. Os grupos financeiros, nacionais e internacionais, viram nas instituições privadas de ensino superior uma excepcional possibilidade de obter retornos expressivos para seus ativos, com taxas muito superiores a outras opções do mercado.

### **1.1 CONSOLIDAÇÃO DO MERCADO**

No período compreendido entre 2005 e 2008 surgem os chamados grupos consolidadores, alguns advindos do próprio mercado de educação e outros de mercados totalmente diferentes como bancos, empresa de infra-estrutura e grupos estrangeiros. Como a grande maioria das instituições privadas de ensino superior brasileiras são de administração familiar e não profissionalizada, os grupos consolidadores enxergaram ótimas oportunidades de ganho através de receitas simples, já praticadas em outros momentos e em outros mercados, como cita Garcia(2007):

1. Remover a gordura consumida pelas estruturas familiares, usualmente remuneradas em padrões acima do mercado, em cargos desnecessários e, quando necessários, com baixa produtividade.
2. Otimizar os custos administrativos (RH, TI, marketing, etc...) em operações em rede, com ganhos de escala.
3. Redução das cargas horárias dos cursos ao mínimo exigido pelo MEC.

4. Aumento do número de alunos por turma através da junção de turmas em “ensalamentos horizontais” (disciplinas comuns em diferentes cursos) e “ensalamentos verticais” (módulos semestrais não sucessivos).

Ademais a estes movimentos, os gestores dos grupos consolidadores perceberam que, também como em outros mercados, poderiam alavancar seu crescimento através da venda de ações em bolsa. Conforme Mazzoni (2008) “[...] a abertura de capital foi um ponto necessário do setor de ensino, e um ponto esperado [...] As poucas instituições preocupadas com isso saíram na frente. Algumas adotaram posturas arrojadas. A Anhanguera Educacional foi uma delas, o que a colocou em uma posição melhor do que as outras que ingressaram no mercado [...]” A Anhanguera Educacional iniciou sua operação na Bolsa de Valores de São Paulo (Bovespa) no início de 2007, captando recursos que possibilitaram ao grupo sair as compras, arrematando diversas instituições de ensino espalhadas pelo Brasil. Logo depois da Anhanguera vieram Estácio Participações, Kroton Educacional e SEB – Sistema Educacional Brasileiro, como pode-se verificar acessando o site da Bovespa, conforme figura 1:

Figura1 – Lista de Instituições de ensino com ações em bolsa

BM&FBOVESPA A Nova Bolsa Mercados BOVESPA

Sobre a BM&FBOVESPA Relações com Investidores da BM&FBOVESPA Sites do Grupo: Busca ok

Mercado Empresas Investidor Corretoras

**Empresas**  
Para Investidores - Empresas Listadas - Setor de Atuação Atualizado em 24/02/2009, às 05h00

Consulte as Demonstrações Financeiras, Fatos Relevantes, Comunicados, entre outras informações importantes das empresas listadas na BOVESPA.

Nome	Setor de Atuação	Segmento	Ano de Listagem
<a href="#">→ Critério de Classificação</a> <a href="#">→ Download</a>			
Razão Social	Nome de Pregão	Segmento	
ANHANGUERA EDUCACIONAL PARTICIPACOES S.A.	ANHANGUERA	N2	
ESTACIO PARTICIPACOES S.A.	ESTACIO PART	NM	
KROTON EDUCACIONAL S.A.	KROTON	N2	
SEB - SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO S.A.	SEB	N2	

(N1) Nível 1 de Governança Corporativa  
(N2) Nível 2 de Governança Corporativa  
(NM) Novo Mercado  
(MA) Bovespa Mais  
(MB) Balcão Org. Tradicional  
(DR1) BDR Nível 1  
(DR2) BDR Nível 2  
(DR3) BDR Nível 3

Acesso ao site [www.bovespa.com.br](http://www.bovespa.com.br) em 24/02/2009

Atualmente 18 grupos/instituições são responsáveis por quase 20% dos alunos matriculados no ensino superior privado, representando mais de um milhão de matrículas como mostra o quadro 2.

Quadro 2 – Participação de mercado dos principais grupos consolidadores no Brasil

Ranking		2006			2007			2008	
2008	Grupo/Instituição	Alunos (Mil)	Cresci. (%)	M/S (%)	Alunos (Mil)	Cresc. (%)	M/S (%)	Alunos (Mil)	Cresc (%)
1	Estácio Part	183	3,0%	5,5%	193	5,0%	5,2%	198	3,0%
2	Unip	165	29,0%	4,9%	193	17,0%	5,2%	198	3,0%
3	Anhanguera	28	22,0%	0,8%	57	104,0%	1,5%	118	107,0%
4	Laureat Int	47	9,0%	1,4%	44	-6,0%	1,2%	69	57,0%
5	Uniban	49	32,0%	1,5%	63	29,0%	1,7%	65	3,0%
6	Uninove	51	21,0%	1,5%	59	16,0%	1,6%	59	0,0%
7	Unipac	52	13,0%	1,5%	58	12,0%	1,6%	59	2,0%
8	Universo	49	-17,0%	1,5%	49	0,0%	1,3%	52	6,0%
9	IUNI	28	8,0%	0,8%	40	43,0%	1,1%	48	20,0%
10	Kroton	16	14,0%	0,5%	18	12,0%	0,5%	36	100,0%
11	Unicsul	18	0,0%	0,5%	21	17,0%	0,6%	33	57,0%
12	Ânima	21	31,0%	0,6%	22	4,0%	0,6%	23	6,0%
13	M. de Nassau	10	67,0%	0,3%	16	56,0%	0,4%	23	46,0%
14	Splice	15	0,0%	0,4%	15	0,0%	0,3%	14	-8,0%
15	UB Part	11	22,0%	0,3%	11	4,0%	0,2%	13	18,0%
16	Veris	9	29,0%	0,3%	7	-22,0%	0,2%	11	57,0%
17	Fanor	4	33,0%	0,1%	8	108,0%	0,2%	11	32,0%
18	SEB (COC)	6	20,0%	0,2%	3	-42,0%	0,1%	10	186,0%
<b>Subtotal</b>		<b>762</b>	<b>13%</b>	<b>22,6%</b>	<b>877</b>	<b>15,0%</b>	<b>23,5%</b>	<b>1040</b>	<b>19,0%</b>
<b>Outras IPES</b>		<b>2595</b>	<b>2,0%</b>	<b>77,4%</b>	<b>2832</b>	<b>8,0%</b>	<b>76,5%</b>	<b>2819</b>	<b>0,0%</b>
<b>Total Geral</b>		<b>3357</b>	<b>5,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>3709</b>	<b>11,0%</b>	<b>100,0%</b>	<b>3859</b>	<b>4,0%</b>

Adaptado de Mazzoni (2008) - M/S = Market Share (Fatia de mercado que cada instituição possui)

Esta concentração mostra que os grupos consolidadores estão realmente se movimentando, saindo as compras, abrindo novas unidades (campus) e concentrando os alunos em suas instituições de ensino.

Para Holderegger (2009), “fatores competitivos como, a formação de grandes grupos econômicos, como são os casos da Estácio Participações e da Anhanguera Educacional, acontecem ao mesmo tempo em que outras IES privadas fecham as portas, como é o caso recente da Fasp (Faculdades Associadas de São Paulo), em junho de 2008, em São Paulo, e da Utesc (União de Tecnologia e Escolas de Santa

Catarina), em abril de 2008, em Joinville, amplamente divulgados pela imprensa, caracterizam um ambiente complexo, que requer mecanismos que permitam que as IES privadas entendam este mercado e possuam estas informações devidamente coletadas e adequadamente caracterizada e mensurada.”

## **1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EUCAÇÃO**

Preocupados com este movimento no setor, com uma possível internacionalização do ensino superior brasileiro e a “mercantilização” da educação, o governo se posicionou através do projeto de lei que ficou conhecido como a Reforma Universitária. Visitando o site do MEC (2009) pode-se encontrar os seguintes dizeres, que balizam este projeto:

A educação é um elemento constituinte do novo modelo de desenvolvimento que estamos construindo no Brasil. Ela é vital para romper com a histórica dependência científica, tecnológica e cultural de nosso país e consolidar o projeto de nação democrática, autônoma, soberana e solidária.

O processo de globalização colocou nosso país e a universidade diante de uma encruzilhada. De um lado, o caminho da desregulamentação e da mercantilização do ensino, que retira do Estado o protagonismo na definição das políticas educacionais. De outro, um projeto que percebe a educação superior como um direito público a ser ofertado pelo Estado gratuitamente, com qualidade, com democracia e comprometido com a dignidade do povo brasileiro, com as expressões multiculturais que emergem do interior da sociedade, com a sustentabilidade ambiental e com o desenvolvimento tecnológico de sua estrutura produtiva.

O governo atual optou pelo segundo caminho: valorização da universidade pública e defesa da educação como um direito de todos os brasileiros. Para o Ministério da Educação, a universidade tem um papel estratégico na construção de um novo projeto de desenvolvimento, que compatibilize crescimento sustentável com justiça social.

Outro texto que chama a atenção sobre a Reforma Universitária, também disponível no site do MEC (2009) cita:

Hoje, apenas 9% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos está cursando o ensino superior, número bem abaixo da Argentina, que tem 32%, dos Estados Unidos, com 50%, e do Canadá, com 62%. O Plano Nacional de Educação (2001/2010) prevê uma taxa de

escolarização de 30% da população. O Estado brasileiro precisa promover políticas efetivas que garantam o acesso de jovens de baixa renda ao ensino superior expandindo as IFES para regiões que careçam de escolas superiores, criando vagas públicas nas universidades não estatais e privadas e ampliando os cursos noturnos nas universidades públicas já instaladas. O desafio da inclusão social é um dos temas centrais da reforma.

Para tentar conter o movimento de internacionalização do ensino superior brasileiro, o projeto de reforma universitária do Ministério da Educação limita a participação de estrangeiros a 30% do capital votante das instituições. Esta preocupação está diretamente ligada à preocupação com a mercantilização do ensino superior que fica clara em mais um texto encontrado no site do MEC (2009) em área exclusiva para o debate da reforma universitária, que traz os seguintes dizeres:

**Reformar para impedir a mercantilização do ensino superior**

O ensino não é mercadoria, é um bem público. A constituição federal prevê a educação como dever do Estado, mas garante também a participação da iniciativa privada. No entanto, ao exercer uma função pública delegada, o setor privado deve buscar a qualidade como centro de sua ação. O Estado, amparado no seu papel regulador, deve garantir esse princípio, orientando a expansão de forma ordenada, evitando a proliferação de instituições caça-níveis, cujo único objetivo é a obtenção de lucros exorbitantes. As instituições estatais e privadas devem integrar um sistema público de Ensino Superior.

Conforme citado no texto acima, a constituição prevê a participação da iniciativa privada no provimento do serviço ensino. A partir da Reforma do Estado, de 1995, a educação passou a ser definida como serviço não exclusivo e, podendo ser prestado por instituições de capital privado, com fins de lucro. A partir deste momento abriu-se a possibilidade para o investimento da iniciativa privada e o conseqüente crescimento em número de cursos e instituições de ensino desta modalidade.

Paralelamente à estes acontecimentos, da expansão do ensino superior privado, aumento exagerado de vagas, ociosidade, inadimplência, consolidação do setor e a Reforma Universitária, protagonizou papel tão importante neste contexto o sistema de avaliação.

### **1.3 O SISTEMA DE AVALIAÇÃO - SINAES**

Já no seu texto inicial, no artigo 9º, a lei 9394/96, que dispõe sobre a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), explicita, dentre outras responsabilidades da união, os seguintes termos:

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

As ferramentas utilizadas pelo MEC – Ministério da Educação – para avaliar a qualidade dos cursos superiores no Brasil até a publicação da Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, conhecida como SINAES, estavam pautadas nos resultados do ENC – Exame Nacional de Cursos, o Provão, e nas Avaliações para Reconhecimento dos Cursos Superiores.

Com a publicação da nova Lei, o ENC – Exame Nacional de Cursos é destituído da pauta do MEC e entra em cena o ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, além de estabelecer outros critérios para as Avaliações dos Cursos.

O novo sistema, com objetivo de trabalhar de forma integrada a avaliação das IES, dos cursos e dos estudantes, estabeleceu que, de forma unificada em todo o país, a nova avaliação considerará 10 (dez) dimensões definidas na Lei, divididas em 2 (dois) momentos:

1. Auto-avaliação, coordenada pelas CPAs – Comissões Próprias de Avaliação;
2. Avaliação Externa, coordenada por docentes que atuam na educação superior e devidamente treinados e credenciados pelo MEC.

O objetivo central do Ministério da Educação com a Lei do SINAES é a realização de uma Avaliação Sistêmica, que até então não havia sido criada. Dessa forma, os princípios que então regem a avaliação proposta pelo SINAES e de acordo com as Diretrizes para a Avaliação das IES, são:

- Responsabilidade social com a qualidade da educação superior;
- Reconhecimento à diversidade do sistema;
- Respeito à identidade, à missão e à história das IES;
- Globalidade institucional, pela utilização de um conjunto significativo de indicadores considerados em sua relação orgânica;
- Continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional para cada IES e para o sistema da educação superior em seu conjunto;

A proposta do SINAES, levando em consideração a experiência em outros países que possuem sistemas de avaliação consolidados, é estar comprometido com a transparência nos processos de avaliação, com embasamentos cientificamente fundamentados nas diretrizes estabelecidas na legislação. A sistemática proposta para a avaliação institucional está construída sobre três processos:

- Avaliação da Instituição: Essa avaliação consiste na Auto-avaliação da IES e na Avaliação Externa;
- Avaliação do Desempenho dos Estudantes – ENADE: Avaliação essa que tem sido realizada desde 2004, com a publicação da Lei do SINAES;
- Avaliação dos Cursos de Graduação: Avaliação realizada para Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento dos Cursos;

A Auto-avaliação, realizada pelas CPAs tornou-se obrigatória e anual e o resultado dessa avaliação precisa ser consolidado nos relatórios que o MEC utilizará para dar prosseguimento ao processo avaliativo final. A Auto-avaliação vem acontecendo desde então, ao menos, nas IES comprometidas com a qualidade do processo educativo.

A Avaliação Externa, que deveria ser realizada pelos Docentes treinados e Credenciados pelo MEC ainda não aconteceu. Na proposta do Ministério, as Avaliações Externas deveriam ter iniciado em 2006, após um processo de marca,

remarca, o que não ocorreu, ainda. Dirigentes de IES, estudiosos do assunto e comunidades acadêmicas em geral imaginam que o MEC ainda não obteve “fôlego” para comandar o batalhão de profissionais necessários para aplicar todas as dimensões propostas pelo SINAES nas diversas IES espalhadas pelo país. De qualquer maneira, a Lei esta em vigor e as instituições precisam estar preparadas para ela.

A Avaliação do Desempenho dos Estudantes – ENADE – vem acontecendo todos os anos, desde 2004, na lógica trienal, para todos os cursos de graduação no país. Este instrumento avaliativo é o que tem sido utilizado pelo MEC, juntamente com a avaliação para reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos de graduação, para identificar as IES que estão atendendo aos mínimos de qualidade na educação superior.

Igualmente ao ENADE, a avaliação dos cursos de graduação vem acontecendo, com alguns atropelos desde 2006, quando vários processos começaram a se acumular no INEP e em alguns casos, IES que não receberam as comissões nas datas corretas. Com isso a avaliação dos relatórios gerados pelas comissões se acumulou numa demonstração de perda de “fôlego” das equipes do MEC. O resultado foram portarias para reconhecimento de cursos para efeito de registro de diplomas, publicadas no ano de 2007. Podemos citar as duas portarias, sendo:

- **Portaria Conjunta nº 608 de 28/06/2007** – Portaria publicada pelo MEC para efeito de reconhecimento dos cursos que passaram por visitas de reconhecimento, mas não foram avaliados os relatórios para a publicação das portarias de cada IES. Essa portaria foi publicada para efeito de registro de diplomas;
- **Portaria Normativa nº 40 de 12/12/2007** – Essa portaria trata de diversos assuntos, dentre eles, o reconhecimento dos cursos que passaram por visitas do MEC, mas não tiveram as análises dos relatórios concluídas e, portanto, não publicadas as portarias de reconhecimento de cada curso;



A Lei do SINAES tem preocupação no que diz respeito à sistemática das avaliações, merecendo destaque os seguintes aspectos:

1. A avaliação que visa verificar o processo de formação dos alunos, ou seja, o ENADE, tem o objetivo de analisar os conhecimentos adquiridos ao longo do processo de formação;
2. Permitir a interação entre a avaliação e a regulação, ou seja, a avaliação deve aprimorar a missão e o compromisso social da IES. O objetivo é a legitimidade da IES em suas ações junto à sociedade;

Os princípios que devem reger o processo avaliativo, conforme o texto da lei, são:

- Respeito às peculiaridades históricas e características institucionais de cada IES;
- Observação da missão e do processo de auto-avaliação da IES como pontos de partida e dados fundamentais da avaliação externa;
- Realização de um adequado processo de auto-avaliação, onde as potencialidades e fragilidades da IES precisam estar devidamente identificadas, visando desenvolver projetos de melhoria contínua;
- Manutenção constante do processo de auto-avaliação, seguindo as recomendações que resultam dos processos de avaliação externa;
- Elaboração de relatórios da avaliação externa de maneira que possa servir de referencial básico para o aperfeiçoamento da IES. Deve oferecer subsídios para a melhoria da política de educação superior, além de oferecer elementos para os processos regulatórios do sistema educativo, administrados pelos órgãos competentes da União.

