

**CENTRO UNIVERSITÁRIO POSITIVO - UNICENP**

**JOSÉ ANTONIO SOARES**

**O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A  
GESTÃO ESTRATÉGICA DAS INSTITUIÇÕES PARTICULARES DE ENSINO  
SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS**

**CURITIBA**

**2007**

**JOSÉ ANTONIO SOARES**

**O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A  
GESTÃO ESTRATÉGICA DAS INSTITUIÇÕES PARTICULARES DE ENSINO  
SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial a obtenção do título de Mestre em Administração do Curso de Mestrado em Administração, Centro Universitário Positivo (UnicenP).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Yara Lúcia Mazziotti Bulgacov

**CURITIBA**

**2007**

## FICHA CATALOGRÁFICA

**JOSÉ ANTONIO SOARES**

**O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E A  
GESTÃO ESTRATÉGICA DAS INSTITUIÇÕES PARTICULARES DE ENSINO  
SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASOS MÚLTIPLOS**

**Dissertação apresentada como requisito  
parcial a obtenção do título de Mestre em  
Administração do Curso de Mestrado em  
Administração, Centro Universitário Positivo  
(UnicenP).**

**Curitiba, 30 de agosto de 2007**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dra. Yara Lúcia Mazziotti Bulgacov**  
Centro Universitário Positivo (UnicenP)

---

**Prof<sup>a</sup>. Dra. Marie Anne Macadar**  
Centro Universitário Positivo (UnicenP)

---

**Prof. Dr. Fernando Antonio Prado Gimenez**  
Centro Universitário Positivo (UnicenP)

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é uma palavra muito corriqueira para expressar os meus sentimentos de gratidão para com todos aqueles que, através do conhecimento formal ou atitudes informais, direta ou indiretamente, colaboraram para o alcance dos objetivos preconizados na realização desta dissertação.

Nomear todos se torna impossível, assim agradeço:

*In memoriam* – Aos meus pais, não obstante possuidores de pouquíssima formação escolar, marcaram a minha vida com ensinamentos valiosos, fundamentos e princípios éticos, religiosos, sempre pautados no respeito e responsabilidade em todos os momentos de atuação da minha caminhada por esta vida terrena.

Agradeço à professora doutora Yara Lúcia Mazziotti Bulgacov, minha orientadora obstinada, defensora da difusão e do aprimoramento do conhecimento, impulsionadora e apoiadora na consecução deste trabalho.

Ao professor doutor Paulo Grave, pela valiosa colaboração e estímulo.

Ao professor doutor Fernando Antonio Prado Gimenez, os grandes ensinamentos e sugestões que ajudaram à produção desse trabalho e a quem expressei minha grande admiração.

À professora doutora Marie Anne Macadar, a participação na banca dessa dissertação.

A todos os professores do Mestrado que, através das suas experiências e formação científica, conduziram-me na senda da pesquisa e do desenvolvimento intelectual.

Aos companheiros, sempre prontos colaboradores, professor doutor Hugo Meza Pinto, professora doutora Maria Lúcia e o professor mestre Paulo Vagner, o incomensurável apoio e incentivo à pesquisa.

Ao professor mestre Fábio Marcello Sorgon, que participou nesta jornada como revisor e colaborador.

Aos professores Celso Frauches e Antonio Carbonari, gestores de indiscutível capacidade técnica-administrativa e acadêmica e estudiosos dos problemas educacionais, a valiosa colaboração.

Aos amigos professores Wilson Matos e Wilson Tim, as contribuições e subsídios valiosos, os quais foram importantes para a execução desta dissertação.

Aos gestores das IPES, bem como dos seus assessores, que se prontificaram a fornecer, em detrimento de seus afazeres maiores, os dados e subsídios necessários à elaboração desta Dissertação.

Finalmente, à minha esposa Mirian, companheira, incentivadora e estimuladora da realização deste trabalho.

## RESUMO

A presente dissertação tem por objetivo discutir o papel da gestão estratégica nas Instituições Particulares de Ensino Superior (IPES) perante a inserção do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Parte-se da hipótese central de que enquanto o Governo insere mecanismos de controle e de avaliação em procura da qualidade do ensino superior, no Brasil, as IPES se adaptam às regulamentações impostas inserindo mecanismos de gestão estratégica, tentando, ao mesmo tempo, preservar a qualidade do ensino e a competitividade externa num mercado cada vez mais acirrado. A pesquisa de campo realizada para esta dissertação constata essa questão. Tanto o Centro Universitário como as faculdades integradas e isoladas colocam como preponderante o papel da gestão, sendo esta utilizada, inclusive, antes da instauração do SINAES. Outra constatação deriva da premissa de que o mercado, através da concorrência acirrada (do excesso de oferta) e baixos níveis de renda da população, também força sobremaneira as IPES a utilizar elementos a gestão estratégica. Finalmente, conclui-se que a gestão estratégica passa a ser um elemento vital para a obtenção de resultados positivos das IPES.

Palavras-chave: Gestão, estratégia, SINAES, IPES.

## **ABSTRACT**

The present research aims to discuss the role of the strategic management in the Undergraduate Private Institutions (IPES) before the insertion of the National System of Undergraduate Evaluation - SINAES. The central hypothesis of this dissertation is while the Government Program has promoted the mechanisms of controls and evaluations to improve the quality of undergraduate education in Brazil, IPES have adapted over the regulations by inserting of strategic management tools. At the same time these institutions have been trying to preserve the quality of education and the external competitiveness in a very aggressive market. The results of the collected information make this question clearly stated. The University and the associate and isolated colleges have posed a important role for the strategic management, before the implementation of SINAES. The other perspective of this research is the use of elements of the strategic management by IPES in the environmental competition (of excessive supplying sources) with a low level income Brazilian population scenario. Finally, it concludes that strategic management has been a vital element for IPES positive results.