Recentemente, o MEC criou mais dois indicadores para avaliação de instituições de ensino, O IGC e CPC. O IGC (Índice Geral de Cursos da Instituição) que é um indicador de qualidade de instituições de educação superior que considera, em sua composição, a qualidade dos cursos de graduação e de pós-graduação (mestrado e

doutorado). No que se refere à graduação, é utilizado o CPC (conceito preliminar de curso) e, no que se refere à pós-graduação, é utilizada a Nota Capes. O resultado final está em valores contínuos (que vão de 0 a 500) e em faixas (de 1 a 5).

Já o CPC (conceito preliminar de curso) tem como base o Conceito Enade (40%), o Conceito IDD (30%) e as variáveis de insumo (30%). O dado variáveis de insumo – que considera corpo docente, infra estrutura e programa pedagógico - é formado com informações do Censo da Educação Superior e de respostas ao questionário socioeconômico do Enade.

A Avaliação dos Programas de Pós-graduação, realizada pela Capes, compreende a realização do acompanhamento anual e da avaliação trienal do desempenho de todos os programas e cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-graduação, SNPG. Os resultados desse processo, expressos pela atribuição de uma nota na escala de "1" a "7" fundamentam a deliberação CNE/MEC sobre quais cursos obterão a renovação de "reconhecimento", a vigorar no triênio subsequente

A criação destes novos índices não agradou aos gestores de instituições privadas de ensino superior. Através do Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular, foi entregue um documento ao Ministério da Educação com questionamentos sobre a legitimidade e a legalidade dos indicadores. Abaixo, parte da carta enviada ao MEC:

O conceito preliminar de curso e sua divulgação pelo Ministério da Educação, além de revogar parcialmente a Lei nº 10.861, que criou o Sistema Nacional de Avaliação de Ensino Superior, prejudicará sobremaneira a imagem das IES e por consequência de seus alunos.

O conceito preliminar leva em consideração o ENADE com peso de 40%. Entretanto, inexistente a obrigatoriedade da resolução das questões do ENADE pelos alunos, podendo ser boicotado o referido exame, e por este motivo, a Instituição de Ensino passa a ser considerada de baixa qualidade.

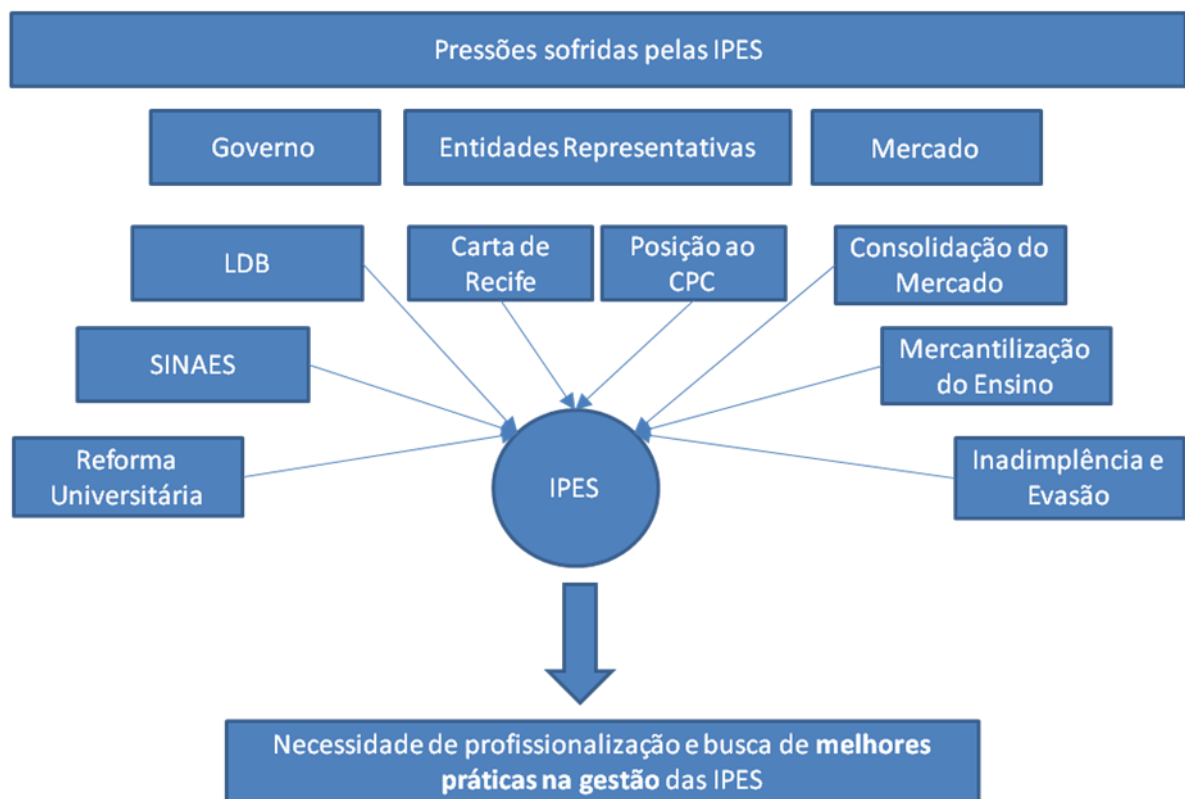
Fica claro que o Ministério da Educação não conseguiu implantar o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior e pretende substituí-lo por um Conceito Preliminar de Curso, improvisado e precário, instituído por intermédio de Portaria.

No critério estabelecido, a valorização acadêmica ocorreu exclusivamente em função da quantidade de doutores, desconsiderando todo professor com titulação de especialista e de mestre, em desrespeito ao previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.

Apenas para exemplificar, cita-se um dentre inúmeros equívocos dos critérios estabelecidos no Conceito Preliminar de Curso: Cursos com IDD com nota 1 e ENADE 1 já estão condenadas ao fracasso, mesmo que tenha nota 5 em todos os outros indicadores, terá o conceito preliminar final, a nota 2,2.

Apresentado todo este cenário, em que IPES (Instituições Privadas de Ensino Superior) estão recebendo pressões de governo, do mercado e de suas próprias entidades representativas, conforme mostra a figura 2, surge a necessidade da busca pela profissionalização e melhores práticas na gestão destas instituições.

Figura 2 – Pressões sofridas pelas IPES



Algumas ações em busca de qualidade na gestão e na profissionalização já estão sendo realizadas, como cita Santana (2007):

- Seminário sobre certificação da conformidade EME educação (Projeto E-9000, que culminou na publicação da tradução da norma ISSO para a educação em 2006 no Brasil);
- Treinamento ISSO 9001:2000 – aplicado a instituições de ensino e organizações de treinamento, com base na norma ASQ Z1.11-2002;
- Encontros nacionais e regionais do fórum Brasil de Educação, realizados em fevereiro a dezembro de 2003, cujo debate “Avaliação e expansão: qualidade em educação”, teve destaque na publicação *Conferências do Fórum Brasil de Educação*;
- Seminário Qualidade do Ensino de Graduação na IES Particulares – I Encontro Nacional de Pró-reitores e gestores de Graduação das IES Particulares, promovido pela Associação Brasileira dos Mantenedores do Ensino Superior (ABMES) e pela Funadesp;
- Entre outros;

Esta preocupação com educação, tanto na qualidade quanto nas práticas de gestão fica muito clara com a realização do Congresso da Educação Superior – “Desafios de Crescer com Qualidade e Quantidade”, do qual participaram instituições de ensino superior (IES), entidades e associações representativas, federações e sindicatos. Este congresso aponta para uma nova etapa de trabalho conjunto entre todas as associações representativas do ensino superior particular. O Congresso terminou com a decisão de transformar as conclusões em uma carta, denominada “Carta de Recife”, que diz:

- Concepção da educação como bem social, direito do cidadão e patrimônio estratégico indispensável ao desenvolvimento do País;
- Desenvolvimento de um amplo trabalho conjunto com o governo e a sociedade para ampliar o acesso das classes “C”, “D” e “E” ao ensino superior em um montante de cinco milhões de novos alunos nos próximos cinco anos
- Integração entre o ensino superior particular e o ensino básico (seja este desenvolvido pelo governo ou por entidades particulares), na busca de um novo marco da educação brasileira, complementando e aperfeiçoando os mecanismos de ensino existentes;

- Promoção do aperfeiçoamento dos cursos de formação de professores nas instituições públicas e privadas visando a contribuir, de forma decisiva, para a melhoria da qualidade da educação básica;
- Respeito ao pluralismo, à heterogeneidade de instituições de ensino e à coexistência entre instituições públicas e privadas;
- Aperfeiçoamento dos mecanismos de regulação, regulamentação, supervisão e avaliação do ensino superior, com regras duradouras que permitam a segurança jurídica;
- Necessidade do estabelecimento de um diálogo permanente e duradouro com o Governo, com o Ministério da Educação e suas Secretarias afins, além do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e do Conselho Nacional de Educação (CNE);
- Participação das entidades do ensino superior particular nas diversas instâncias governamentais de interesse do setor;
- Cumprimento das disposições legais do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), sem a preponderância do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (Enade). Considerar a qualidade como um conjunto sistêmico que inclua a avaliação institucional interna e externa e de cursos;
- Aperfeiçoamento dos mecanismos de financiamento à educação superior com a ampliação dos recursos previstos e com a eliminação das burocracias desnecessárias;
- Rejeição de qualquer critério que vise a “ranquear” as instituições de ensino superior e os cursos de graduação;
- Atuação junto a todos os afiliados para que busquem sempre um ensino superior de qualidade;
- Desenvolvimento de campanha nacional de divulgação à sociedade, com fatos e números das ações desenvolvidas pelo ensino superior particular nas áreas de ensino, pesquisa, extensão e responsabilidade social, visando a contribuir para o fortalecimento de sua imagem e de suas reais dimensões;
- Alteração da Lei n. 9.780/1999 que fomenta a inadimplência e afugenta a expansão das linhas de financiamento estudantil;
- Rejeição à interferência indevida das corporações no ensino superior;
- Participação integrada do Congresso Nacional como avalizador de um pacto público-privado no ensino superior;
- Fortalecimento da Frente Parlamentar de Apoio ao Ensino Superior;
- Criação da Agência Nacional de Acreditação – órgão de regulação do ensino superior particular, com autonomia de gestão e composto por pessoas de reputação ilibada, não representantes de instituições particulares e/ou de Governo, para conferir legitimidade ao processo;

Com todas estas forças e pressões diretamente voltadas para os gestores de instituições de ensino e com a busca de modelos que possam ajudá-los a transpor todos estes desafios que estão se cristalizando, buscando o amadurecimento do segmento de educação, cria-se espaço para o desenvolvimento de técnicas, metodologias e ferramentas que possam apoiar a esta profissionalização.

## 2. QUALIDADE E OS MODELOS DE MATURIDADE

### 2.1 A EVOLUÇÃO DO CONCEITO DE QUALIDADE

Pode-se dizer que o estudioso mais conhecido do tema qualidade, e verdadeiro precursor do movimento de qualidade, é W. Edwards Deming. Deming cursou doutorado em Física na Universidade de Yale tendo colaborado durante os seus períodos de férias no famoso estudo do comportamento organizacional conhecido como experiências de Hawthorne. Nestas experiências verificou-se que empregados motivados atingiam níveis de produtividade superiores. O mais interessante é que a verificou-se que o principal fator motivacional era relativo à atenção dada, por parte dos gestores das organizações, aos empregados, e não recompensas financeiras ou de evolução de carreira, como poderia se pensar. Deming foi fortemente influenciado pelo estudo de Hawthorne e isso impactou diretamente em suas crenças e seu pensamento. Ao terminar seu doutorado Deming trabalhou no Departamento de Agricultura do governo dos Estados Unidos para estudar o efeito do nitrogênio colheitas agrícolas. Nesta oportunidade conheceu Walter A. Shewhart, um estatístico que trabalhava nos Laboratórios Bell e que estudava o efeito da variabilidade em processos industriais e desenvolveu um sistema de controle estatístico de qualidade que permitia aos trabalhadores determinar, de forma simples, o nível de variação inerente a um processo produtivo. Influenciado por tudo que já havia passado e também pelos pensamentos de Shewhart, Deming (1982) **definiu a qualidade como conformidade de um produto com as especificações técnicas que lhe foram atribuídas.** (Grifo nosso).

No início da II Guerra Mundial, a Universidade de Stanford precisava de pensamentos que pudessem contribuir para o esforço de guerra e solicitou a Deming alguns conselhos. Deming sugeriu a aplicação dos princípios do controle estatístico da qualidade à produção de materiais bélicos. A idéia de Deming foi aceita com euforia e ele viajou pelos Estados Unidos ministrando cursos sobre esta metodologia para diversas pessoas. Após este movimento, em 1946, originou-se a American Society for Quality Control (ASQC) sendo Deming membro honorário.

Neste mesmo ano Deming deixou o Departamento de Agricultura e assumiu a posição de professor na escola de gestão da Universidade de Nova Iorque criando também uma empresa de consultoria em controle estatístico da qualidade. No entanto, no pós-guerra, a principal preocupação da economia americana era a produção em larga escala, o que suplantou o entusiasmo com a qualidade. Se o objetivo era aumentar os volumes de produção, não havia tempo a perder com qualidade. Gradualmente, o modelo de controle estatístico que havia trazido excelentes resultados durante a guerra foi abandonado.

Em 1947 acontecia no Japão um recenseamento e Deming foi chamado pelo Supremo Comando das Forças Aliadas para apoiar este trabalho. Neste mesmo período, formou-se no Japão a União de Cientistas e Engenheiros Japoneses (JUSE), grupo que foi determinante na adoção e difusão dos princípios da qualidade pela indústria japonesa. Uma equipe de especialistas em estatística dos Laboratórios Bell, que trabalhava no Japão no período pós-guerra, remeteu a este grupo cópias do livro de Walter Shewhart, de 1931, sobre controle da qualidade na produção de bens manufaturados. O tema despertou interesse em todo Japão, assim como aconteceu nos Estados Unidos durante a guerra. Em 1950 Deming participou de seminários sobre controle estatístico de qualidade, destinados a engenheiros e chefes de produção de empresas japonesas, estendendo conversas também com os gestores das organizações. A sua experiência com a implantação de técnicas de qualidade mostrou-lhe que envolver apenas trabalhadores da área de produção na aplicação destas técnicas era insuficiente, era necessário envolver também a gestão.

A filosofia da qualidade atribuída a Deming resulta da combinação dos seus conhecimentos técnicos e de sua experiência na implantação de técnicas de qualidade em organizações nos Estados Unidos e Japão. Deming estava convencido que para uma organização manter a ênfase necessária na qualidade era imprescindível o empenho continuado da gestão.

Joseph Juran trabalhou com Walter Shewhart na área de Controle de Qualidade dos Laboratórios Bell e participou do grupo que visitou o Japão no pós-guerra. Tal como Deming, Juran teve um forte impacto no pensamento japonês sobre o controle da



qualidade. Juran (1982) **definiu qualidade em termos da adequação de um produto à sua utilização.** (Grifo nosso). Esta definição aproximou o conceito de qualidade à perspectiva do cliente e abriu a porta para oportunidades de melhoria da qualidade no nível de adequação das especificações técnicas do bem ou serviço à utilização pretendida pelo cliente. Em 1951, Juran publicou o livro *Quality Control Handbook*, onde apresentou o modelo de custos da qualidade. O modelo explicitava uma série de custos de falhas internas (custo com produtos defeituosos) e falhas externas (custos com garantias) que poderiam ser reduzidos através de investimentos em inspeção e prevenção. O modelo representa uma ferramenta de gestão que permite justificar investimentos em programas de melhoria da qualidade.

No entanto, a contribuição de Juran foi muito além da definição de um modelo de custos de qualidade. No seu livro *Juran on Leadership for Quality*, apresenta uma base conceitual para um processo de gestão da qualidade. Juran divide o processo em três fases:

- Planejamento da qualidade
- Controle da qualidade
- Melhoria de qualidade

E recomenda a criação de equipes de projeto responsáveis por cada uma destas fases. O planejamento da qualidade requer a visão dos clientes e das suas necessidades, a definição de objetivos da qualidade, a definição de medidas de qualidade, o desenvolvimento do plano de qualidade, a disponibilização de recursos necessários para implantar o plano e a sua implantação de fato. O controle da qualidade consiste na implantação de um sistema de métricas de qualidade, de avaliação de ações que visam melhorias da qualidade e de ações corretivas com base na análise de métricas da qualidade. A terceira fase do processo idealizado por Juran exige às organizações o estabelecimento, através de políticas, de programas e procedimentos e de uma infra-estrutura que potencializa a melhoria contínua da qualidade, reduzindo desperdícios, melhorando a satisfação dos empregados e dos clientes. Assim, o trabalho de Juran torna evidente que a gestão da qualidade exige processos de gestão específicos nas organizações.

Armand FEIGENBAUM propôs (FEIGENBAUM, 1961), em 1956, a expressão "controle da qualidade total", introduzindo a idéia de que a qualidade resulta do trabalho de todos os indivíduos que colaboram com uma organização e não de apenas um grupo de projeto. Feigenbaum vem dar ênfase à melhoria da comunicação entre as áreas funcionais, em particular no controle de design, controle de materiais e produção, como forma de promover melhorias da qualidade. Assim como Juran, acreditava no poder do modelo de custos da qualidade, tendo contribuído para a definição de sistemas de medição e reporte de custos da qualidade. E como Juran, defendeu a necessidade de criar uma estrutura organizacional que servisse de suporte à gestão da qualidade. Propôs também a criação de uma nova função nas organizações, a engenharia de qualidade, responsável por resolver problemas de qualidade que atravessam as áreas funcionais.

O modelo de custos da qualidade visava o investimento em programas de melhoria até ao ponto em que o custo de prevenção e inspeção era menor que o custo provocado por falhas de qualidade. Nessa perspectiva, em muitos casos não seria desejável obter 100% de produto em conformidade, uma vez que os custos de prevenção e inspeção seriam maiores que o custo das falhas.