Keywords: Management, strategy, SINAES, IPES.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 – DESAFIOS DE GESTÃO DAS IES PARTICULARES	15
FIGURA 2 – ETAPAS DE AVALIAÇÃO INTERNA: AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	37
FIGURA 3 – ETAPAS DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	83
GRÁFICO 1 – NÚMERO DE MATRÍCULAS EM CURSOS SUPERIORES PRESENCIAIS – BRASIL – 1980-2005	49
GRÁFICO 2 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR POR CATEGORIA DE IES (BRASIL: 1990 – 2005)	50
GRÁFICO 3 – VARIAÇÃO DO VALOR MÉDIO DAS MENSALIDADES NO ENSINO SUPERIOR (BRASIL: 1999 – 2005)	54

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – ATRIBUIÇÃO DE PESOS ÀS DIMENSÕES DO SINAES	41
QUADRO 2 – INSTRUMENTO PARA AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO – EXTRATO	44
QUADRO 3 – COMPONENTES DO VETOR DE CRESCIMENTO	60
QUADRO 4 – MATRIZ DE CRESCIMENTO-PARTICIPAÇÃO DO BCG	63
QUADRO 5 – ELEMENTOS DA ANÁLISE DO AMBIENTE EXTERNO E POSSIBILIDADES DE QUESTIONAMENTO	81
QUADRO 6 – CARACTERÍSTICAS DAS IPES	106
QUADRO 7 – QUESTÕES DA ENTREVISTA AGRUPADAS POR CATEGORIAS ANALÍTICAS	107
QUADRO 8 – QUESTÃO 1 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	109
QUADRO 9 – QUESTÃO 2 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	110
QUADRO 10 – QUESTÃO 3 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	112
QUADRO 11 – QUESTÃO 4 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	113
QUADRO 12 – QUESTÃO 5 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	115
QUADRO 13 – QUESTÃO 6 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	117
QUADRO 14 – QUESTÃO 7 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	119
QUADRO 15 – QUESTÃO 8 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	120
QUADRO 16 – QUESTÃO 9 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	122
QUADRO 17 – QUESTÃO 10 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	123
QUADRO 18 – QUESTÃO 11 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	124
QUADRO 19 – QUESTÃO 12 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	125
QUADRO 20 – QUESTÃO 13 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	126
QUADRO 21 – QUESTÃO 14 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	128
QUADRO 22 – QUESTÃO 15 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA	129

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 –	NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL POR ANO E POR TIPO DE INSTITUIÇÃO (BRASIL: 1990 – 2005)	48
TABELA 2 –	NÚMERO POR ANO DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E PARTICULARES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL (BRASIL: 1990 – 2005)	50
TABELA 3 –	CONCLUINTES DO ENSINO MÉDIO E INGRESSANTES NO ENSINO SUPERIOR (BRASIL: 1980 – 2003)	51
TABELA 4 –	ESTIMATIVA DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR	52
TABELA 5 –	IES ESCOLHIDAS E AMBIENTE EXTERNO	91

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CONAES	- Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	- Comissão Própria de Avaliação
DAU	- Departamento de Assuntos Universitários
EAD	Ensino a Distância
ENADE	- Exame de Desempenho dos Estudantes
ENC	- Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IES	- Instituições de Ensino Superior
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPES	- Instituições Particulares de Ensino Superior
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	- Ministério da Educação
PADES	- Programa de Apoio ao Desenvolvimento Superior
PAIDEIA	- Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área
PAIUB	- Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PDI	- Plano de Desenvolvimento Institucional
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPC	- Projeto Pedagógico do Curso
PPI	- Projeto Pedagógico Institucional
SESU	- Secretaria de Educação Superior
SINAES	- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TPD	- Tecnologia em Processamento de Dados
UNICAMP	- Universidade Estadual de Campinas

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS À CONCEPÇÃO DO SINAES</b>	<b>20</b>
2.1 O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SINAES	29
2.2 DIMENSÕES DE AVALIAÇÃO DO SINAES	31
2.2.1 Avaliação Institucional Interna: Auto-avaliação	32
2.2.2 Avaliação Institucional Externa	38
2.2.3 Avaliação de Cursos de Graduação	42
2.2.4 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE	44
2.3 A IMPORTÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES PARTICULARES DE ENSINO SUPERIOR	47
<b>3 ESTRATÉGIAS DE GESTÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADO</b>	<b>56</b>
3.1 EVOLUÇÃO CONCEITUAL DA ESTRATÉGIA	56
3.1.1 As Origens da Estratégia	56
3.1.2 Comportamento Estratégico	57
3.1.3 As Escolas do Pensamento Estratégico	58
3.1.3.1 Escolas prescritivas	59
3.1.3.2 Escolas descritivas	64
3.1.3.3 A Escola da Configuração	70
3.1.4 Perspectivas de Integração	73
3.2 ASPECTOS CONCEITUAIS DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	76
3.2.1 Planejamento e Planejamento Estratégico:	76
3.3 O AMBIENTE EXTERNO DAS ORGANIZAÇÕES E O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	77
3.3.1 A Relação entre Ambiente Externo e o Planejamento Estratégico	77
3.3.2 Etapas da Análise Ambiental	79
3.4 PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO PARTICULARES	82
3.5 CARACTERIZAÇÃO EMPÍRICA DO AMBIENTE EXTERNO	90
<b>4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b>	<b>94</b>
4.1 CATEGORIAS ANALÍTICAS	97
4.1.1 Variáveis em Estudo e suas Relações	98
4.1.2 Elaboração do Instrumento de Coleta de Dados	99
4.1.2 Caracterização das IES	100
<b>5 O PAPEL DA GESTÃO ESTRATÉGICA DAS IPES PERANTE O SINAES: ESTUDO DE CASO</b>	<b>103</b>
5.1 CARACTERIZAÇÃO E HISTÓRICO DAS IPES DO ESTUDO DE CASO	103