Phillip CROSBY tem uma contribuição fundamental para a teoria da qualidade ao defender o conceito de zero defeitos ou produção sem defeito. Crosby trabalhava na Martin Company, empresa que fabricava mísseis para o exército americano. A empresa tinha uma reputação de qualidade atingida à custa de inspeção em massa dos seus produtos. Em determinado momento, a Martin Company comprometeu-se a entregar um míssil do tipo Pershing ao exército americano sem defeitos e com um prazo de entrega relativamente curto. Sabendo que não havia tempo suficiente para garantir qualidade através do processo de inspeção habitual, a gestão pediu aos trabalhadores para produzir um míssil com qualidade na primeira montagem – e assim fizeram. Assim como DEMING, Crosby (1979) **define qualidade em termos de conformidade do produto com as suas especificações técnicas, mas introduz a idéia de que a qualidade é grátis, compensa sempre o investimento, desde que se garanta que o processo vai produzir bem à primeira vez, "right first time"**. (Grifo nosso). No seu livro *Quality is Free* (CROSBY, 1979) defende que

produzir bem à primeira vez depende essencialmente da gestão de recursos humanos da empresa, de criar uma consciência coletiva para a qualidade, motivar os colaboradores para produção com qualidade e reconhecer o seu esforço para melhoria da qualidade.

Filho de um dos fundadores e primeiro presidente da JUSE, Kaoru ISHIKAWA contribuiu principalmente no desenvolvimento de um conjunto de ferramentas da qualidade, métodos de apoio à resolução de problemas de qualidade. O mais famoso deles, conhecido como diagrama de causa-efeito, procura chegar à raiz de uma falha de qualidade explorando causas primárias do problema, causas de causas primárias e assim sucessivamente. Também é atribuída a Ishikawa a idéia de círculos de qualidade, isto é, formação de grupos de trabalho que reúnem periodicamente para discutir e resolver problemas de qualidade que afetam o dia-a-dia. ISHIKAWA (1985) **define gestão de qualidade como o desenvolvimento, produção e serviço de um produto, da forma mais econômica, útil e satisfatória para o consumidor.** (Grifo nosso). Assim como no trabalho de Juran, nota-se uma evolução do conceito de qualidade no sentido de incorporar requisitos do consumidor.

Genichi TAGUCHI contribuiu de forma importante para a teoria da qualidade e para ferramentas de qualidade. Taguchi acredita que a qualidade deve ser garantida através do design dos produtos. Se o design não facilitar a produção com qualidade, os esforços de melhoria em nível do processo produtivo vão ser em grande parte frustrados. Taguchi vem dar nova ênfase aos efeitos nocivos da variabilidade já anunciados por Deming, defendendo que é preferível ter um produto que tem um desempenho médio fora de especificação, mas muito consistente, do que um produto com desempenho médio próximo da especificação mas pouco consistente – isto porque é mais fácil corrigir o desvio médio de desempenho do que a falta de consistência. Desta forma, Taguchi **acrescenta ao conceito de qualidade uma dimensão de consistência (TAGUCHI, 1986).** (Grifo nosso). Enquanto Juran e Feigenbaum se preocupam com os custos da qualidade para a organização, Taguchi preocupa-se com os custos da qualidade para a sociedade. Taguchi leva o conceito de falha externa de qualidade mais longe, considerando não só o custo para a organização que envia para o mercado um produto com defeito, mas também

para a organização que adquire esse produto, o consumidor final, etc. Esta perspectiva leva em conta o efeito sistêmico das falhas de qualidade, e o efeito potencialmente devastador para uma sociedade da acumulação de pequenas falhas de qualidade.

A contribuição de David Garvin para a evolução do conceito de qualidade é fundamentalmente diferente das contribuições anteriores. Garvin (1987) analisou as definições anteriores e desenvolveu um léxico da qualidade que ganha valor à medida que se utiliza de forma cada vez mais comum a palavra "qualidade". Com base na sua análise, Garvin descreve diferentes dimensões da qualidade. O seu trabalho permite que gestores, trabalhadores e até clientes pensem e discutam questões da qualidade de uma forma mais precisa. Este vocabulário comum não só propicia discussões sobre qualidade mais proveitosas, como vem encorajar as organizações a considerar a qualidade como um elemento importante no seu posicionamento estratégico. Na sua estratégia, as organizações devem identificar as dimensões da qualidade que consideram prioritárias, por exemplo, fiabilidade e serviço, em vez de manifestar um propósito genérico de melhoria da qualidade.

Berry, Zeithaml, Parasuraman (1990), entre outros, acrescentaram alguns elementos ao léxico original proposto por Garvin de forma a refletir os desafios de qualidade colocados a organizações prestadoras de serviços. A prestação de serviços distingue-se da produção de bens manufaturados em diversos níveis. Os serviços são, por natureza, intangíveis e o resultado do processo produtivo não é meramente um bem físico, o que lhes confere um caráter de diferenciação que dificulta a avaliação de qualidade.

A prestação de um serviço exige em muitos casos a participação do cliente, o que origina preocupações no nível da qualidade da relação que se estabelece durante o processo de prestação do serviço. Assim, a qualidade de um serviço é avaliada em função de dois componentes principais: a qualidade técnica do serviço – qualidade dos resultados desejados pelos clientes ou fiabilidade do serviço – e a qualidade funcional – qualidade do processo a que os clientes se submetem para obterem os resultados desejados. A qualidade funcional é por natureza subjetiva, a satisfação de cada cliente com o serviço que resulta da comparação entre a sua percepção de

qualidade do serviço e as suas expectativas. Esta componente perceptiva da qualidade é decomposta em quatro dimensões: empatia, prontidão, assistência e tangibilidade:

- Empatia: relaciona-se com o sentimento do cliente que recebeu atenção individual e que o colaborador do serviço se preocupa com a sua situação.
- Prontidão: depende da percepção do cliente em termos de rapidez de resposta e exatidão na resposta.
- Assistência: engloba a percepção dos clientes sobre cortesia, competência e comunicação dos intervenientes no processo produtivo.
- A tangibilidade: depende da percepção dos clientes sobre a adequação dos aspectos tangíveis do serviço ao processo em si.

Estas quatro dimensões são relativamente genéricas, no entanto, fornecem um ponto de partida útil para o gestor interessado em definir as dimensões de qualidade específicas para o seu serviço.

O quadro 3 faz uma síntese dos autores e sua contribuição para o produto e para o processo, no que tange ao aspecto de qualidade, mostrando a evolução do conceito e como este foi aplicado.

Quadro 3 – Evolução do conceito de qualidade

Autor	Contribuição para o Produto	Contribuição para o Processo
<b>Deming</b>	Conformidade e Padronização	Compromisso da gestão com a qualidade
<b>Juran</b>	Adequação do Produto	Processos de gestão específicos
<b>Feigenbaum</b>	Conformidade relativa, adaptada ao custo	Visão sistêmica do processo de qualidade
<b>Crosby</b>	Produto sem defeitos	Produção capaz e consciente
<b>Ishikawa</b>	Rastreamento da falha até as causas	Produtos com falhas conhecidas
<b>Taguchi</b>	Produto consistente ao desempenho	Controle de qualidade incorporado ao desenho do produto

<b>Garvin</b>	Produto coerente as necessidades	Alinhamento de percepções de qualidade
<b>Zeithaml, et al</b>	Serviços como produtos	Qualidade percebida versus qualidade esperada

Conforme Silva, Cabral e Colenci Junior (2008), com o passar dos anos, o conceito de controle de qualidade evolui para a era da computação e, com isso, criou-se a necessidade do controle de qualidade no desenvolvimento de software. Porém, diferentemente de produtos e serviços, o controle de qualidade no software foi desenvolvido através de modelos de maturidade de processos, dando início a um novo momento da qualidade.

A educação superior é em si um processo de prestação de serviços com características totalmente específicas, uma vez que cabe ao aprendente, a responsabilidade intrínseca e intransferível de transformar as informações disponibilizadas em conhecimento próprio. De fato, não se transfere conhecimento no ato da prestação de serviços, mas toda a experiência, conhecimento prévio, sensibilidade e habilidades são disponibilizadas e transferidas ao aprendente na condição de informação. Caberá a este, com seus modelos mentais, seu estilo de aprendizagem e sua inteligência preponderante sob disciplina própria e perseverança angariá-la na condição de conhecimento, segundo Colenci, Jr. A (2008).

Para Guidio (2006) “O gestor deverá ter a competência de fazer a leitura do que signifique para o outro o que é qualidade, o que significa esta palavra e que ressonâncias cognitivas ela vai encontrar internamente em cada um. Exercendo a competência de reconhecer essas especificidades, o gestor, em seu processo integrado de gestão de grupo, terá condições de incorporar os elementos mais significativos para o outro, para o grupo, com qualidade.”

A gestão da qualidade na educação não é um desafio apenas brasileiro, como pode se perceber no texto de Tucci, Cellesi (2001) “Quality implementation in higher education institutions is a great challenge[1] in all Europe, especially after Bologna Declaration (1999).”

Ainda para Tucci, Cellesi (2001, tradução nossa) “Cada país tem estabelecido o seu próprio modelo de avaliação para a garantia da qualidade nas universidades, geralmente inspirados em esquemas internacionais, como ISO 9000, modelo de excelência EFQM e assim por diante. Na verdade, temos também a distinção entre os modelos nacionais de avaliação de qualidade, e os escolhidos por cada universidade: de fato, acontece frequentemente que uma única instituição adota um sistema de referência específica a fim de melhor cumprir as exigências impostas.”

## **2.2 OS MODELOS DE MATURIDADE**

O modelo SW-CMM® (Software Capability Maturity Model) foi definido no SEI (Software Engineering Institute) a pedido do Departamento de Defesa dos Estados Unidos. A partir de 1991, foram desenvolvidos CMMs® para várias disciplinas (Engenharia de Sistemas, Engenharia de Software, Aquisição de Software, Gerência e Desenvolvimento da Força de Trabalho, Desenvolvimento Integrado do Processo e do Produto). Embora estes modelos tenham mostrado sua utilidade, o uso de múltiplos modelos se mostrou problemático. O CMMI surgiu para resolver o problema de se usar vários modelos e é o resultado da evolução do SW-CMM SECM® (System Engineering Capability Model) e IPD-CMM® (Integrated Product Development Capability Maturity Model). É, portanto, o sucessor destes modelos. Além disso, o framework CMMI foi desenvolvido para ser consistente e compatível com a ISO/IEC 15504.

O SEI (Software engineering Institute) define o CMMI: “is a process improvement approach that provides organizations with the essential elements of effective processes. It can be used to guide process improvement across a project, a division, or an entire organization. CMMI helps integrate traditionally separate organizational functions, set process improvement goals and priorities, provide guidance for quality processes, and provide a point of reference for appraising current processes.” (SEI, 2009).

Esta representação define um conjunto de áreas de processo para definir um caminho de melhoria para a unidade organizacional, descrito em termos de níveis de

maturidade. O método criado pelo SEI para avaliação CMMI é o SCAMPI (Standard CMM Appraisal Method for Process Improvement), também baseado nos requisitos para avaliação de processo da ISO/IEC 15504.

Juran, Deming e Ishikawa diziam que as organizações necessitam alcançar maturidade e qualidade no gerenciamento para aperfeiçoar permanentemente seus produtos e seus serviços. Desta forma, as políticas de maturidade são fundamentais para o sucesso da administração das empresas e das instituições, uma vez que estão baseadas na melhoria contínua. O gerenciamento da maturidade é o desenvolvimento de processos que garantem uma alta probabilidade de sucesso, aumentando a produtividade.

Os modelos de maturidade surgiram para avaliar a qualidade dos processos aplicados em uma organização (empresa ou instituição) e atualmente estão sendo utilizados para melhorar os serviços e produtos das organizações. Até algum tempo atrás, o conceito de maturidade era raramente usado para descrever o estado de eficácia de uma organização no desempenho de certas tarefas. Hoje nós encontramos este conceito de maturidade sendo usado para mapear as formas lógicas para melhorar os serviços da organização.

Ao longo dos anos, tem-se testemunhado um grande crescimento em modelos de maturidade, em diversas áreas do conhecimento. Podemos citar ao menos 30 modelos de maturidade:

1. Capability Maturity Model Integration (CMMI)
2. Capability Maturity Model for Software (SW-CMM)
3. People Capability Maturity Model (P-CMM)
4. Software Acquisition Capability Maturity Model (SA-CMM)
5. Software Engineering Capability Maturity Model (SE-CMM)
6. Integrated Product Development Capability Maturity Model (IPD-CMM)
7. IT Service Capability Maturity Model (IT Service CMM)
8. Organizational Project Management Maturity Model (OPM3)
9. Services Maturity Model
10. Self-Assessment Maturity Model (SAMM)
11. Test Maturity Model (TMM)



12. Web Services Maturity Model
13. Security Maturity Model (SMM)
14. Operations Maturity Model
15. e-Learning Maturity Model
16. eGovernment Maturity Model
17. Earned Value Management Maturity Model (EVM3)
18. Outsourcing Management Maturity Model
19. Change Proficiency Maturity Model
20. Performance Engineering Maturity Model
21. Architecture Maturity Model
22. Information Process Maturity Model
23. Project Management Maturity Model (PMMM)
24. Programme Management Maturity Model
25. Learning Management Maturity Model (LM3)
26. Automated Software Testing Maturity Model
27. Website Maturity Model
28. PM2 Maturity Model
29. Internet Maturity Model
30. Usability Maturity Model
31. Software Reliability Engineering Maturity Model
32. System Security Engineering Capability Maturity Model
33. Configuration Management Maturity Model

Dentre os modelos de maturidade existentes decidiu-se avaliar três deles, a começar pelo ISO 15504, passando pelo CMMI e finalmente, explorando o modelo brasileiro MPS.Br.

A Norma ISO/IEC 12207 foi criada pela ISO – the International Organization for Standardization e o IEC - International Electrotechnical Commission dentro de um esforço conjunto dessas organizações. Em 1988, foi proposto o desenvolvimento da norma e em agosto de 1995 ela foi publicada como norma internacional. Em 1998, foi publicada a sua versão brasileira que tem o mesmo nome que a internacional, somente acrescida das iniciais NBR. Em outubro de 2002 e 2004, foram feitas atualizações na norma ISO/IEC 12207, chamadas de emendas 1 e 2

respectivamente, onde foram inseridas algumas melhorias com o objetivo de representar a evolução da Engenharia de Software, as necessidades vivenciadas pelos usuários da norma e a harmonização com a série ISO/IEC 15504 - Avaliação de Processo. Em setembro de 1992, a ISO realizou um estudo chamado “Necessidades e Exigências para uma Norma de Avaliação de Processos de Software”. O trabalho concluiu que era pertinente a elaboração de uma norma que fosse aplicável à melhoria de processos e à determinação da capacidade. Este padrão deveria considerar os métodos e normas já existentes (como por exemplo, o SW-CMM® e a ISO 9001), abranger todos os processos de software e ser construído pelos especialistas que já desenvolviam e trabalhavam com os métodos e normas existentes à época. Como resultado desse primeiro trabalho, a ISO iniciou em janeiro de 1993 o projeto SPICE (Software Process Improvement and Capability dEtermination) com o objetivo de produzir inicialmente um Relatório Técnico que fosse, ao mesmo tempo, mais geral e abrangente que os modelos existentes e mais específico que a norma ISO 9001 originando assim a Norma ISO/IEC 15504 [ISO/IEC 15504-1, 2004]. A ISO/IEC 15504 presta-se à realização de avaliações de processos de software com dois objetivos: a melhoria de processos e a determinação da capacidade de processos de uma unidade organizacional. Se o objetivo for a melhoria de processos, a unidade organizacional pode realizar uma avaliação com o objetivo de gerar um perfil dos processos que será usado para a elaboração de um plano de melhorias. A análise dos resultados identifica os pontos fortes, os pontos fracos e os riscos inerentes aos processos.

Silva, Cabral e Colenci JR. alertam:

“O Brasil é um país cujo desenvolvimento de produtos de software está entre os maiores do mundo, e a cada dia, aumenta o nível de exigência por parte dos clientes no que diz respeito à qualidade e complexidade dos produtos. A partir deste ponto, podemos observar que as empresas estão buscando cada vez mais a maturidade nos seus processos de software para atingir padronizações de qualidade e produtividade internacionais, que são essenciais para a sobrevivência no mercado de TI. Porém, o custo de uma certificação para uma empresa pode ser de até US\$ 400 mil, o que se torna inviável para empresas de micro, pequeno e médio porte. Então, em uma parceria entre a Softex, Governo e Universidades, surgiu o projeto MPS.Br (melhoria de processo de software brasileiro), que é a solução brasileira compatível com o modelo CMMI, está em conformidade com as normas ISO/IEC 12207 e 15504, além de ser adequado à realidade brasileira.” (Silva, Cabral e Colenci Jr, 2008).

O MPS.BR baseia-se nos conceitos de maturidade e capacidade de processo para a avaliação e melhoria da qualidade e produtividade de produtos de software e serviços correlatos. Dentro desse contexto, o MPS.BR possui três componentes: Modelo de Referência (MR-MPS), Método de Avaliação (MA-MPS) e Modelo de Negócio (MN-MPS).

O Modelo de Referência MR-MPS (SOFTEX, 2008) define níveis de maturidade que são uma combinação entre processos e sua capacidade. A definição dos processos segue os requisitos para um modelo de referência de processo apresentados na ISO/IEC 15504-2, declarando o propósito e os resultados esperados de sua execução, ou REPs. Isso permite avaliar e atribuir graus de efetividade na execução dos processos. A capacidade do processo é a caracterização da habilidade do processo para alcançar os objetivos de negócio, atuais e futuros; estando relacionada com o atendimento aos atributos de processo, ou RAPs, associados aos processos de cada nível de maturidade.

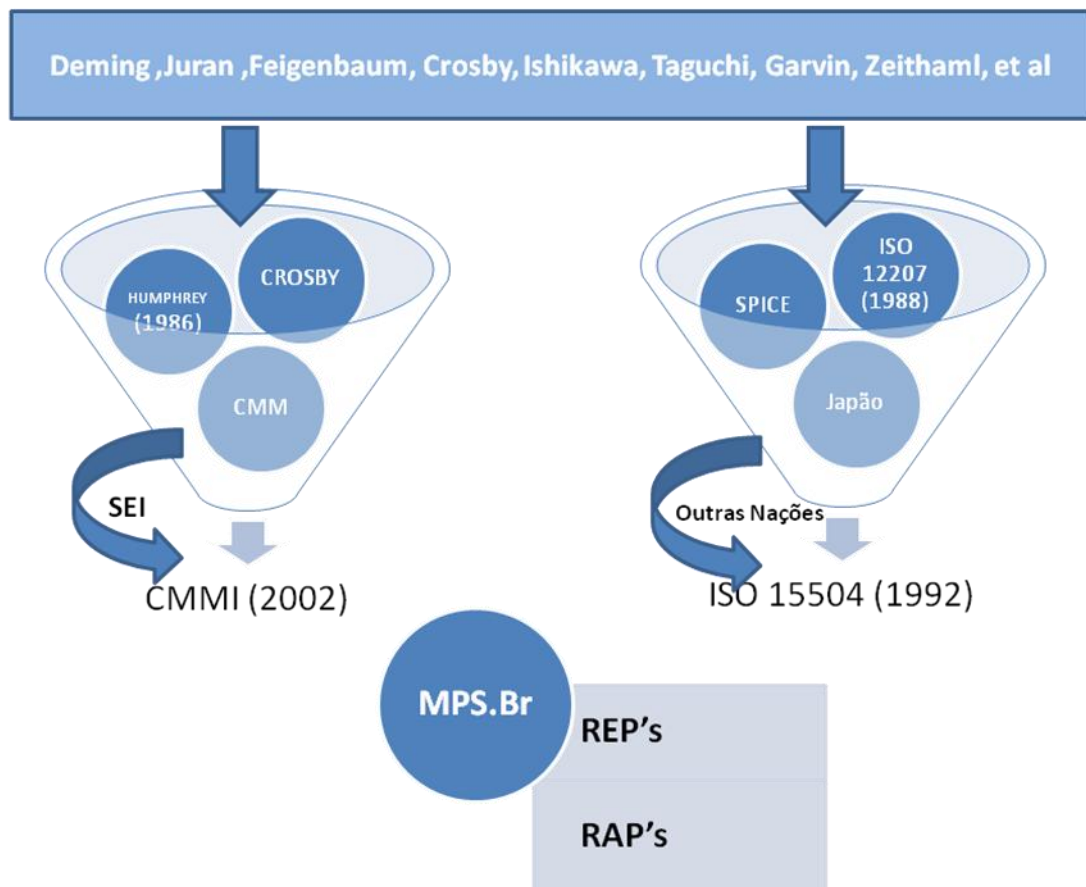
Os níveis de maturidade estabelecem patamares de evolução de processos, caracterizando estágios de melhoria da implementação de processos na organização. O nível de maturidade em que se encontra uma organização permite prever o seu desempenho futuro ao executar um ou mais processos.

A capacidade do processo é representada por um conjunto de atributos de processo descrito em termos de resultados esperados. A capacidade do processo expressa o grau de refinamento e institucionalização com que o processo é executado na organização. No MPS, à medida que a organização evolui nos níveis de maturidade, um maior nível de capacidade para desempenhar o processo deve ser atingido pela organização.

O atendimento aos atributos do processo (AP), pelo atendimento aos resultados esperados dos atributos do processo (RAP) é requerido para todos os processos no nível correspondente ao nível de maturidade, embora eles não sejam detalhados dentro de cada processo.

Os modelos de maturidade foram concebidos a partir da experiência de diversos autores e pela evolução do conceito de qualidade, conforme mostra a figura 3. Esta evolução, iniciando pela qualidade no produto, passando pelo processo e finalmente, chegando a qualidade do serviço, nos permitiu chegar até o modelo de maturidade conhecido como MPS.Br, com suas REP's e RAP's, modelo este que será utilizado como base para o modelo proposto neste trabalho.

Figura 3 – Fontes, definição e evolução dos modelos de maturidade



### 3. PROCESSOS DE GESTÃO ACADÊMICA

A visão tradicional de uma organização, mais conhecida como vertical, é representada por uma estrutura de agrupamento de atividades em setores ou departamentos, de acordo com sua especialização ou conhecimento. Este agrupamento leva os gestores a terem uma visão distorcida da organização pois, inicialmente, ela não tem representação clara do cliente, não tem representação dos produtos e serviços que são produzidos e prestados ao cliente e também não existe clareza na definição do fluxo de trabalho por meio do qual são produzidos e entregues o produtos/serviços a estes clientes. Por esta visão parcial, focada na estrutura hierárquica, os gestores tendem a gerenciar a organização de maneira vertical e funcional, criando os “feudos” (departamentos) na organização, conforme figura 4.

Figura 4 – Visão hierárquica e vertical de uma organização

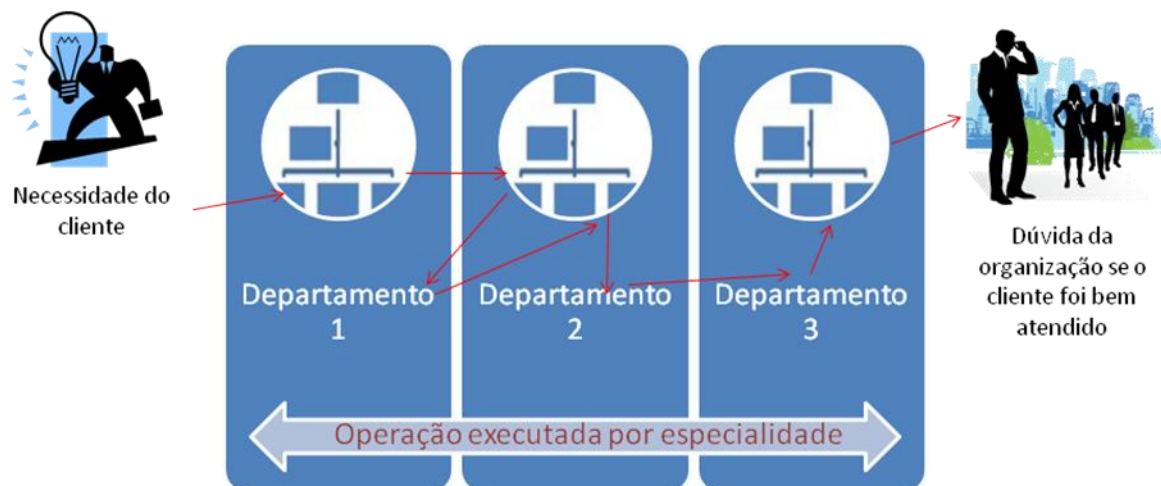


Esta visão vertical reflete na forma que a operação (produção de produtos e prestação de serviços) é realizada sendo que, para que um cliente seja atendido, sua necessidade passa por diversos setores / departamentos dentro da organização, perdendo informações e agilidade durante a troca de departamentos na cadeia de produção/prestação de serviços. Como cada departamento tem suas metas, medidas, objetivos e orçamento, essa troca causa uma série de problemas para o cliente, como:

- A necessidade do cliente passa por inúmeras filas
- Erros de comunicação entre os departamentos provocam falhas de entendimento das necessidades reais do cliente
- Os custos são altos pois muitas tarefas como entendimento da necessidade, tarefas de controle e validação de qualidade são repetidas em diversos setores
- Se ocorrer um erro de execução em um dos departamentos, a necessidade do cliente precisa voltar para o departamento anterior para ser “retrabalhada”
- Como nenhum dos departamentos tem a visão real e completa da necessidade do cliente, seus controles são voltados para tarefas e não para a satisfação dos clientes

Estas características do trabalho vertical geram um cenário onde a necessidade do cliente, que não é plenamente conhecida por ninguém na organização, passa por inúmeros passos, por vezes repetitivos, com idas e vindas e no final ninguém sabe se o cliente ficou ou não satisfeito com o produto/serviço produzido e entregue, conforme figura 5.

Figura 5 – Operação executada por especialidade



Em um ambiente de negócios em constante mudança, grande competitividade e onde as necessidades dos clientes se tornam cada vez mais individualizadas, a visão vertical com operação por especialidade torna-se altamente arriscada para a perenidade da organização.

Segundo Hammer (1998), a organização orientada para processos está surgindo como a forma organizacional dominante para o século XXI. Para Hammer e Stanton (1999), a mudança para uma empresa por processos deve estar ligada com uma iniciativa estratégica.

Robbins (2002), citado por Sentanin (2004), nos explica que “a organização precisa avaliar seus processos essenciais que, claramente, agregam valor as suas competências. Estes processos transformam material, capital, informação e mão de obra em produtos e serviços aos quais clientes dão valor. Quando uma organização é vista como uma série de processos, que vão desde o planejamento estratégico até o suporte pós venda, a gestão pode determinar o valor que cada um desse agrega a organização, podendo, portanto, reavaliar tais processos e, principalmente reavaliar seu posicionamento estratégico perante o mercado”.

Cruz (2003, p. 46), quando comentado por Sentanin (2004), explica que “um negócio é uma reunião de três elementos: pessoas, processos e tecnologia da informação, com a finalidade de atender às expectativas dos clientes. Os três elementos devem, necessariamente, agregar valor aos insumos que foram utilizados para produzir os bens ou serviços pois, do contrário, a empresa não conseguirá colocar seus produtos e serviços no mercado, e, cedo ou tarde, desaparecerá”.

Neste contexto, é necessária uma nova forma de gerir, definindo claramente o cliente, os produtos e serviços que existem para atendê-lo e também o fluxo de trabalho para o atendimento destas necessidades. A gestão por processos, abordada neste capítulo, permite que estes itens sejam definidos e explicitados, de forma que a gestão os enxergue e administre e que a operação ocorra dentro desta perspectiva. Conforme Harrington “processo é qualquer atividade que recebe uma entrada (input), agrega-lhe valor e gera uma saída (output) para um cliente interno ou externo. Os processos fazem uso dos recursos da organização para gerar resultados concretos“ (HARRINGTON, 2006).

Ainda para Harrington os processos existentes dentro da organização são subdivididos em processos produtivos e processos empresariais. Processo produtivo

é “qualquer processo que entra em contato físico com o produto ou serviço que será fornecido a um cliente externo, até o ponto em que o produto é embalado ou o serviço é prestado.” Os processos empresariais são “todos os processos que geram serviço e os que dão apoio aos processos produtivos (por exemplo, processos de atendimento de pedidos, de mudança de engenharia, etc.)” (HARRINGTON, 2006).

Desta forma, a representação da organização como um conjunto de processos é uma maneira útil de compreendê-la. Ao se orientar pelos processos, a organização estará trabalhando com todas as dimensões do seu negócio (clientes, produtos e serviços e o fluxo de trabalho) e poderá empregar, não mais de forma isolada, todos os seus esforços para atender as reais expectativas e necessidades de seus clientes, conforme figura 6. As principais vantagens associadas à visão processual em uma organização são:

- O foco da organização passa a ser o atendimento da necessidade do cliente;
- O trabalho não é mais verticalizado e sim horizontal, onde cada colaborador agrega seus conhecimentos, habilidades e atitudes para a geração do serviço/produto;
- Como não há retrabalho, pois não existe mais a departamentalização do conhecimento, os tempos de respostas mais rápidos;
- Os controles são do processo, e não mais do departamento, diminuindo o custo de administração do produto/serviço;
- Maior flexibilidade e agilidade na mudança dos processos;
- Relacionamentos dentro da organização passam a ser focado no processo e não em seus departamentos
- Provê uma visão sistêmica das atividades e processos da organização
- Mantém o foco no processo e não na estrutura organizacional;
- Minimiza a ocorrência de erros, ao passo que uma atividade não pode ser concluída se não tiver atendido seus objetivos de controle;
- O gestor consegue visualizar de forma mais clara a sua cadeia de valor da sua organização;
- Desenvolve um sistema de avaliação simples, baseado na efetividade do processo;

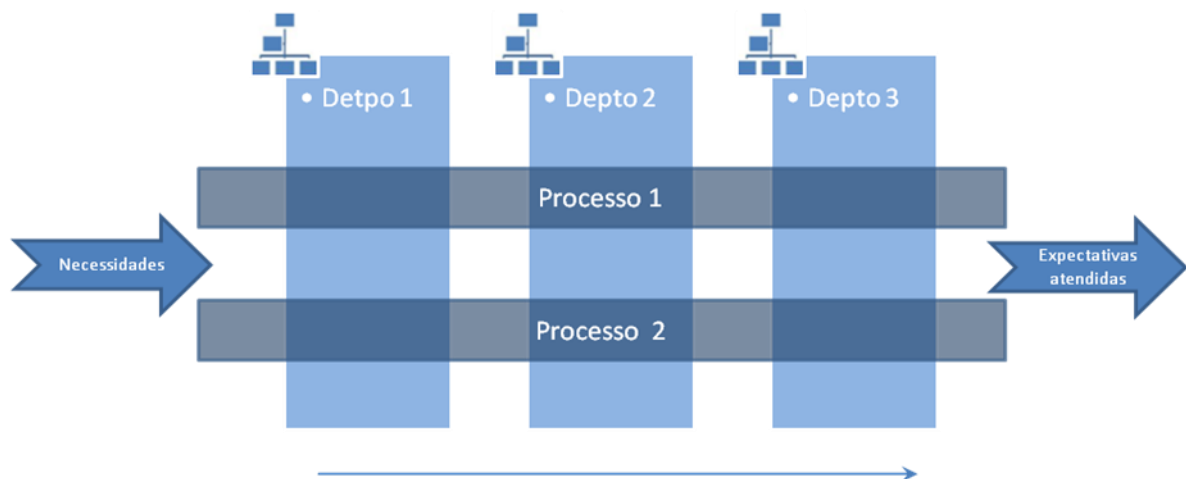


- Colaboradores se sentem mais valorizados ao poder expandir seus conhecimentos horizontalmente na cadeia do processo.

Para Sentanin (2004) “para criar os novos processos que suportarão um negócio, novo ou já existente, é necessário contextualizá-lo. Para isso é preciso conhecer bem os objetivos do negócio, os resultados esperados do negócio e os fatores críticos de sucesso do negócio”.

O alinhamento dos processos à estratégica da organização se torna fundamental para gestão desta, possibilitando aos gestores uma visão sistêmica de toda sua empresa.

Figura 6 – Processos horizontais, permeando os departamentos da organização



### 3.1 DEFINIÇÃO DO MODELO DE PROCESSO

A norma [ISO/IEC 15504-5, 2006], utilizada neste trabalho como referência para a construção do modelo dos processos de gestão acadêmica, determina quais as características necessárias para a existência de um processo, que são:

- Identificação (process identifier);
- Nome (process name);
- Propósito (process purpose);
- Resultados (Outcomes);
- Práticas base (base practice):

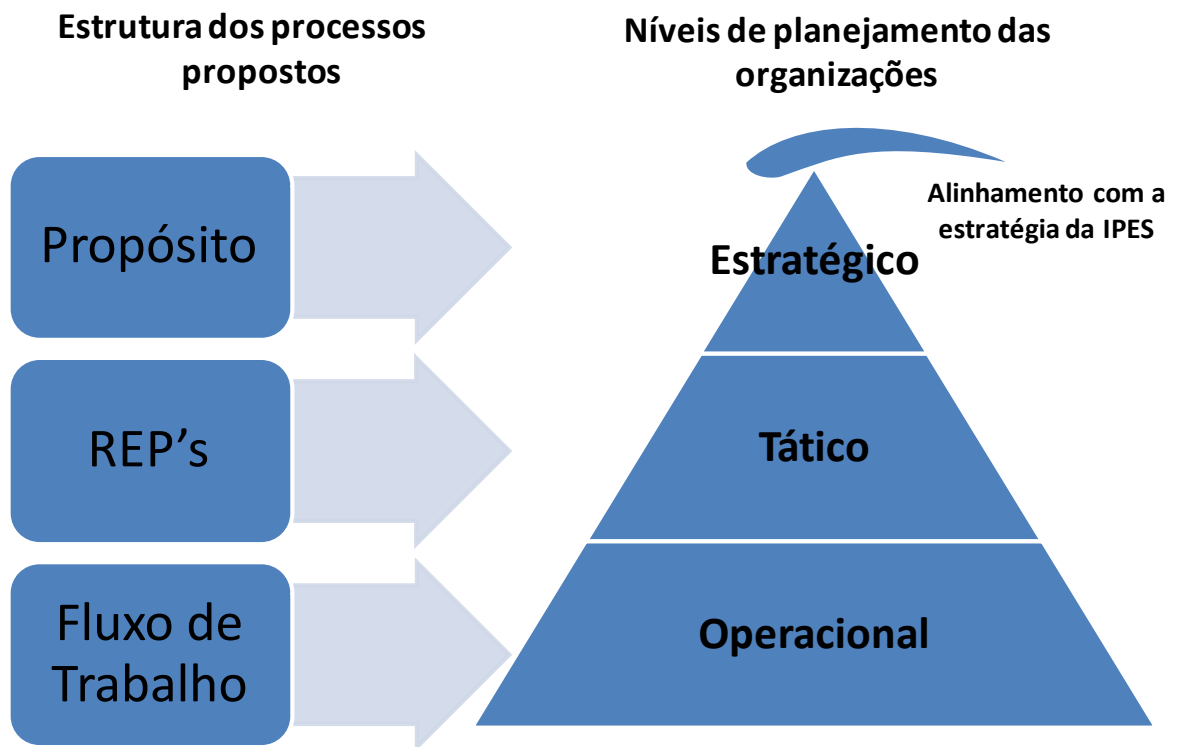
- Produtos de trabalho (work-products).