5.1.1 Centro Universitário.	103
5.1.2 Faculdades Integradas	104
5.1.3 Faculdade Isolada	105
5.1.4 Caracterização Geral das IPES	106
5.2 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DAS RESPOSTAS AOS QUESTIONAMENTOS	108
5.1 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	130
<b>6 CONCLUSÕES</b>	<b>137</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>142</b>
<b>ANEXO 1: ROTEIRO DE ENTREVISTA</b>	<b>149</b>
<b>ANEXO 2: TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS</b>	<b>151</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O tema desta dissertação envolve um estudo sobre as noções de gestão estratégica, principalmente as perspectivas que determinam o escopo das Instituições Particulares de Ensino Superior (IPES) em suas relações. Para tanto, esta dissertação verifica os impactos do novo processo de avaliação nacional ministerial - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES - no processo de gestão estratégica educacional e da competitividade mercadológica.

O SINAES é o resultado de um longo processo de aprimoramento dos sistemas de avaliação do ensino superior, iniciados na década de 1950 no Brasil. Sua abrangência inclui a avaliação discente, com provas regulares dos alunos entrantes e em fase de conclusão dos cursos superiores, bem como avaliação da estrutura física disponível ao corpo discente, avaliação do corpo docente com exigências mínimas de titulação e o comprometimento das Instituições de Ensino Superior - IES com a responsabilidade social e com a qualidade de ensino.

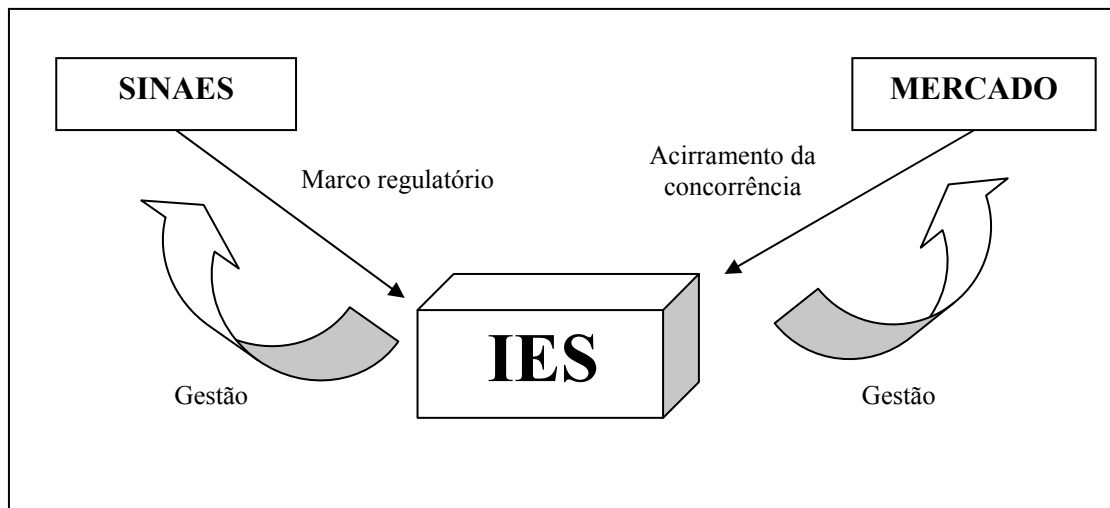
Esse processo avaliativo provoca impactos diretos na gestão das IES à medida que elas precisam incorporar todas as determinações legais a fim de obter e manter a renovação dos reconhecimentos dos cursos autorizados. Como o SINAES é um sistema recente (Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004), as IES estão em fase de adaptação às novas exigências da legislação e este trabalho se propõe a analisar de que modo algumas IPES estão modificando suas estratégias para se adaptar à nova legislação.

Num ambiente altamente concorrencial, resultado da crescente oferta de vagas no ensino superior privado em descompasso com a evolução da demanda, o SINAES determina às Instituições de Ensino Superior em geral e às Instituições Particulares em específico, mudanças na sua gestão estratégica que permitam

simultaneamente se adaptar à nova regulamentação e se manter competitivas no mercado de ensino superior privado.

Nesse sentido, a figura 1 mostra a inter-relação das variáveis que desafiam a competitividade<sup>1</sup> das IES: por um lado, o acirramento da concorrência na variável mercado e, por outro, a imposição regulatória do SINAES e a necessidade de mudança comportamental para fazer frente a esses desafios. Ambas variáveis devem ser respondidas através de práticas de gestão.

**FIGURA 1: DESAFIOS DE GESTÃO DAS IES PARTICULARES**



Elaboração própria.