Para este trabalho, foram escolhidas quatro das seis características de processo, para a composição do modelo, sendo:

- Identificação;
- Nome;
- Propósito;
- Resultados esperados do processo (REP's);

Para que este modelo de processo permita o alinhamento com a estratégia da organização, sua estrutura deve permitir uma relação direta dos seus elementos com os níveis estratégico, tático e operacional de uma organização, conforme figura 7.

Figura 7 – Alinhamento entre a estrutura dos processos e os níveis de planejamento das organizações



### 3.2 OS PROCESSOS DE GESTÃO ACADÊMICA

De acordo com a definição do modelo de processo utilizado neste trabalho, descrito na seção 3.1 e consoante a verticalização da gestão de uma organização, no caso deste trabalho, Instituições Privadas de Ensino Superior (IPES's), foram definidos 4 processos de gestão acadêmica.

Porém, antes de escolher quais os processos serão apresentados neste trabalho é importante conhecer quais os processos de gestão acadêmica que já foram identificados em outro trabalho.

Silva, Cabral e Colenci JR (2008), definem os seguintes processos de gestão acadêmica:

“existem 17 processos de gestão acadêmica, que são:

- Gestão do Projeto Pedagógico
- Gestão do Quadro Docente
- Gestão do Plano Financeiro
- Gestão das Exigências Regulatórias
- Gestão da Oferta
- Gestão do Processo Seletivo
- Gestão da Matriz Curricular
- Gestão do Conteúdo
- Gestão da Matrícula
- Gestão da Diplomação
- Gestão da Avaliação e Presença
- Gestão da Colaboração
- Gestão do Caixa
- Gestão da Cobrança
- Gestão da Avaliação Institucional
- Gestão da Avaliação Externa
- Gestão do Egresso”

Os três processos escolhidos para compor este trabalho foram:

- Gestão do Projeto Pedagógico
- Gestão do Quadro Docente
- Gestão do Plano Financeiro

Seguindo o modelo proposto na seção 3.1, estes quatro processos terão o seu propósito declarado e suas REP's (resultados esperados de processos) definidas, lembrando do alinhamento com os níveis estratégicos e táticos da instituição. O fluxo de trabalho do processo não será abordado neste trabalho pois entende-se que este

fluxo deve ser determinado de acordo com a aplicação de cada processo em uma instituição, tendo elementos muito particulares, ligados principalmente à sua operação.

### **3.3 GPP – GESTÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO**

O Projeto Político Pedagógico de uma Instituição de Ensino Superior (IES) é um instrumento teórico-metodológico que determina as opções pedagógicas, descrevendo suas concepções na área da educação e apoiando no enfrentamento dos desafios do cotidiano da instituição, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É o modelo tático da instituição, coerente com a estratégia da mesma, porque possibilita a efetivação da intencionalidade desta, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo bem como a concretização da identidade da instituição e dos desafios de oferecer um ensino de qualidade. Na teia de relações entre os níveis estratégico, tático e operacional, a Gestão do Projeto Pedagógico apóia as IES no alinhamento entre o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), em busca do posicionamento da IES a respeito da sociedade global e local, de educação, de ser - humano, organizando suas políticas, suas estratégias, suas ações de responsabilidade social e de sustentabilidade.

#### **REP's (Resultados Esperados dos Processos)**

**GPP1** – O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) está coerente com o Plano de Desenvolvimento Institucional.

- O PPI é coerente com a Filosofia, Missão e Diretrizes Pedagógicas da IES
- O PPI é exeqüível, de acordo com a Estrutura Organizacional e Atividades Acadêmicas consideradas no PDI
- O PPI é exeqüível baseado nos aspectos financeiros e orçamentários da IES
- O PPI apóia e permite a avaliação e o acompanhamento do desenvolvimento institucional

**GPP2** – O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) atende às expectativas legais e de mercado em sua concepção, transparência e objetividade.

- É um processo participativo de decisões;
- Preocupa-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições;
- Explicita os princípios baseados na autonomia da instituição, na solidariedade entre os agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo;
- Contem opções explícitas na direção de superar problemas no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica;
- Explicita o compromisso com a formação do cidadão.
- Reuni todos os cursos oferecidos pela IES caracterizando-os, sucintamente, de modo a organizar a rede das macro perspectivas das áreas do conhecimento

**GPP3** - O Projeto Pedagógico Institucional constitui base teórica e legal ao desenvolvimento e organização do Projeto Pedagógico de Curso e permite que estes tenham identidade própria, porém de acordo com a estratégia traçada pela IES, explicitando:

- Perfil do profissional a ser formado
- Objetivos Gerais e Específicos do curso
- Descrição do Currículo Pleno oferecido, com ementário das disciplinas/atividades
- Bibliografia básica;
- Número de vagas iniciais e turno de funcionamento;
- Relação dos docentes e especificação da composição por níveis
- Acervo da Biblioteca (livros e periódicos especializados)
- Apresentação das instalações, equipamentos, laboratórios

### **3.4 GQD – GESTÃO DO QUADRO DOCENTE**

O exercício da docência no ensino superior tem como principal função produzir, sistematizar, refletir, construir e socializar o saber científico, tecnológico, cultural e artístico, ampliando e aprofundando a formação de todo seu alunado para o exercício competente da profissão e a condução moral e intelectual do indivíduo

(PEREIRA, 2008), sendo este exercício, por sua natureza, coletivo e público (TARDIF; LESSARD, p.33), protagonizado pelos professores e alunos. A Gestão do Quadro Docente pretende, através do acompanhamento dos docentes, conhecer os atributos dessas relações e seus efeitos sobre a qualidade da aprendizagem para garantir que o exercício da docência seja desenvolvido diante desta definição e que esteja alinhado, em seu conteúdo, ao projeto pedagógico do curso. A docência, através de sua prática, deve ainda oferecer aos alunos conhecimentos somados às habilidades e atitudes que poderão sustentar a animação de competências mais especificamente profissionais. A retenção dos alunos matriculados, através da conquista diária a partir da percepção do valor agregado dos serviços recebidos pelos alunos, neste caso o desempenho dos docentes, também é tema de avaliação da Gestão do Quadro Docente.

### **REP's (Resultados Esperados dos Processos)**

**GQD1** – O docente tem compromisso com os resultados propostos pelo Projeto Pedagógico

- Respeito ao programa acadêmico e projeto pedagógico;
- Planejamento e organização das aulas
- Equilíbrio entre trabalhos e provas
- Orientação dos trabalhos e das atividades propostas
- Justiça e equidade na correção dos instrumentos avaliativos
- Cumprimento das obrigações administrativo-acadêmicas
- Pontualidade e assiduidade,
- Prontidão e disponibilidade para participação das atividades acadêmicas,

**GQD2** – O docente possui competência em didática e comunicação

- Preocupação em ajustar o processo de ensino-aprendizagem ao ritmo dos alunos
- Facilidade em transmitir conhecimentos
- Apresentação de forma aplicável, simples e clara do conteúdo e didática para ministrá-lo

- Estímulo ao aluno para expressar idéias e discutir conteúdos, incentivando o pensamento crítico
- Utilização de recursos eficazes para o aprendizado do aluno
- Atendimento ao aluno na sala de aula e fora da sala de aula.

**GQD3** – O docente possui domínio teórico e prático sobre o conteúdo a ser ministrado

- Domínio dos conteúdos ministrados
- Conhecimentos práticos do conteúdo ministrado
- Utilização de exemplos que facilitem o processo de ensino-aprendizagem
- Formação continuada
- Atualização constante do conteúdo ministrado, mesmo que isso exija um julgamento negativo de sua própria obra

### **3.5 GPF – GESTÃO DO PLANO FINANCEIRO**

O planejamento financeiro de um curso é a garantia da sustentabilidade financeira e orçamentária de uma Instituição de Ensino Superior (IES) e deve permitir investimentos para a melhoria contínua na prestação do serviço educação, alinhada a estratégia da IES definida no PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) vigente. Por ser, um curso, de natureza intangível e pela alta probabilidade de que a prestação de um serviço seja insubstituível, a Gestão do Plano Financeiro apóia gestores estratégicos (Pró-reitores, diretores) e táticos (coordenadores de curso) na elaboração dos custos (fixos e variáveis), despesas (diretas e indiretas), investimentos e precificação do serviço “curso”, em busca do ponto de equilíbrio, do financiamento adequado e da geração de lucro contribuindo para a perenidade da IES.

#### **REP's (Resultados Esperados dos Processos)**

**GPF1** - Os gastos são conhecidos e controlados

- Os custos fixos do curso estão definidos
- Os custos variáveis do curso estão definidos

- As despesas diretas e indiretas são apuradas
- Os investimentos necessários para abertura e/ou manutenção do curso estão planejados
- Os coordenadores de curso participam ativamente de todo o processo de gestão financeira do curso

**GPF2** – A estratégia de preços do curso está de acordo com a estratégia da IES

- A IES possui uma estratégia de preços para os cursos
- O preço do curso segue a estratégia definida pela gestão da IES
- A oferta de preço esta alinhada com a expectativa do público alvo da IES
- O ponto de equilíbrio financeiro do curso é conhecido, em reais e/ou em número de alunos/créditos matriculados
- A definição de preços leva em consideração estudos de inadimplência do setor e da região ao qual o curso está inserido

**GPF3** – O financiamento (forma de pagamento) do curso está definido e é sustentável

- O financiamento do curso preserva o caixa da IES, de forma que não haja “desencaixe” financeiro
- As opções de pagamento estão definidas e são conhecidas pelo público alvo
- As taxas de financiamento estão compatíveis com as taxas de mercado
- O valor do crédito/disciplina está determinado
- A estratégia de financiamento deve permitir financiamentos externos como FIES, PROUNI e outros



#### **4. FERRAMENTA PARA AVALIAÇÃO DA MATURIDADE DOS PROCESSOS DE GESTÃO ACADÊMICA**

O segmento de educação, como já contextualizado no capítulo um deste trabalho, em seu atual momento de profissionalização, encontra-se receptivo para o desenvolvimento de modelos de auditoria e qualidade, e portanto, um modelo de maturidade pode se tornar uma ferramenta de apoio para assegurar avaliação contínua e comparativa, fundamentando a tomada de decisão dos gestores destas instituições.

Conforme afirmam Silva, Cabral e Colenci Jr (2008), “os estudos realizados indicam que, atualmente, não existe uma definição padronizada de níveis de maturidade de processos de gestão acadêmica, apontando a carência também de mecanismos de avaliação da maturidade”.

Portanto, este trabalho pretende levar ao o segmento de educação os conceitos de modelos de maturidade que se formaram ao longo dos anos, como parte da própria evolução de modelos de qualidade e auditoria das organizações.

Um modelo de maturidade é uma coleção estruturada de elementos que descrevem certos aspectos da maturidade de uma organização (WIKIPEDIA, 2008). Um modelo de maturidade fornece, por exemplo:

- Um ponto de partida para um programa de qualidade, permitindo acompanhar a evolução das melhorias alcançadas;
- Os benefícios dos usuários em experiências anteriores, reaproveitando o conhecimento entre indivíduos e as organizações;
- Um vocabulário comum e uma visão compartilhada, permitindo o desenvolvimento de melhores práticas;
- Um framework para priorizar ações, reduzindo os custos e aumentando a eficácia do trabalho realizado;
- Uma forma de definir as melhorias mais significativas para uma organização, criando uma visão abstrata do que deve ser feito.

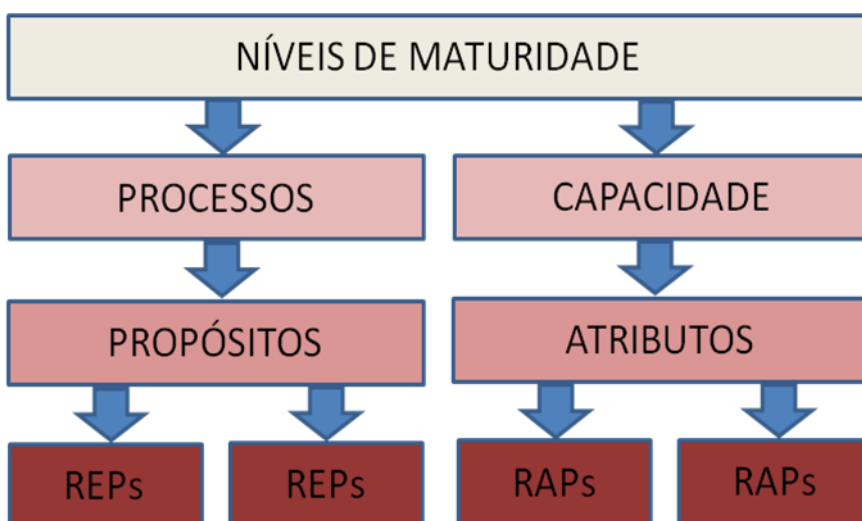
O Modelo de Maturidade de Processos é um referencial usado para:

- Avaliar a capacidade de processos na realização de seus objetivos;
- Localizar oportunidades de melhoria de produtividade e qualidade e de redução de custos;
- Planejar e monitorar as ações de melhoria contínua dos processos empresariais;
- Como base para avaliar diferentes organizações e estabelecer comparações entre elas;

O modelo proposto é baseado em quatro conceitos, conforme figura 8:

- Processos de gestão acadêmica, declarados na seção 3.2, que delimitam o escopo da avaliação de maturidade;
- Resultados esperados dos processos, que avaliam os resultados dos processos de gestão acadêmica de uma IES, também declarados na seção 3.2;
- Resultados de atributos de processos, que avalia os resultados do modelo de processos de gestão acadêmica de uma IES;
- Escala que determina o grau de maturidade em que uma instituição de ensino se encontra, de acordo com os resultados esperados e atributos de processos alcançados;

Figura 8 – Modelo de maturidade proposto para processos de gestão acadêmica



## 4.1 ESCALA DE MATURIDADE

A escala que será proposta para este trabalho é baseada na escala de maturidade do CMMI, conforme o quadro 4.

Quadro 4 – Escala de maturidade do CMMI

Nível	Características	Comportamento
<b>5 – Otimizado</b>	Todos engajados na melhoria contínua e refinamento do processo	Continuamente Melhorado
<b>4 – Gerenciado</b>	Indicadores Consistentes Metas e planos baseados em dados. Processos integrados e alinhados.	Previsível e Controlado
<b>3 – Estruturado</b>	Procedimentos Padronizados Alto grau de Controle Início do uso de Indicadores	Padronizado e Consistente
<b>2 – Organizado</b>	Processos Principais Definidos Compromissos e recursos balanceados	Disciplinado
<b>1 – Informal</b>	Conceito de Processo Ausente Refúgio de Heróis e Bombeiros	Indefinido e Imprevisível

Qualquer instituição de ensino superior encontra-se, no mínimo, no nível um, ou informal. Neste nível, o conceito de processos é ausente e a organização se apóia em atos isolados de seus colaboradores, não existindo padronização na entrega de resultados. As reais causas de sucesso ou fracasso são desconhecidas.

Para que uma instituição de ensino superior esteja no nível dois, “Organizado”, precisará ter, segundo esta proposta, os quatro processos de gestão acadêmica definidos no item 3.2, gerenciados e com resultados comprovadamente alcançados. Propõem-se, desta forma, que os processos que precisam ser gerenciados no segundo nível de maturidade, “Organizado”, sejam:

- Gestão do Projeto Pedagógico
- Gestão do Quadro Docente
- Gestão do Plano Financeiro
- Gestão da Matriz Curricular

Outros processos, distribuídos nos demais níveis de maturidade, serão objeto de futuros estudos. Neste ensaio delimita-se o estudo do segundo nível com o processo Gestão do Projeto Pedagógico.

## **4.2 RESULTADOS DE ATRIBUTOS DE PROCESSOS (RAPs)**

A capacidade de um processo é representada por um conjunto de atributos de processo descrito em termos de resultados esperados. A capacidade do processo expressa o grau de refinamento e institucionalização com que o processo é executado na organização.

Para o nível dois, “Disciplinado”, propõe-se trazer do modelo MPS.BR dois resultados de atributos de processos que precisam ser avaliados para que uma instituição de ensino seja considerada neste nível de maturidade:

- AP1 - O processo é executado
- AP2 - A execução do processo é planejada
- AP3 - As pessoas que executam o processo possuem a competência necessária

### **4.2.1 RAP1 – O processo é executado e atinge os resultados esperados**

Este resultado esperado busca garantir que o processo transforma produtos de trabalho de entrada identificáveis em produtos de trabalho de saída, também identificáveis, permitindo, assim, atingir o propósito do processo. Ou seja, este resultado implica diretamente na geração dos principais produtos requeridos pelos resultados dos processos.

### **4.2.2 RAP2 - A execução do processo é planejada**

Este resultado visa à realização de um plano para a execução do processo. Este planejamento deve incluir recursos, responsabilidades e tempo, bem como as atividades de controle e monitoramento da execução do processo. Deve ser estabelecido e documentado um plano para a execução do processo, o que inclui

sua própria descrição. É importante que o planejamento seja revisto, sempre que necessário, especialmente quando forem aprovadas mudanças significativas no projeto.

#### **4.2.3 RAP3** - As pessoas que executam o processo possuem a competência necessária em termos de formação, treinamento e experiência

Este resultado visa assegurar que as pessoas tenham os conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) necessário para executar ou apoiar o processo. Deve-se assegurar que as pessoas tenham o conhecimento em relação ao seu papel no processo. Quando necessário, um treinamento apropriado deve ser fornecido para as pessoas que irão executar os processos. Mantendo-se o registro das competências atuais e necessárias das pessoas para a realização dos diversos papéis na execução dos processos, pode-se planejar os treinamentos necessários.

### **4.3 APLICAÇÃO DA FERRAMENTA**

Com a aplicação da avaliação, através do modelo proposto, será possível:

- Permitir a avaliação objetivo dos processos de gestão acadêmica
- Atribuir um nível de maturidade do modelo, com base no resultado da avaliação
- Ser aplicável a qualquer instituição privada de ensino superior

Na prática, a utilização da ferramenta será através da aplicação de questionários (Apêndice A) para funcionários dos três níveis, operacional, tático e estratégico, para garantir que todos conhecem os resultados esperados dos processos e a busca de evidências (Apêndice B) que comprovem o atendimento a estes resultados e aos resultados de atributos de processo, conforme a figura 9.

Como resultado da aplicação da ferramenta:

- Pode-se determinar o grau em que os resultados esperados são alcançados
- Pode-se determinar o se os processos atingem seus propósitos

- Determinar o nível de maturidade que determinada instituição de ensino possui em seus processos de gestão acadêmica

Figura 9 – A aplicação da ferramenta na prática



No escopo deste trabalho definiu-se que será avaliado, a título de validação do modelo, a Gestão do Plano financeiro, em duas Instituições Privadas de Ensino Superior Brasileiras.

## 5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

### 5.1 TIPO DA PESQUISA

Será apresentada nesta seção a opção metodológica escolhida para elaboração deste trabalho. Com relação ao critério de classificação, Bello (2004, p. 73) apud Vergara (2000) afirma que uma pesquisa se qualifica em relação a dois aspectos: quanto aos fins e quanto aos meios:

- a. quanto aos fins, trata-se de uma pesquisa aplicada
- b. quanto aos meios, trata-se ao mesmo tempo bibliográfica e estudo de caso.

Na elaboração do processo investigativo, o estudo de caso foi a abordagem de investigação utilizada. Para Gil (2002, p. 54) o estudo de caso é uma modalidade de pesquisa amplamente utilizada. Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados.

A crescente utilização do estudo de caso é utilizada, ainda segundo Gil (2002, p. 54), com diferentes propósitos, entre eles:

- a. descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação;
- b. formular hipóteses ou desenvolver teorias
- c. preservar o caráter unitário do objeto estudado

Nos estudos de casos apresentados neste trabalho, seguiram-se as seguintes etapas:

- a. formulação do problema
- b. definição do caso
- c. determinação do número de casos
- d. coleta de dados
- e. avaliação e análise dos dados
- f. preparação do relatório

Finalmente, um estudo de caso deve ser escolhido quando se busca explicar variáveis causas de determinados fenômenos em situações muito complexas e ao estudar algo singular, que tenha valor em si mesmo.

## **5.2 O ESTUDO DE CASO**

Para o presente estudo foram selecionadas duas IPES (Instituições Privadas de Ensino Superior). Para analisar os casos foi estudado o contexto de cada uma das IPES e também foi escolhido, como forma de testar o modelo proposto, um dos processos de gestão apresentados: GPP – Gestão do Plano Financeiro. Para entender como cada IPES atende os resultados esperados dos processos (REP's) da Gestão do Plano Financeiro, foi aplicado um questionário (Apêndice A) com o colaborador responsável pela gestão financeira dos cursos da IES. Na análise dos resultados e classificação na escala de maturidade proposta, foram avaliados os questionários respondidos, o contexto da IPES e também a experiência do autor em gestão de IPES. Para que as duas IPES pudessem responder às questões propostas alicerçadas em um conceito único, foram apresentados os seguintes conceitos de custos, despesas e investimentos aos respondentes.

### **Custos**

O custo pode ser definido diferentemente para cada tipo de segmento empresarial que existe. Os segmentos mais comuns são Indústria, Comércio e Serviços.

Para a Indústria custos são os valores gastos na fabricação, compreendendo matérias-primas, insumos, mão-de-obra interna e/ou externa, etc.

Para o Comércio são os valores gastos na aquisição das mercadorias que serão posteriormente revendidas.

Para a área de Serviços são os valores gastos na execução do serviço, compreendendo os materiais, componentes, peças, principalmente a mão-de-obra interna e/ou externa.

### **Despesas**

As despesas estão relacionadas aos valores gastos com a estrutura administrativa e comercial da empresa em aluguel, salários e encargos (do pessoal administrativo e comercial), pró-labore, telefone, propaganda, impostos, comissões de vendedores,



etc. Elas ainda são classificadas em fixas e variáveis, sendo as fixas aquelas cujo valor a ser pago não depende do volume, ou do valor das vendas, enquanto que as variáveis são aquelas cujo valor a ser pago está diretamente relacionado ao valor vendido.

### **Investimentos**

Investimento representa os valores gastos com a aquisição de bens como máquinas, equipamentos, veículos, móveis, ferramentas, informática, etc. Uma empresa em situação normal utiliza o lucro gerado para a realização de investimentos.

### **5.3 CARACTERIZAÇÃO DA IPES “A”**

A instituição privada de ensino superior que chamaremos de “IPES A” foi constituída em 1947, é de direito privado, porém tem como mantenedora uma fundação. Esta inserida fisicamente na região central da cidade de São Paulo, é organizada como faculdade e possui apenas um campus. A IPES A possui aproximadamente 4.000 (quatro mil) alunos e atua na área de comunicação, ministrando os seguintes cursos:

- Jornalismo
- Publicidade
- Relações Públicas
- Rádio e TV
- Turismo

A IPES Ministra ainda cursos de pós graduação nas mesmas áreas dos cursos de graduação supracitados.

Uma das grandes preocupações da IPES A ao longo dos seus mais de sessenta anos de existência é fazer com que a formação técnica dos alunos seja complementada por uma formação ética e humanística de excelência já que acredita que esta é a base absolutamente necessária a qualquer atividade no mundo da comunicação.

A estrutura orgânica da IPES A possui características típicas de IES, sendo constituída por um conselho, um diretor geral, uma gerencia pedagógica, uma gerencia administrativa e as coordenadorias de curso.

Das coordenadorias de curso, existem 7, que atuam como órgãos técnico-pedagógicos e atendem às demandas de professores e alunos, no âmbito dos respectivos cursos ministrados, estão assim constituídas:

- Coordenadoria de Ensino de Jornalismo
- Coordenadoria de Ensino de Publicidade e Propaganda
- Coordenadoria de Ensino de Relações Públicas
- Coordenadoria de Ensino de Rádio e TV
- Coordenadoria de Ensino de Turismo
- Coordenadoria de Ensino de Cultura Geral
- Coordenadoria de Ensino de Pós-Graduação

Para a aplicação do questionário que deu embasamento para a avaliação da GPP – Gestão do Plano Financeiro, foi escolhido o gerente administrativo da IPES A, e as seguintes informações foram obtidas:

#### **GPF1 - Os gastos são conhecidos e controlados**

1. Quase todos os custos da faculdade são relativamente fixos. Em termos gerais, classificam-se internamente como Diretos ou indiretos.
2. Abaixo, mostro uma tabela com o relacionamento entre sua classificação.
3. Todos os custos ou despesas são apurados através do sistema ERP da empresa que consolida as informações numa DRE por Curso ou unidade de negócio.
4. Ao se criar um novo curso, observam-se as condições sócio-econômicas dos candidatos, infra-estrutura interna, e de acordo com um plano pedagógico, os

custos são elaborados. Isto é feito num projeto de viabilidade que fica armazenado na IES.

5. Os coordenadores tem apenas função pedagógica ou orçamentária.

Quadro 5 – Tabela apresentada pela IPES A para caracterizar os tipos de despesas existentes na IES.

Tipo Desp.	Descrição	Fixo /Variável	Direto / Indireto
1	MÃO DE OBRA DIRETA	F	D
2	HORAS EXTRAS MÃO DE OBRA DIRETA	V	D
3	MÃO DE OBRA INDIRETA	F	I
4	HORAS EXTRAS MÃO DE OBRA INDIRETA	V	I
5	SALÁRIO ADMINISTRAÇÃO DIRETA	F	D
6	HORAS EXTRAS SAL. ADM. DIRETA	V	D
7	SALARIO ADM. INDIRETA	F	I
8	HORAS EXTRAS SAL.ADM.INDIRETA	V	I
9	COMISSÕES	V	D
10	ENCARGOS S/13º SALARIO	F	D
12	FGTS	F	D
13	INSS - SEG.ACID.TRABALHO	F	D
14	13º SALARIO	F	D
16	PIS	F	D
17	PROVISÃO DE FÉRIAS	F	D
18	RESCISÕES	F	D
19	INSS - COTA PATRONAL	F	D
20	ENCARGOS S/ FÉRIAS (SAT, PIS, FGTS)	F	D
21	VALE REFEIÇÃO	F	D
22	VALE TRANSPORTE	F	D
23	ASSISTÊNCIA MEDICA	F	D
24	TREINAMENTO	F	D
25	AUXILIO DOENÇA	F	D
26	ASSISTÊNCIA AOS FUNCIONÁRIOS	F	D
27	MATERIAL DE USO DIRETO	V	D
29	MATERIAL DE ESCRITÓRIO/EXPEDIENTE	V	D
30	MATERIAL DE CONSUMO	V	D
33	HONORÁRIOS ADVOCATÍCIOS	V	I
34	HONORÁRIOS DE AUDITORIA	V	I
35	HONORÁRIOS DE CONSULTORIA	V	I
36	DIREITOS AUTORAIS	V	D
38	CONTRIBUIÇÃO A ASSOCIAÇÕES	F	D
39	SERVIÇOS DE TERCEIROS-CONTRATOS	F	D
40	TAXA DE DISTRIBUIÇÃO E TRANSPORTE	V	D
43	TAXA ADM DE SERVIÇOS GRAFICOS	V	D
44	DESPESAS COM COBRANÇAS DE TITULOS	V	I
45	PROMOÇÃO E DIVULGAÇÃO	V	I
48	OUTROS SERVIÇOS DE TERCEIROS	V	I
49	DESPESAS C/ PROPAGANDA	F	I
51	ÁGUA E GÁS	V	I

52	ENERGIA ELÉTRICA	V	I
53	TELECOMUNICAÇÕES - EMBRATEL	V	I
54	IMPOSTOS E TAXAS	V	I
55	TELEFONE E TELEX	V	I
56	CORREIOS E TELEGRAMAS	V	I
59	MANUTENÇÃO DO PRÉDIO	F	I
60	MANUTENÇÃO DE MAQ. E EQUIPTOS	F	I
63	ALUGUEL - LOCAÇÃO DE EQUIPAMENTOS	V	I
65	JORNAIS, REVISTAS E LIVROS	F	I
66	XEROX E GRÁFICA	V	I
67	AJUDA DE CUSTO	V	I
68	TRANSPORTE - TAXI	V	D
69	DESP LEGAIS /FISCAIS/MULTAS TRANS	V	I
70	DESPESAS DE VIAGEM	V	I
71	DESPESA COM VEÍCULOS	V	I
72	MATERIAIS DE LIMPEZA	V	I
74	SEGURO ATIVO FIXO	F	I
76	SEGUROS DIVERSOS	F	I
77	DEPRECIÇÕES	F	I
78	AMORTIZAÇÕES	F	I

### **GPF2 – A estratégia de preços do curso está de acordo com a estratégia da IES**

1. O critério é a viabilidade financeira no longo prazo. São levados em conta os aspectos sócio-econômicos dos alunos, infra-estrutura a ser oferecida e custos gerais para o curso. A IES tem foco na área de comunicação e isto também é levado em conta. O mercado também é consultado para relevância de formação de preço.
2. A estratégia de formação de preço obedece ao critério: Público alvo X Concorrência X infra-estrutra.
3. Sim. A pesquisa é feita no momento da matrícula.
4. Não informado.
5. Sim.

### **GPF3 – O financiamento (forma de pagamento) do curso está definido e é sustentável**

1. Cheque, Cartão de crédito, boleto, depósito em Conta, dinheiro. A IES não oferece financiamento próprio.
2. Não.
3. Sim, conhecem.
4. Não se aplica.
5. Sim.
6. Apenas FIES. Qualquer aluno pode se utilizar do crédito desde que não seja cumulativo a outro benefício oferecido pela IES, como por exemplo bolsa-estágio. As informações são amplamente divulgadas em site / manual do aluno.

Baseado no contexto a qual a IPES A esta inserida e nas informações apresentadas pelo gerente administrativo da mesma, acerca das práticas financeiras da IES, pode-se inferir que, no que tange ao atendimento dos resultados esperados de processos (REP's) da **GPP1** – Gestão do Plano Financeiro, a IPES A esta assim classificada:

#### **5.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA IPES A**

##### **GPF1 - Os gastos são conhecidos e controlados**

Quadro 6 – Atendimento dos itens da REP GPF1 pela IPES A

<i>Objetivos estabelecidos</i>	<i>Situação</i>
Os custos fixos do curso estão definidos	Atendido
Os custos variáveis do curso estão definidos	Atendido
As despesas diretas e indiretas são apuradas	Atendido

Os investimentos necessários para abertura e/ou manutenção do curso estão planejados	Atendido
Os coordenadores de curso participam ativamente de todo o processo de gestão financeira do curso	Não Atendido

Pode-se concluir que, com 80% dos objetivos estabelecidos para a REP **GPF1** atendidos, esta REP foi parcialmente atendida. Para esta REP, fica a recomendação de aumentar a participação dos coordenadores de curso na elaboração da estratégia e na gestão financeira dos cursos, afim de comprometê-los com os resultados do mesmo.

### **GPF2 – A estratégia de preços do curso está de acordo com a estratégia da IES**

#### Quadro 7 – Atendimento dos itens da REP GPF2 pela IPES A

<i>Objetivos estabelecidos</i>	<i>Situação</i>
A IES possui uma estratégia de preços para os cursos	Atendido
O preço do curso segue a estratégia definida pela gestão da IES	Parcialmente Atendido
A oferta de preço esta alinhada com a expectativa do público alvo da IES	Parcialmente Atendido
O ponto de equilíbrio financeiro do curso é conhecido, em reais e/ou em número de alunos/créditos matriculados	Não Atendido
A definição de preços leva em consideração estudos de inadimplência do setor e da região ao qual o curso está inserido	Atendido

Pode-se concluir que, com 40% dos objetivos estabelecidos atendidos para a REP **GPF2** atendidos, a REP não foi atendida. Para esta REP, ficam as seguintes recomendações:

- Alinhar a estratégia de preço do curso a estratégia de preço de IES, ou documentar a prática atual de preços como estratégia da IES
- Realizar pesquisas com o público alvo do curso antes do momento da matrícula, afim de garantir que haverá quórum para o curso.
- Não pudemos saber se existe o ponto de equilíbrio pois a resposta a esta questão foi: “não informado”

### **GPF3 – O financiamento (forma de pagamento) do curso está definido e é sustentável**

**Quadro 8 – Atendimento dos itens da REP GPF3 pela IPES A**

<i>Objetivos estabelecidos</i>	<i>Situação</i>
O financiamento do curso preserva o caixa da IES, de forma que não haja “desencaixe” financeiro	Não atendido
As opções de pagamento estão definidas e são conhecidas pelo público alvo	Atendido
As taxas de financiamento estão compatíveis com as taxas de mercado	Não se aplica
O valor do crédito/disciplina está determinado	Atendido
A estratégia de financiamento deve permitir financiamentos externos como FIES, PROUNI e outros	Parcialmente Atendido

Pode-se concluir que, com 70% dos objetivos estabelecidos para a REP **GPF3** atendidos, esta REP foi parcialmente atendida. Para esta REP, ficam as seguintes recomendações:

- Estruturar as formas de cobrança dos cursos avaliando a dimensão do caixa da IES
- Ampliar estratégias de financiamento para aumentar a base de alunos que podem ser atendidos pela IES

Em uma avaliação inicial, de acordo com as escala de maturidade proposta podemos inferir que a IPES A atende parcialmente o **GPF** – Gestão do Plano Financeiro.

#### **5.5 CARACTERIZAÇÃO DA IPES “B”**

A instituição privada de ensino superior que chamaremos de “IPES B” foi constituída há mais de 10 anos, é de direito privado e tem como mantenedora também uma instituição de direito privado. Esta IES possui uma característica diferente em sua administração. Apesar de sua sede estar em Campinas – SP, possui unidades em mais 10 cidades brasileiras. O modelo utilizado para abertura de novas unidades é, em sua maioria, através de parcerias com instituições de ensino locais que buscam oferecer cursos de graduação e pós-graduação com qualidade e excelência já

comprovada pelo mercado. Daí une-se o conhecimento pedagógico e a marca da "IPES B" e o conhecimento do mercado local do parceiro.