### i) FORMULAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

O problema básico da investigação proposta é assim definido: através da gestão estratégica é possível as IPES manterem a competitividade externa e cumprirem as exigências constantes no SINAES?

<sup>1</sup> As considerações sobre competitividade são realizadas na seção 2.3.1 do trabalho, onde se discute a relação entre ambiente externo e o planejamento estratégico.



Em busca da resposta ao problema acima suscitado, parte-se da seguinte hipótese de trabalho: enquanto as autoridades governamentais inserem mecanismos de controle e de avaliação em procura da qualidade do ensino superior, no Brasil, as IES privadas se adaptam às regulamentações impostas, inserindo mecanismos de gestão estratégica, tentando, ao mesmo tempo, preservar e/ou melhorar a qualidade do ensino e a competitividade externa.

## ii) OBJETIVOS DA PESQUISA

O objetivo deste trabalho é analisar o comportamento estratégico das Instituições Particulares de Ensino Superior (IPES) perante as regulamentações impostas pelas políticas governamentais, com foco na adaptação da gestão estratégica aos requerimentos do SINAES num mercado de acirrada concorrência e altamente competitivo. Para se alcançar o objetivo proposto, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- a) caracterizar as estratégias fundamentais de gestão de algumas IPES (estudo de casos), no âmbito da competitividade externa e nas estratégias organizacionais internas;
- b) analisar a regulamentação imposta pelo SINAES e os impactos desta sobre as IPES e
- c) caracterizar as mudanças na estratégia de gestão que as IPES adotam para se adaptar à regulamentação imposta pelo SINAES.

### iii) JUSTIFICATIVAS TEÓRICO-PRÁTICA

O ensino superior no Brasil apresentou um forte crescimento na oferta de vagas principalmente durante a década de 90; tal aumento só ocorreu porque as instituições de ensino particulares participaram ativamente no processo de expansão do ensino superior e porque o Estado permitiu que houvesse um forte crescimento no número de instituições, autorizando num ritmo acelerado a abertura de novos cursos e o funcionamento de novas faculdades. Pequenas cidades que nunca tiveram um campus universitário ou faculdade, passaram a integrar o mapa da educação superior no Brasil, os grandes centros experimentaram um surto de crescimento no número de instituição e de cursos.

Este forte crescimento da oferta de vagas no ensino superior, principalmente, sustentado pela expansão das vagas em instituições particulares, suscitou muitas preocupações, algumas de cunho ideológico, de que o Estado estava se afastando de seu dever constitucional de garantir educação, outras de cunho pedagógico, de que a expansão da oferta não foi acompanhada pela manutenção de níveis satisfatórios de qualidade de ensino e, também, pela perspectiva da gestão do negócio da educação, que implica corresponder às expectativas do mercado, com qualidade e preço e, ainda atender às exigências do marco regulatório.

Neste sentido, o estudo em questão contribui efetivamente para a análise das condições do mercado de ensino superior, sob a ótica da gestão estratégica que permite às Instituições Particulares de Ensino Superior (IPES) atenderem as expectativas do mercado, as exigências do marco regulatório e manterem-se na rota

previamente estabelecida para a evolução da instituição. O trabalho contribui, inclusive, teoricamente ao discutir as questões da gestão estratégica que mais diretamente estão relacionadas aos negócios da educação superior, adaptando o marco teórico básico à proposta de investigar o comportamento estratégico da IPES.

#### iv) ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A presente dissertação está dividida em quatro capítulos, a saber:

O primeiro capítulo compreende a investigação dos impactos causados pela nova regulamentação da avaliação do ensino superior privado sobre as IPES. Parte-se de uma breve evolução histórica dos processos avaliativos realizados no Brasil, até chegar à imposição do SINAES. Neste capítulo, também são analisados o crescimento e a importância das IPES no país. A investigação será de cunho analítico e qualitativo, envolvendo análise da legislação e dos comentários tecidos sobre esta por diversos organismos envolvidos, através da consulta de bibliografia sobre sistema de avaliação da educação superior, leis e portarias que definem o arcabouço legal sobre a matéria.

O capítulo 2 compreende a realização dos principais conceitos de Gestão Estratégica, com especial ênfase à aplicação desses conceitos nas IES. Toda esta análise é feita através de exaustiva revisão bibliográfica. Nesse segmento são obtidos os elementos de gestão estratégica que permitem analisar as decisões de mudanças estratégicas tomadas pelas IES.

O capítulo 3 mostra os aspectos metodológicos da pesquisa como um todo. Justifica, inclusive, a escolha dos tipos de IES (faculdade isolada, faculdade

integrada e centro universitário), assim como a escolha do questionário utilizado na pesquisa de campo.

O capítulo 4 traz os resultados da pesquisa qualitativa realizada no Estado do Paraná. Essa investigação procura mostrar os impactos que a nova regulamentação pode ocasionar em algumas IES. Ainda, busca colocar em evidência a sua capacidade em atender, concomitantemente, às exigências do mercado cada vez mais acirrado.

Finalmente, o trabalho coloca em discussão a importância da estratégia para atender às demandas de regulamentação e avaliação, assim como às necessidades de fazer frente a um mercado cada vez mais competitivo.

Espera-se que essa dissertação possa contribuir ao debate cada vez mais evidente na educação superior brasileira.

## 2 ANTECEDENTES HISTÓRICOS À CONCEPÇÃO DO SINAES

A inserção do Ensino Superior no Brasil data do século XIX, centralmente, sendo concomitante com a vinda da família real portuguesa. Assim, este trabalho vai focar a fatos e os eventos mais recentes (a partir de 1950) que aconteceram no contexto da Educação Superior no Brasil, numa perspectiva da avaliação desse segmento educacional.