A "IPES B" nasceu com o propósito de zelar por valores éticos, como escola voltada para o mercado, transformando-se num centro de excelência em educação dentre os melhores do país. Hoje, já é reconhecida pela comunidade empresarial e pelo MEC como uma das principais escolas de Administração de Empresas, Relações Internacionais, Direito, Comunicação Mercadológica e Design do país - sempre com foco no mercado, o que garante uma visão empreendedora aos seus alunos. Utilizando-se das mais modernas técnicas de gestão, a "IPES B" é hoje um dos principais ícones de gestão escolar do Brasil. Desta forma pode oferecer em diversas cidades o mesmo curso, com o mesmo padrão de qualidade oferecido pelas melhores instituições de ensino do país. A "IPES B" conta, hoje, com mais de 10.000 alunos, ministrando os seguintes cursos de graduação:

- Graduação Em Administração
- Graduação Em Ciências Contábeis
- Graduação Em Comunicação Social - Jornalismo
- Graduação Em Comunicação Social - Propaganda E Marketing
- Graduação Em Comunicação Social - Relações Públicas
- Graduação Em Design
- Graduação Em Direito
- Graduação Em Economia
- Graduação Em Relações Internacionais

E os seguintes cursos de pós-graduação (MBA):

- Gestão Empreendedora de Negócios
- Gestão de Marketing
- Gestão de Vendas e Trade Marketing
- Gestão da Comunicação com o Mercado
- Gestão Financeira
- Logística - Nacional e Internacional
- Gestão de Recursos Humanos
- Gestão da Produção



- Negócios Internacionais
- Direito Empresarial
- Direito Internacional Privado
- Direito Tributário
- Direito Trabalhista

Por ser uma IES que tem diversas cidades, além do corpo diretivo geral que fica em Campinas, cada unidade possui um diretor da faculdade que é responsável pela gestão de todos os cursos que aquela determinada unidade ministra. Para este estudo, a pesquisa foi aplicada em uma das unidades da IPES B, que tem total independência na gestão administrativa.

Para a aplicação do questionário que deu embasamento para a avaliação da GPP – Gestão do Plano Financeiro, foi escolhido o diretor de uma das unidades da IPES B, e as seguintes informações foram obtidas:

## 5.6 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA IPES B

### GPF1 - Os gastos são conhecidos e controlados

1. Os custos fixos são os indicados abaixo.  
Mensalmente os valores são encaminhados aos níveis de direção, vice-presidência e presidência.

DESPEASAS - SALÁRIOS COM APOIO PEDAGÓGICO
Salários, Provisões e Encargos Direção Acadêmica
Salários, Provisões e Encargos Coordenadores
Salários, Provisões e Encargos Secretaria
Salários, Provisões e Encargos Áudio-Visual e Manutenção
Salários, Provisões e Encargos Biblioteca e Estúdios
Salários, Provisões e Encargos Informática
Salários, Provisões e Encargos Limpeza

DESPEASAS - SALÁRIOS ADMINISTRATIVO E MARKETING
Salários, Provisões e Encargos Administrativos
Salários, Provisões e Encargos Marketing

DESPEASAS ADMINISTRATIVAS
Materiais - manutenção e limpeza

Financeiro
Secretária
Acadêmico
Academias - Colaboradores
Biblioteca
Telecomunicações e Correio
Aluguel
Água
Energia Elétrica
Segurança
Marketing
Informática e Site
Viagens e Estadias
Serviços contratados
Seguros Diversos
Depreciação
Outras Despesas

2. Os custos variáveis são os indicados abaixo.  
Mensalmente os valores são encaminhados aos níveis de direção, vice-presidência e presidência

DESPESAS COM PROFESSORES = SALÁRIOS
Salários, Provisões e Encargos Professores (Graduação)
Salários, Provisões e Encargos Professores (MBA)
Salários, Provisões e Encargos Professores (Outros Cursos)

3. A apuração é feita pelo conjunto de cursos e não individualmente.

4. São avaliados os itens abaixo.  
O orçamento é preparado semestralmente em novembro e maio e revisado em fevereiro e agosto.  
Fica em poder das diretorias: Acadêmica, Marketing, Administrativa e Financeira.

INVESTIMENTOS
- Obras
- Audiovisual + Salas de Aula
- Lab. Vídeo
- Lab. Áudio
- Móveis
- Biblioteca
- Equipamentos Diversos
- Lab. Fotografia
- Lab. Informática + Micros
- Outros

5. Os coordenadores não fazem a gestão financeira dos cursos. Ela é feita pela Direção Acadêmica.

### **GPF2 – A estratégia de preços do curso está de acordo com a estratégia da IES**

1. Para a decisão de preço leva-se em conta: custos fixos e variáveis, investimentos necessários, atratividade do curso, valores cobrados pela concorrência, características do público-alvo, taxa de inadimplência e índice de desistência.
2. A estratégia genérica é a de trabalhar com preço premium, mantendo uma margem entre 20 e 25% acima do preço do principal concorrente. Essa postura mercadológica é de conhecimento de todos os gestores.
3. É realizada em cada processo seletivo pesquisa sócio-econômica com os candidatos o que permite uma composição do perfil de aluno que cada curso está atraindo. São realizadas também pesquisas qualitativas com alunos do ensino médio para avaliar o impacto do preço em relação à imagem.
4. O ponto de equilíbrio gira em torno de 15 alunos por sala é obtido pela divisão dos custos pelo valor médio de mensalidade.
5. Utiliza-se como referencial os índices das outras unidades da escola e o histórico da instituição.

### **GPF3 – O financiamento (forma de pagamento) do curso está definido e é sustentável**

1. Pagamentos:
  - Pagamento da semestralidade em seis parcelas, sendo a primeira referente à matrícula.
  - Pagamento integral da semestralidade com desconto de 3%.
  - Pagamento integral do curso 10% de desconto.
  - A escola possui um programa próprio de financiamento estudantil com possibilidade de financiamento de até 50% do valor do curso.
2. Sim, as parcelas vencem antes do 5º dia útil em função do maior desembolso previsto que é o pagamento de professores.
3. Sim. O regulamento financeiro está disponível no site da instituição.
4. Sim. A taxa de financiamento é o IPC-FIPE .
5. A instituição trabalha como o modo seriado, não há valor por crédito.
6. A instituição está inscrita nos dois programas e as informações ficam disponíveis no site e nos murais. A escola fornece bolsas até o número permitido, favorecendo os cursos de menor concorrência.

## GPF1 - Os gastos são conhecidos e controlados

Quadro 9 – Atendimento dos itens da REP GPF1 pela IPES B

<i>Objetivos estabelecidos</i>	<i>Situação</i>
Os custos fixos do curso estão definidos	Atendido
Os custos variáveis do curso estão definidos	Atendido
As despesas diretas e indiretas são apuradas	Atendido
Os investimentos necessários para abertura e/ou manutenção do curso estão planejados	Atendido
Os coordenadores de curso participam ativamente de todo o processo de gestão financeira do curso	Não Atendido

Pode-se concluir que, com 80% dos objetivos estabelecidos para a REP **GPF1** atendidos, esta REP foi parcialmente atendida. Para esta REP, fica a recomendação de aumentar a participação dos coordenadores de curso na elaboração da estratégia e na gestão financeira dos cursos, afim de comprometê-los com os resultados do mesmo.

## GPF2 – A estratégia de preços do curso está de acordo com a estratégia da IES

Quadro 10 – Atendimento dos itens da REP GPF2 pela IPES B

<i>Objetivos estabelecidos</i>	<i>Situação</i>
A IES possui uma estratégia de preços para os cursos	Atendido
O preço do curso segue a estratégia definida pela gestão da IES	Atendido
A oferta de preço esta alinhada com a expectativa do público alvo da IES	Atendido
O ponto de equilíbrio financeiro do curso é conhecido, em reais e/ou em número de alunos/créditos matriculados	Atendido
A definição de preços leva em consideração estudos de inadimplência do setor e da região ao qual o curso está inserido	Parcialmente atendido

Pode-se concluir que, com 90% dos objetivos estabelecidos atendidos para a REP GPF2 atendidos, esta REP foi atendida. Para esta REP, fica uma única recomendação:

- Levar em consideração as taxas de inadimplência do setor e da região a qual a IES está inserida.

### **GPF3 – O financiamento (forma de pagamento) do curso está definido e é sustentável**

**Quadro 11 – Atendimento dos itens da REP GPF3 pela IPES B**

<i>Objetivos estabelecidos</i>	<i>Situação</i>
O financiamento do curso preserva o caixa da IES, de forma que não haja “desencaixe” financeiro	Atendido
As opções de pagamento estão definidas e são conhecidas pelo público alvo	Atendido
As taxas de financiamento estão compatíveis com as taxas de mercado	Atendido
O valor do crédito/disciplina está determinado	Não se aplica
A estratégia de financiamento deve permitir financiamentos externos como FIES, PROUNI e outros	Atendido

Pode-se concluir que, com 100% dos objetivos estabelecidos atendidos para a REP GPF2 atendidos, esta REP foi atendida.

Em uma avaliação inicial, de acordo com as escala de maturidade proposta podemos inferir que a IPES B atende parcialmente o **GPF** – Gestão do Plano Financeiro.

## **5.7 ANÁLISE CONSOLIDADA**

Colocando as duas IPES e uma mesma tabela podemos fazer uma análise comparativa dos objetivos alcançados em cada REP proposta para a **GPF – Gestão do Plano Financeiro**.

### **GPF1 - Os gastos são conhecidos e controlados**

**Quadro 12 – Comparativo entre o atendimento dos itens da REP GPF1 pelas IPES A e B**

<i>REP</i>	<i>Objetivos Estabelecidos</i>	<i>IPES A</i>	<i>IPES B</i>
GPF1	Os custos fixos do curso estão definidos	Atendido	Atendido

GPF1	Os custos variáveis do curso estão definidos	Atendido	Atendido
GPF1	As despesas diretas e indiretas são apuradas	Atendido	Atendido
GPF1	Os investimentos necessários para abertura e/ou manutenção do curso estão planejados	Atendido	Atendido
GPF1	Os coordenadores de curso participam ativamente de todo o processo de gestão financeira do curso	Não Atendido	Não Atendido

Nota-se que, para a **GPF1**, as duas IPES não atendem apenas um dos objetivos estabelecidos, sendo o mesmo para ambas IPES, que é: Os coordenadores de curso participam ativamente de todo o processo de gestão financeira do curso. Isso mostra que ambas as IPES não tem a preocupação de fazer com que o coordenador do curso assuma um papel de gestor do curso, deixando-o responsável apenas pela determinação e aplicação da metodologia pedagógica do curso.

### **GPF2 – A estratégia de preços do curso está de acordo com a estratégia da IES**

Quadro 13 – Comparativo entre o atendimento dos itens da REP GPF2 pelas IPES A e B

<i>REP</i>	<i>Objetivos estabelecidos</i>	<i>IPES A</i>	<i>IPES B</i>
GPF2	A IES possui uma estratégia de preços para os cursos	Atendido	Atendido
GPF2	O preço do curso segue a estratégia definida pela gestão da IES	Parcialmente Atendido	Atendido
GPF2	A oferta de preço esta alinhada com a expectativa do público alvo da IES	Parcialmente Atendido	Atendido
GPF2	O ponto de equilíbrio financeiro do curso é conhecido, em reais e/ou em número de alunos/créditos matriculados	Não Atendido	Atendido
GPF2	A definição de preços leva em consideração estudos de inadimplência do setor e da região ao qual o curso está inserido	Atendido	Parcialmente atendido

Nota-se que, na **GPF2**, a semelhança no atendimento dos objetivos estabelecidos deixa de existir. A IPES A tem dois objetivos “Parcialmente atendidos” e um “Não atendido”, sendo que destes três, a IPES B atende a todos. Já a IPES B tem um dos objetivos estabelecidos “Parcialmente atendido” sendo que, neste quesito a IPES A o atende.

### **GPF3 – O financiamento (forma de pagamento) do curso está definido e é sustentável**

Quadro 14 – Comparativo entre o atendimento dos itens da REP GPF3 pelas IPES A e B

<i>REP</i>	<i>Objetivos estabelecidos</i>	<i>IPES A</i>	<i>IPES B</i>
GPF3	O financiamento do curso preserve o caixa da IES, de forma que não haja “desencaixe” financeiro	Não atendido	Atendido
GPF3	As opções de pagamento estão definidas e são conhecidas pelo público alvo	Atendido	Atendido
GPF3	As taxas de financiamento estão compatíveis com as taxas de mercado	Não se aplica	Atendido
GPF3	O valor do crédito/disciplina está determinado	Atendido	Não se aplica
GPF3	A estratégia de financiamento deve permitir financiamentos externos como FIES, PROUNI e outros	Parcialmente Atendido	Atendido

Nota-se que, na **GPF3**, novamente ao existe semelhança entre o atendimento dos objetivos estabelecidos pelas IPES. Enquanto a IPES A tem um objetivo “Não atendido”, um “Parcialmente atendido” e um que “Não se aplica”, a IPES B tem quatro objetivos atendidos e um que não se aplica. Dos cinco objetivos estabelecidos para esta REP, apenas em um deles houve resposta igual pelas duas IPES, que foi o item: As opções de pagamento estão definidas e são conhecidas pelo público alvo. É importante ressaltar que, para análise de maturidade, os objetivos que não se aplicam não são levados em consideração para aquela IPES.

Colocando as duas IPES com todas as REP’s numa tabela consolidada e acrescentando uma simulação de parâmetro de mercado, que seriam coletados ao longo do tempo através da aplicação da metodologia de proposta, temos o seguinte quadro:

Quadro 15 – Comparativo entre o atendimento das REP's pelas IPES A e B e simulação de referência regional

<b>REP's</b>	<b>% Atendido IPES A</b>	<b>% Atendido IPES B</b>	<b>Referência Regional</b>
<b>GPF1</b>	80%	80%	80%
<b>GPF2</b>	40%	90%	80%
<b>GPF3</b>	70%	100%	80%
<b>Média</b>	64%	90%	80%

Diante deste quadro fica mais clara a constatação de que, com uma referência externa de atendimento de REP's de outras IPES, a metodologia pode apoiar aos gestores destas instituições na escolha de qual o caminho a percorrer para melhorar a gestão dos seus processos.



## CONCLUSÃO

Este estudo teve como proposta elaborar um conjunto de processos de gestão acadêmica para instituições de ensino superior definido as suas REP's (resultados esperados dos processos), em conjunto com uma escala de maturidade que podem facilitar um diagnóstico das práticas correntes de gestão de uma IES. Tendo como base conceitual a pesquisa bibliográfica e também a estratégia de estudo de caso, e de acordo com um dos objetivos do estudo, optou-se por aplicar um dos processos de gestão, a GPF – Gestão do Plano Financeiro, em duas IPES (Instituições Privadas de Ensino Superior), para validar o modelo proposto.

A intenção é permitir que, em um mercado que está passando por mudanças tão significativas nos últimos anos, possamos ter uma ferramenta que possa auxiliar os gestores no diagnóstico das atuais práticas de sua gestão e avaliar qual o nível de maturidade dos processos de gestão que a sua instituição se encontra, possibilitando-o traçar um planejamento de como melhorar estes processos em busca de uma maior maturidade.

A partir do estudo de caso, avaliando aspectos da gestão do plano financeiro das duas IPES estudadas, podemos concluir que:

- Nos aspectos operacionais da gestão financeira e que afetam diretamente o aluno, como forma de pagamento, planos de financiamento, parceria com programas do governo para propiciar o estudo ao público alvo, as IPES analisadas estão bem preparadas.
- Ainda dos aspectos operacionais, porém no que tange a contabilização das receitas e despesas dos cursos, as IPES estão bem preparadas.
- Ambas IPES ainda não enxergam o coordenador de curso como um gestor financeiro. Ele ainda é referido como gestor do modelo pedagógico da IPES, apesar de se saber que, na prática os coordenadores são cobrados pelos resultados dos cursos a qual gerenciam.
- Na relação entre operacionalização do plano financeiro e a estratégia da IES, ficou claro que existe a busca pelo alinhamento.

- Existe a preocupação em adequar o preço do curso ao seu público alvo e isso é feito através de pesquisas durante o processo seletivo e durante o período de matrícula
- O ponto de equilíbrio (número de alunos por turma) do curso é, de fato, um indicador importante para o setor, pois ambas as IPES (mesmo uma delas não informando) conhecem este número e o utilizam para a gestão de suas instituições
- As IPES se preocupam com a inadimplência e acompanham a taxa pelo seu setor ou pela série histórica da própria IES
- As IPES oferecem programas de financiamento, sejam do governo, próprios ou ambos, para permitir que um maior número de pessoas possa se tornar um estudante da IES

De acordo com a proposta deste estudo, podemos inferir que ambas as IES alcançam um resultado muito positivo na avaliação da maturidade do processo da GPF – Gestão do Plano Financeiro. Desta forma, se o nível de maturidade 2 – Organizado tivesse, nesta proposta apenas a GPF, poderíamos concluir que ambas IES estariam neste ponto da escala, necessitando de pequenos ajustes em seus processos para atendê-la por completo.

Partindo do princípio que este estudo não é definitivo, é importante salientar que os resultados alcançados mostram que a ferramenta proposta poderá ser evoluída e futuramente utilizada como um modelo de maturidade de processos para instituições privadas de ensino superior.

### **Considerações finais**

Como contribuição deste trabalho, as IPES que participaram do estudo de caso receberão uma cópia da dissertação com ênfase na análise dos resultados e nos quadros comparativos, para que possam entender como esta a sua IPES em relação à outra participante do estudo. Com isso, acreditamos poder ajudar aos gestores à melhorar as suas práticas de gestão nos pontos abordados.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

AVANCINI, Marta. **Modelo em Discussão**. Ensino Superior, São Paulo, n. , p.16-19, nov. 2008. Mensal.

BELLO, João Dal. **Gestão Sistêmica de Processos Educacionais na Construção de uma Instituição de Ensino Superior Privada Auto-Sustentada**. 2004. 144 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

BERRY, L. L.; ZEITHAML, Valerie; PARASURAMAN, A. – "**Five imperatives for improving service quality**". Sloan Management Review, 1990, n. 29.

BUNGE, M. **Teoria e realidade**. São Paulo, Perspectiva, 1974.

COLENCI JR. A. **Seminário: Inovação Produtiva e Competitividade Sistêmica**. Semana da Tecnologia. Fatec Indaiatuba. Centro Paula Souza. Indaiatuba. SP. Outubro de 2007.

CROSBY, Phillip – **Quality is free**. New York: Mentor/New American Library, 1979.