No âmbito mundial, cada país adotou uma metodologia própria de avaliação do sistema de educação superior, segundo Dias, Horiguela e Marchelli (2006); os trabalhos de Harvey<sup>2</sup> para a Inglaterra; de Alfan e Othman<sup>3</sup> para a Malásia, de Nguyen, Yoshinari e Shigeji<sup>4</sup> para o Japão, de Mok<sup>5</sup> para Hong Kong; de Stella<sup>6</sup> para a Índia, Lemaitre<sup>7</sup> para o Chile, Rozsnyai<sup>8</sup> para a Hungria e de Strydom e Strydom<sup>9</sup> para a África do Sul.

No que diz respeito ao Brasil, os debates políticos sobre o funcionamento da Educação Superior vêm ocorrendo desde o final de 1950 e início dos anos 60, época em que as características do regime de governo vigente permitiam a abertura para uma ampla discussão sobre o assunto.

Nos anos 70, no Brasil, o Departamento de Assuntos Universitários – DAU (atual Secretaria de Educação Superior – SESu) promoveu um seminário internacional, no Campus da UNICAMP, com o intuito de estimular uma ampla discussão sobre os mecanismos de avaliação do ensino, focada no de nível

---

<sup>2</sup> No estudo intitulado *A history and critique of quality in the UK* (2005).

<sup>3</sup> *Undergraduate Students performance: the case of University of Malaya*, (2005).

<sup>4</sup> *University education and employment in Japan*, (2005).

<sup>5</sup> *The quest for world class university: Quality assurance and international benchmarking in Hong Kong*, (2005)

<sup>6</sup> *External quality assurance in Indian higher education: developments of a decade*, (2004).

<sup>7</sup> *Development of external quality assurance schemes: na answer to the challenges of higher education evolution*, (2004).

<sup>8</sup> *A decade of accreditation in Hungary: lessons learned and future directions*, (2004).

<sup>9</sup> *Establishing quality assurance in the South African Context*, (2004).

superior. Esse evento é considerado o embrião daquilo que foi desenvolvido pela CAPES em busca de criar um programa de qualidade de ensino no Brasil.

Nesse período, observa-se uma perspectiva de Reforma Universitária por imposição legal, envolvendo as universidades públicas especificamente no que diz respeito ao uso de recursos e maior racionalidade administrativa. Neste mesmo contexto, encontravam-se as instituições privadas em franco desenvolvimento, estabelecendo-se um número crescente de novas IES.

Essa reforma abarcava o Programa de Apoio ao Desenvolvimento Superior – PADES que já sinalizava para uma orientação a Planos de Desenvolvimento Institucional, documento central definitivamente assumido na proposta de avaliação que vem a se firmar, via SINAES, em meados dos anos 2000.

A Constituição Federal de 1988 trouxe consigo um elemento importante de valor decisivo no cenário da Educação Superior, a autonomia das universidades. Tal prerrogativa se estendia, de alguma forma também, às instituições com o *status* de centro universitário. Nesse contexto, as faculdades integradas e as isoladas ficaram sem autonomia, devendo submeter suas opções pela abertura de novos cursos ao MEC.

Segundo SCHWARTZMAN (2007), a autonomia universitária, definida de forma plena no artigo 207 da Constituição, é “um instrumento que tem por objetivo e encontra seus limites no atendimento aos fins mais gerais aos quais as Universidades se destinam” e os limites desta autonomia estão relacionados aos seguintes tipos de autonomia:

- a) autonomia didático-científica: plena liberdade de definir currículos, abrir e fechar cursos, tanto de graduação quanto de pós-graduação e de extensão, bem como, a plena liberdade de definir suas linhas prioritárias

e mecanismos de financiamento da pesquisa, conforme regras internas. (SCHWARTZMAN, 2007);

- b) autonomia administrativa: a organização interna das universidades pode ser definida como se adaptar melhor às suas necessidades administrativas, tendo estatutos próprios, podendo ou não adotar sistema departamental, determinar o regime de crédito, estrutura de câmaras, plano de carreira. (SCHWARTZMAN, 2007);
- c) autonomia de gestão financeira e patrimonial: baseada no princípio da dotação orçamentária global, confere plena liberdade para remanejamento de recursos entre itens de pessoal, custeio e capital. (SCHWARTZMAN, 2007);
- d) regime jurídico: confere às universidades públicas personalidade jurídica própria, livrando-as de controles formais por outros órgãos da gestão pública. (SCHWARTZMAN, 2007)

No início dos anos 90, propriamente em 1993, um programa lançado pelo MEC, Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, introduziria nas universidades o conceito de auto-avaliação. Como o próprio nome sugere, a idéia de se ter apoio para a realização de um processo auto-avaliativo foi amplamente aceita. Muitas universidades aderiram ao programa. Este fato seria considerado como configuração inicial do que, depois, daria lugar ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

Em 1995, um tema polêmico torna-se relevante: a verificação das competências e habilidades dos recém-formados. Por meio do Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como “Provão”, pretendeu-se mensurar o nível de

conhecimento detido no recém-formado. As expectativas recaíam sobre aquilo que o graduado teria acumulado e mantido e, indiretamente, certificavam-se as instituições como boas ou más formadoras universitárias. SOBRINHO (2000) ressalta que existiram críticas sobre vários aspectos do ENC, desde o real papel do MEC até os altos gastos com o processo de avaliação, uma vez que todos os formados deveriam ser avaliados.

Nesse sentido, segundo CRUBELLATE (2004), o ENC era uma tendência política que se firmou na década de 90, na qual o Estado atuaria mais como uma instância controladora do que como ofertante exclusivo desse serviço para a sociedade. Assim, avaliação e qualidade se tornaram, nessa década, pilares da política nacional para o ensino superior.

O ENC, então, era um processo de avaliação dos resultados da educação, através do emprego de exames periódicos aos alunos concluintes dos cursos superiores e que se prestava ao fornecimento de dados às iniciativas de melhorias da qualidade da educação superior:

O Exame Nacional de Cursos [...] foi concebido como um instrumento de avaliação necessário para orientar as ações do MEC, “no sentido de estimular e fomentar iniciativas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino, principalmente as que visem à elevação da qualificação dos docentes”, e para apoiar deliberações do CNE<sup>10</sup> sobre a renovação periódica do reconhecimento dos cursos de graduação. (SINAES, 2004, p. 59)

Além disso, outro fato foi determinante para a elaboração do ENC, o artigo 9º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>11</sup> e instituía em todos os níveis de educação,

---

<sup>10</sup> Conselho Nacional de Educação.

<sup>11</sup> “A união incumbir-se-á de assegurar processo nacional de rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.” (Lei nº 9.394/96, art. 9, inciso VI)



avaliações periódicas do desempenho discente; o “provão” vem ao encontro da necessidade de suprir essa demanda legal instituída pela LDB.

O processo de avaliação perpetrado pelo ENC se constituía da aplicação de questionários aos alunos de diversos cursos em seu último ano de formação. Dessa maneira, o “provão” pretendia apresentar a “realidade do ensino no que tange à situação dos graduandos às habilidades e conteúdos avaliados” (SINAES, 2004, p. 61). Entretanto, o “provão” foi duramente criticado, principalmente, pelo seu caráter geral, unidimensional e pontual. Dentre as diversas críticas ao ENC podem ser destacadas as seguintes:

- I. a sua condição de exame geral desarticulado de um conjunto integrado de avaliações com princípios, objetivos, agentes e ações claramente definidos;
- II. o fato de exames gerais semelhantes ao ENC terem sua motivação mais fora do que dentro da escola, produzindo representações pontuais, incompletas e equivocadas do mundo acadêmico;
- III. a sua racionalidade muito mais mercadológica e reguladora do que acadêmica e pedagógica, atendendo, portanto, mais à construção da reputação institucional do que à qualidade institucional;
- IV. a desconsideração do perfil acadêmico do alunado que ingressa em uma IES, tornando inviável a análise do valor agregado pela instituição aos conhecimentos e habilidades dos seus estudantes e tornando impossível determinar a capacidade institucional de oferecer boa formação aos seus alunos;
- V. a ausência de comparabilidade entre as provas ao longo do tempo, o que compromete seriamente a capacidade de avaliar os êxitos, insucessos e perspectivas dos cursos;
- VI. os boicotes por parte dos estudantes e a falta de critério para lidar com provas entregues em branco;
- VII. a constatação de que os conceitos divulgados à população, supostamente indicativos de qualidade, não expressam a real qualidade dos cursos, gerando desinformação e desorientação do grande público. A distribuição dos intervalos das notas que geram os conceitos atribuídos aos cursos evidencia que um conceito A não significa, como é de se esperar, um curso de boa qualidade. Assim como, um conceito D pode não indicar um curso de má-qualidade;
- VIII. a divulgação dos resultados do ENC desvinculados de outros processos avaliativos, atribuindo a ele centralidade no sistema de avaliação e autoridade exclusiva ao comunicar ao grande público a suposta qualidade dos cursos; e
- IX. a adoção de políticas de premiação e punição de instituições com base em conceitos gerados por um instrumento e por uma metodologia deficientes e, portanto, incapazes de expressar com confiabilidade a qualidade dos cursos. (SINAES, 2004, p. 62)

O Exame Nacional de Cursos se constituía num processo unidimensional de avaliação que, através dos resultados obtidos pelos alunos em fase de conclusão de curso, considerava o desempenho dos cursos e das instituições. Obviamente, tal processo de avaliação apresentava sérias deformidades (conforme as críticas revelam) e conduzia a comportamentos e ações direcionadas à obtenção de bons resultados dos cursos no “provão”, prejudicando mais ainda o processo como balizador das avaliações da qualidade do ensino superior pretendidas pelo MEC.

O ENC é considerado por críticos e estudiosos da área, no máximo, como uma “quase avaliação” e não uma avaliação plena, pois toca apenas tangencialmente em questões de valor e mérito. O ENC distancia-se dos processos verdadeiramente avaliativos uma vez que a sua proposta, pelas limitações que lhe são próprias, não pode ser considerada como um processo sistemático de identificação do mérito e do valor dos cursos de graduação – questão fundamental à apreciação da qualidade acadêmica de um curso ou instituição. (SINAES, 2004, p. 64)

O ENC foi uma opção ao PAIUB que até meados da década de 90 se apresentava como a alternativa de avaliação institucional das IES, mas que não atendia ao artigo 9º da Lei n.º 9.394 (LDB), pois não incluía avaliação de desempenho dos alunos dos cursos superiores. A opção pelo “provão” revelou-se frágil e inconsistente, além de extremamente onerosa ao Estado<sup>12</sup>. Entretanto, o mercado de trabalho reconheceu e assimilou o indicador e as próprias IES passaram a disputar uma fatia de mercado educacional maior de acordo com o conceito obtido pelos seus alunos concluintes de curso superior. Ou seja, a universidade e a empresa passaram a aproveitar os resultados obtidos pelos recém-formados. Coisa que não mais passa a acontecer, a partir do ENADE, o seu substituto.