DEMING, W. Edwards – **Quality, productivity, and competitive position**. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study, 1982.

DUALIBI, Julia; BORSATO, Cíntia. **Educação e Economia**. São Paulo: Abril, 2008. Disponível em: <[www.veja.com.br](http://www.veja.com.br)>. Acesso em: 20 jun. 2008.

FEIGENBAUM, Armand – **Total quality control**. New York: McGraw-Hill, 1961.

GARCIA, Mauricio. **A terceira onda: o que virá depois que se exaurir o modelo baseado em IPOs, fusões e aquisições no ensino superior privado**. maio 2008. Disponível em: <<http://www.mgar.vet.br/mgAsplnicio.asp?op=1>>. Acesso em: 24 jun. 2008.

GARDNER, Robert A.: **Resolving the Process Paradox – A Strategy for Launching Meaningful Process Improvement**. Quality Progress, American Society for Quality, March 2001.

GARVIN, David – "**Competing on the eight dimensions of quality**". Harvard Business Review, 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. – 4. ed. – São Paulo. Atlas, 2002.

GOODE, William J. & HATT, Paul K. **Métodos em pesquisa social**. São Paulo, Nacional, 1960.

GUIDIO, Ana Maria Fernandes. **Contribuições para a construção de gestão em educação e a experiência em uma unidade educacional do Senac SP**. 2006. 69 f. Dissertação (Mestre) - Centro Estadual de Tecnologia Paula Souza, São Paulo, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. 104 p.

HAMMER, M.; STANTON, S. (1999). **How process enterprises really work**. *Harvard Business Review*, v.77, n.6, p.108-118, nov/dec.

HAMMER, M. (1998). **Empresa voltada para processos**. *HSM Management*, n.9, ano 2, jul/ago.

HARMON, Paul: **Evaluating an Organization's Business Process Maturity**. Business Process Trends Newsletter, Volume 2, No 3, March 2004.

HARRINGTON, H. James. **Process Management Excellence:: The Art of Excelling in Process Management**. Quebec: Hardcover, 2006. 176 p.

HOLDEREGGER, Ricardo. **Estratégias para gestão acadêmica sustentável: Estudo de Caso**. 2009. 212 f. Dissertação (Mestre) - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2009.

IBRAHIM, Linda et. al.: **An Integrated Capability Maturity Model for Enterprise-wide Improvement**. The Federal Aviation Administration, USA, September 2001. ISO/IEC Software Process Assessment, Working Draft V1.00.

ISHIKAWA, Kaoru – **What is total quality control?** The Japanese Way. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1985.

[ISO/IEC 12207:1995/Amd 1:2002] - the International Organization for Standardization and the International Electrotechnical Commission. **ISO/IEC 12207 Amendment: Information Technology - Amendment 1 to ISO/IEC 12207**, Geneve: ISO, 2001.

[ISO/IEC 15504-1, 2004] - the International Organization for Standardization and the International Electrotechnical Commission. **ISO/IEC 15504-1: Information Technology - Process Assessment – Part 1 - Concepts and Vocabulary**, Geneve: ISO, 2004.

[ISO/IEC 15504-5, 2006] - International Organization for Standardization and International Electrotechnical Commission. **ISO/IEC 15504-5: Information Technology - Process Assessment - Part 5: An exemplar Process Assessment Model**, Genebra: ISO, 2006.

JURAN, Joseph – **Juran on planning for quality**. New York: The Free Press, 1988.

MAZZONI, Conrado. **A aula é na classe C**. Info Money Ações & Mercados, São Paulo, v. 16, n. 3, p.28-29, set. 2008. Bimestral.

MCGREW, Anthony. **“A global society?”**. In: Stuart Hall; David Held e Tony McGrew (orgs). *Modernity and its futures*. Cambridge: Polity Press/Open University Press, 1992:61-116.

MEC. Ministério da Educação e Cultura: **Reforma**. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 24 fev. 2009.

MEZOMO, Jose Catarin. **Educação e qualidade total: A escola de volta as aulas**. Petrópolis: Vozes, 1997.

NISKIER, Arnaldo. **10 anos de LDB: Uma visão crítica**. Rio de Janeiro: Edições Consultor, 2007. 238 p.

NÓBREGA, Clemente. **A ciência da gestão**. Rio de Janeiro. Senac Rio, 2004

PEREIRA, Leda Rosane Dos Santos. **A importância das competências profissionais docentes na qualidade do ensino superior: Um estudo de caso na rede**. 2008. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Niteroi, 2008.

PAULK, Mark C. et al. **The Capability Maturity Model for Software**. Carnegie Mellon University, Pittsburgh, PA, April 1996.

Sarshar, M.; Finnmore, M.; Haigh, R.; Goulding, J.: **SPICE: Is a Capability Maturity Model Applicable in the Construction Industry?** University of Salford, Salford, UK, 1999.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA – CASA CIVIL. “**Lei No. 10.172, de 9 de Janeiro de 2001 Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.**” Em *Diário Oficial da União*, Brasília, 10-01-2001.

SANTANA, Flavia Feitosa. **A dinâmica da aplicação do termo qualidade na educação superior brasileira**. São Paulo: Senac São Paulo, 2007. 246 p.

SEI. **CMMI: Capability Maturity Model Integration**. Disponível em: <<http://www.sei.cmu.edu/cmmi/general/>>. Acesso em: 20 abr. 2009.

SENTANIN, Odemilson Fernando. **GESTÃO POR PROCESSOS EM UMA EMPRESAS DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO: OBJETIVO ESTRATÉGICO DE UM MODELO DE GESTÃO**. 2004. 159 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Carlos, 2004.

SHILS, Edward. **O apelo da educação: a ética acadêmica e outros ensaios sobre a educação superior**. Trad. Gilson César Cardoso de Souza. Bauru, SP: Ed. EDUSC, 2001.

SLACK, N. et al. **Administração da produção**. São Paulo: Atlas, 1999

SILVA, Daniel Fernando Antonucci e; CABRAL, Rodrigo Becke; COLENCI JR, Alfredo. **MODELO DE MATURIDADE DE PROCESSOS DE GESTÃO ACADÊMICA PARA INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR**. XIX Enangrad - Curitiba, 2008.

SOFTEX. MPS.BR - **Melhoria de Processo do Software Brasileiro: Guia Geral (Versão 1.2)**. Disponível em: <[http://www.softex.br/mpsBr/\\_guias/default.asp](http://www.softex.br/mpsBr/_guias/default.asp)>. Acesso em: 10 jun. 2008.

TAGUCHI, Genichi – **Introduction to quality engineering: designing quality into products and processes**. Tokyo: Asian Productivity Organization, 1986.

TACHIZAWA, Takeshy; ANDRADE, Rui Otavio Bernardes de. **Gestão de Instituições de Ensino**. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 1999. 280 p.

TUCCI, Mario; CELLESI, Luca. **Higher education quality in Florence University: First analysis of a self assessment model implementation**. Firenze, 2001.

WIKIPEDIA. **Capability Maturity Model**. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/CMM>>. Acesso em: 10 jun. 2008.

## **APÊNDICE A – PESQUISA APLICADA AOS FUNCIONÁRIOS DAS IPES ESTUDADAS**

Questionário para avaliação do nível de maturidade da Gestão do Plano Financeiro

**Obs. 1. Para aplicação deste questionário foi entregue um documento definindo os seguintes conceitos: Custos, Despesas e Investimentos.**

**Obs. 2. Foi solicitado que o profissional escolhesse apenas um curso da IES para elaborar as respostas da pesquisa.**

### **GPF1 - Os gastos são conhecidos e controlados**

1. Quais os custos fixos, em números ou em rubricas, de cada um dos cursos ofertados pela instituição e como estes estão documentados para que os interessados possam consultá-los?
2. Quais os custos variáveis, em números ou em rubricas, de cada um dos cursos ofertados pela instituição e como estes estão documentados para que os interessados possam consultá-los?
3. Como é a apuração das despesas, diretas e indiretas, de cada um dos cursos ofertados pela instituição e como eles são apurados, afim de obter um controle sobre os mesmos?
4. Quais os investimentos são avaliados para a abertura de um novo curso ou para a manutenção de um curso existente? De quanto em quanto tempo este plano é revisado? Onde este plano fica documentado?
5. Qual o papel dos coordenadores de curso na gestão financeira dos cursos?

### **GPF2 – A estratégia de preços do curso está de acordo com a estratégia da IES**

1. Como funciona o processo de definição de preços dos cursos? São levados em conta aspectos sócio-econômicos do público alvo? São levados em conta aspectos de investimento e manutenção do curso ao longo dos anos? Que documentos são gerados após esta definição?
2. Existe uma estratégia de preços definida pela gestão da IES? Se sim, a estratégia de definição de preço dos cursos esta alinhada a esta estratégia ou ela segue uma estratégia própria, de acordo com seu público alvo? A estratégia da IES esta documentada para que todos os gestores de cursos possam tê-la como parâmetro?



3. É realizada alguma pesquisa sócio-econômica para avaliar se os preços praticados em cada curso estão alinhados com o público alvo do mesmo? Como é realizada esta pesquisa?
4. Qual o ponto de equilíbrio do curso (em valores ou em números de alunos) e como é o cálculo para encontrá-lo?
5. A estratégia de preços leva em consideração as taxas de inadimplência do setor e/ou da região a qual a IES está inserida?

**GPF3** – O financiamento (forma de pagamento) do curso está definido e é sustentável

1. Quais as possibilidades de pagamento que o aluno pode escolher ao se matricular no curso? A IES oferece algum financiamento próprio para o aluno?
2. São avaliados aspectos de fluxo de caixa na elaboração das propostas de pagamentos ofertadas aos alunos, para que não haja “desencaixe” (pagamento dos custos e despesas antes do recebimento das mensalidades)?
3. Os alunos conhecem, de antemão, quais são as opções de pagamento e financiamento ofertadas pela IES para o seu curso?
4. As taxas de financiamento (se existir) estão compatíveis com as taxas de mercado?
5. O valor de um crédito/disciplina é conhecido e documentado?
6. Qual a estratégia da IES para a oferta de FIES e PROUNI para seus alunos? Como eles ficam sabendo destas informações?

## **ANEXO 1 – POSICIONAMENTO DO FÓRUM AO CPC**

### **POSICIONAMENTO DO FÓRUM DAS ENTIDADES REPRESENTATIVAS DO ENSINO SUPERIOR PARTICULAR AO DENOMINADO PELO MEC DE “CONCEITO PRELIMINAR E CURSO – CPC”**

As entidades representativas do ensino superior, que compõem o Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular, que subscrevem o presente, representando 80% das Instituições de Ensino Superior do país, vêm a público informar que não são contra nenhuma forma de avaliação e, nem tampouco de tornar público as notas do ENADE. São contra sim a implantação parcial do Sistema Nacional de Avaliação de Ensino Superior, em flagrante desrespeito à Lei do SINAES (LEI nº 10.861, de 2004).

As entidades representativas do ensino superior particular, em nenhum momento foram ouvidas sobre a instituição do denominado Conceito Preliminar de curso. Não houve sequer a realização de uma audiência pública sobre o tema.

O conceito preliminar de curso e sua divulgação pelo Ministério da Educação, além de revogar parcialmente a Lei nº 10.861, que criou o Sistema Nacional de Avaliação de Ensino Superior, prejudicará sobremaneira a imagem das IES e por conseqüência de seus alunos.

O conceito preliminar leva em consideração o ENADE com peso de 40%. Entretanto, inexistente a obrigatoriedade da resolução das questões do ENADE pelos alunos, podendo ser boicotado o referido exame, e por este motivo, a Instituição de Ensino passa a ser considerada de baixa qualidade.

Fica claro que o Ministério da Educação não conseguiu implantar o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior e pretende substituí-lo por um Conceito Preliminar de Curso, improvisado e precário, instituído por intermédio de Portaria.

No critério estabelecido, a valorização acadêmica ocorreu exclusivamente em função da quantidade de doutores, desconsiderando todo professor com titulação de

especialista e de mestre, em desrespeito ao previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.

Apenas para exemplificar, cita-se um dentre inúmeros equívocos dos critérios estabelecidos no Conceito Preliminar de Curso: Cursos com IDD com nota 1 e ENADE 1 já estão condenadas ao fracasso, mesmo que tenha nota 5 em todos os outros indicadores, terá o conceito preliminar final, a nota 2,2.

Pelos motivos expostos, as entidades que compõem o Fórum discordam da implantação deste “Conceito Preliminar de Curso”, improvisado e divulgado nesta ocasião pelo Ministério da Educação.

As entidades reafirmam a necessidade do cumprimento integral da Lei nº 10.861 que institui o Sistema Nacional de Avaliação de Ensino Superior, pois do contrário, serão obrigadas a mudar seus projetos pedagógicos para transformarem-se, exclusivamente, em cursos preparatórios para o ENADE.

## ANEXO 2 – CARTA DE RECIFE



SCS Qd. 7 Bl. "A" Sala 526 - Ed. Torre do Pátio Brasil Shopping - Brasília - CEP 70.307-801 - Fone: (61) 3322.3252  
[www.forumensinosuperior.org.br](http://www.forumensinosuperior.org.br)

### CARTA DE RECIFE

O Congresso da Educação Superior – “Desafios de Crescer com Qualidade e Quantidade”, do qual participaram instituições de ensino superior (IES) e entidades e associações representativas, federações e sindicatos, aponta para uma nova etapa de trabalho conjunto entre todas as associações representativas do ensino superior particular, em prol da educação superior brasileira de qualidade.

O Congresso encerrou-se com a decisão de transformar as suas conclusões na denominada **Carta de Recife**.

Os dirigentes e associados do Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular, presentes no Congresso da Educação Superior – Desafios de Crescer com Qualidade e Quantidade – considerando a importância do momento histórico em que vive a Educação Superior Brasileira, expressam os seguintes compromissos e expectativas:

- Concepção da educação como bem social, direito do cidadão e patrimônio estratégico indispensável ao desenvolvimento do País;
- Desenvolvimento de um amplo trabalho conjunto com o governo e a sociedade para ampliar o acesso das classes “C”, “D” e “E” ao ensino





SCS Qd. 7 Bl. "A" Sala 526 - Ed. Torre do Páto Brasil Shopping - Brasília - CEP 70.307-601 - Fone: (61) 3322.3252  
[www.forumensinauperior.org.br](http://www.forumensinauperior.org.br)

superior em um montante de cinco milhões de novos alunos nos próximos cinco anos;

- Integração entre o ensino superior particular e o ensino básico (seja este desenvolvido pelo governo ou por entidades particulares), na busca de um novo marco da educação brasileira, complementando e aperfeiçoando os mecanismos de ensino existentes;
- Promoção do aperfeiçoamento dos cursos de formação de professores nas instituições públicas e privadas visando a contribuir, de forma decisiva, para a melhoria da qualidade da educação básica;
- Respeito ao pluralismo, à heterogeneidade de instituições de ensino e à coexistência entre instituições públicas e privadas;
- Aperfeiçoamento dos mecanismos de regulação, regulamentação, supervisão e avaliação do ensino superior, com regras duradouras que permitam a segurança jurídica;
- Necessidade do estabelecimento de um diálogo permanente e duradouro com o Governo, com o Ministério da Educação e suas Secretarias afins, além do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e do Conselho Nacional de Educação (CNE);
- Participação das entidades do ensino superior particular nas mais diversas instâncias governamentais de interesse do setor;
- Cumprimento das disposições legais do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), sem a preponderância do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (Enade). Considerar a qualidade como um





SCS Qd. 7 Bl. "A" Sala 526 - Ed. Torre do Páto Brasil Shopping - Brasília - CEP 70.307-601 - Fone: (61) 3322.3252  
[www.forumensinauperior.org.br](http://www.forumensinauperior.org.br)

conjunto sistêmico que inclua a avaliação institucional interna e externa e de cursos;

- Aperfeiçoamento dos mecanismos de financiamento à educação superior com a ampliação dos recursos previstos e com a eliminação das burocracias desnecessárias;
- Rejeição de qualquer critério que vise a “ranquear” as instituições de ensino superior e os cursos de graduação;
- Atuação junto a todos os afiliados para que busquem sempre um ensino superior de qualidade;
- Desenvolvimento de campanha nacional de divulgação à sociedade, com fatos e números das ações desenvolvidas pelo ensino superior particular nas áreas de ensino, pesquisa, extensão e responsabilidade social, visando a contribuir para o fortalecimento de sua imagem e de suas reais dimensões;
- Alteração da Lei n. 9.780/1999 que fomenta a inadimplência e afugenta a expansão das linhas de financiamento estudantil;
- Rejeição à interferência indevida das corporações no ensino superior;
- Participação integrada do Congresso Nacional como avalizador de um pacto público-privado no ensino superior;
- Fortalecimento da Frente Parlamentar de Apoio ao Ensino Superior;
- Criação da Agência Nacional de Acreditação – órgão de regulação do ensino superior particular, com autonomia de gestão e composto por





SCS Qd. 7 Bl. "A" Sala 526 - Ed. Torre do Páto Brasil Shopping - Brasília - CEP 70.307-601 - Fone: (61) 3322.3252  
[www.forumensina superior.org.br](http://www.forumensina superior.org.br)

pessoas de reputação ilibada, não representantes de instituições  
particulares e/ou de Governo, para conferir legitimidade ao processo.

Por último, os dirigentes do Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular selam este pacto assinando este documento que será enviado a todas as autoridades governamentais e aos representantes constituídos da sociedade brasileira.

Recife, 08 de novembro de 2008.

Abib Salim Cury

Presidente da Anup

Paulo Antonio Gomes Cardim

Presidente da Anaceu

Gabriel Mario Rodrigues

Presidente da Abmes

Hermes Ferreira Figueiredo

Presidente do Semesp

José Janguê Bezerra Diniz

Presidente da Abrafi