Na seqüência dos fatos e dos acontecimentos, ainda nesse segmento de discussão, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, definiu, entre

---

<sup>12</sup> De um total de 8.878 cursos com alunos concluintes, em 2003 foram avaliados apenas 5.890 cursos e mesmo assim, o custo do ENC em 2003 foi da ordem de 30 milhões de reais. (SINAES, 2004, p. 63)

muitas outras coisas, a necessidade mais geral de uma avaliação de todo o sistema educacional. Por meio do Decreto n.º 2.026, daquele ano, foram definidos critérios globais de avaliação institucional. Nesse contexto, já estavam presentes as avaliações institucionais individuais e as condições de oferta dos cursos de graduação. Concomitantemente, as Comissões de Especialistas foram delineadas de modo a materializar a intervenção governamental e para a verificação do MEC se viabilizar como previa o decreto citado acima.

Os desdobramentos mais recentes daquela projeção de avaliação e garantia da qualidade do ensino superior no país terminaram por compor um sistema nacional de avaliação que extinguiu o Exame Nacional de Cursos (ENC), pelo menos na sua perspectiva inicial de avaliação total, sendo substituído pelo Exame de Desempenho dos Estudantes - ENADE (que posteriormente será abordado), a Auto-avaliação e a Avaliação Externa.

O SINAES é, portanto, resultado de uma evolução nos métodos de avaliação das Instituições de Ensino Superior que desde a década de 60 foram implementados no Brasil<sup>13</sup>. Como indicado anteriormente, as experiências se repetiram durante a década de 70, quando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES “logrou construir, a partir de 1976/77, um dos mais completos sistemas de avaliação de desempenho de mestrado e doutorado” [MARTINS, 2005, pp. 44-45 *in* XIMENES (org.), 2005].

O início da década de 80, conforme destaca MARTINS (2005, p. 44), é marcado pela “primeira grande iniciativa de avaliação” do ensino superior em geral,

---

<sup>13</sup> “Considerando o momento dos anos 60, pode-se perceber que o desenvolvimento da avaliação na educação superior no Brasil tem dois importantes fatores de impulsão. De um lado, a implantação da sistemática de autorização e reconhecimento de cursos de graduação e de credenciamento de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, ocorrida a partir da Lei n.º 4.024, de 1961, e, mais adiante, da Lei n.º 5540, de 1968, e do Decreto-lei n.º 464, de 1969”. [MARTINS, 2005, pp. 44-45 *in* XIMENES (org.), 2005]

com a implementação do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), que suscitou a “instalação de uma inquietação sobre a necessidade de avaliação permanente nas instituições” e, como resultado deste debate, “o MEC passou a desenvolver um programa de apoio a projetos de auto-avaliação universitária” que em 1994 deriva no Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), [...] mantido pela Secretaria de Educação Superior (SESu)” que adotava o projeto elaborado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

Os processos de avaliação anteriores ao SINAES não pretendiam avaliar as três dimensões do ensino superior (instituição, cursos e alunos), mas foram responsáveis pela elaboração de procedimentos que serviriam aos propósitos do SINAES; assim como, de alguma forma, consolidaram a necessidade da avaliação tanto que, para Giolo e Ristoff (2006, p. 193), o SINAES surge em 2002 como “uma proposta política [...] do então candidato a presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva [...], para] rever o atual sistema de avaliação que inclui o Exame Nacional de Cursos – ENC ou Provão – e implantar um sistema nacional de avaliação institucional a partir, entre outras, da experiência do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB<sup>14</sup>” (UMA ESCOLA, 2002 *in* Giolo e Ristoff; 2006, p. 193).

O PAIUB foi implementado em 1994 com apoio da SESu e se sustentava “no princípio da adesão voluntária das universidades, [que] concebia a auto-avaliação como etapa inicial de um processo que, uma vez desencadeado, estendia-se a toda a instituição e se completava com a avaliação externa”. Além da integração entre

---

<sup>14</sup> Segundo (SILVA, 2006) “O PAIUB foi uma proposta de iniciativa voluntária e não teve nenhum respaldo legal, foi criado por associações e se enquadrou no modelo democrático. Democrático porque havia a participação de membros internos (corpo docente e pessoas ligadas à área administrativa) das instituições e representantes externos das universidades (MEC)”.

avaliação interna e externa, do PAIUB, o SINAES assimila outros elementos, conforme destacam Giolo e Ristoff (2006):

De fato, o novo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior incorporou grande parte dos princípios e diretrizes do PAIUB, entre eles, o compromisso formativo da avaliação, a globalidade, a integração orgânica da auto-avaliação com a avaliação externa, a continuidade, a participação ativa da comunidade acadêmica, o respeito à identidade institucional e o reconhecimento da diversidade do sistema. Diferentemente do PAIUB, no entanto, o SINAES não adotou o princípio da adesão voluntária. (GIOLO e RISTOFF; 2006, p. 193)

Entretanto, como Giolo e Ristoff (2006) deixam claro, o SINAES não é um sistema de avaliação de adesão voluntária, mas um sistema de adesão não-voluntária por força de lei que obriga todas as instituições públicas ou particulares de ensino superior a aderir, sob pena de perda da autorização de funcionamento, conforme rege a “Lei do SINAES” em seu Artigo 2º, Parágrafo Único, onde se afirma que:

“Os resultados da avaliação referida no caput (sic) deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação”. (Lei N. 10.861, de 14 de abril de 2004)

O caráter punitivo revelado pelo texto legal da avaliação institucional implica adequação das IES para atender minimamente às exigências do processo de avaliação e, assim, continuar operando cada um dos seus cursos; esta perspectiva, também, aplica-se à instituição como um todo. Logo, o SINAES produz um impacto direto sobre a conduta estratégica das IES. Elas precisam atender às exigências mínimas nas três dimensões de avaliação promovida pelo SINAES e adequações de estratégia de gestão das IES podem ser necessárias a fim de obter este enquadramento. O funcionamento delas, portanto, depende diretamente do atendimento a esse mecanismo avaliativo.

Desta forma, aproveitando-se da experiência adquirida durante a vigência do PAIUB, o SINAES incorpora as avaliações internas e auto-avaliações, buscando desta forma, envolver um espaço avaliativo multidimensional mais abrangente que pautaria os processos de avaliação da educação superior nacional.

## 2.1 O SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SINAES

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi instituído pelo artigo 14 da Lei 10.861, de 14 de abril de 2004, como uma resposta à Lei de Diretrizes Básicas da Educação (LDB)<sup>15</sup> e foi regulamentado pela Portaria do Ministério da Educação n.º 2.051, de 09 de julho de 2004.

Conforme rege a Portaria n.º 2.051, o objetivo do SINAES é promover “a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior” (DOU, 2004, p. 12).

O SINAES, sendo enquanto um sistema específico para a avaliação das instituições de ensino superior, objetiva melhorar as condições institucionais para que a qualidade da educação e seus reflexos não só se façam perceber na própria instituição de ensino mas, também, extravasem para o meio social no qual se inserem as instituições. Os mecanismos que garantiriam estes impactos seriam: a “valorização” da “missão pública” das instituições, a “promoção dos valores

---

<sup>15</sup> Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

democráticos, do respeito à diferença e à diversidade” e a “afirmação da autonomia e da identidade institucional”.

O artigo segundo da portaria do SINAES é mais direto e afirma que o propósito do sistema é promover “a avaliação das instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de seus estudantes [...]” e para a coordenação das atividades relacionadas aos processos avaliativos é constituída a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), a ela delegadas as seguintes funções:

- I. propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes, e seus respectivos prazos;
- II. estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;
- III. formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação;
- IV. promover a articulação do SINAES com os Sistemas Estaduais de Ensino, visando a estabelecer, juntamente com os órgãos de regulação do MEC, ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da Educação Superior;
- V. submeter, anualmente, à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE);
- VI. elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação;
- VII. realizar reuniões ordinárias mensais;
- VIII. realizar reuniões extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação. (Portaria MEC n.º 2.051, 2004, Art. 3)

A CONAES se configura na instância normatizadora do SINAES, responsável pela sua concepção, avaliação dos resultados e propostas de atuação sobre as instituições de ensino. Para tanto, a Portaria do MEC que institui SINAES, confere à CONAES as seguintes atribuições:

- I. institucionalizar o processo de avaliação a fim de torná-lo inerente à oferta de ensino superior com qualidade;
- II. oferecer subsídios ao MEC para a formulação de políticas de educação superior de médio e longo prazo;
- III. apoiar as IES para que estas avaliem, periodicamente, o cumprimento de sua missão institucional, a fim de favorecer as ações de melhoramento, considerando os diversos formatos institucionais existentes;

- IV. garantir a integração e coerência dos instrumentos e das práticas de avaliação, para a consolidação do SINAES;
- V. assegurar a continuidade do processo de avaliação dos cursos de graduação e das instituições de educação superior;
- VI. analisar e aprovar os relatórios de avaliação, consolidados pelo INEP, encaminhando-os aos órgãos competentes do MEC;
- VII. promover seminários, debates e reuniões na área de sua competência, informando periodicamente a sociedade sobre o desenvolvimento da avaliação da educação superior e estimulando a criação de uma cultura de avaliação nos seus diversos âmbitos;
- VIII. promover atividades de meta-avaliação do sistema para exame crítico das experiências de avaliação concluídas;
- IX. estimular a formação de pessoal para as práticas de avaliação da educação superior, estabelecendo diretrizes para a organização e designação de comissões de avaliação. (Portaria MEC n.º 2.051, 2004, Art. 3)

Embora a CONAES esteja incumbida de uma série de atribuições de caráter operacional do sistema, sua atuação está centrada na normatização dos processos, avaliação dos resultados e proposição de políticas; a operacionalização dos processos avaliativos é destinada ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, que assume, dentro do SINAES, a tarefa de criar as Comissões Externas de Avaliação Institucional e de Cursos, promovendo, periodicamente, a capacitação dos membros das comissões avaliadoras.

## 2.2 DIMENSÕES DE AVALIAÇÃO DO SINAES

O Sistema foi concebido para abranger as três dimensões da educação superior: a instituição de ensino, os cursos e o desempenho dos alunos, conforme consta no artigo 2º da Portaria n.º 2.051, do MEC que regulamentou o SINAES.

Embora o SINAES contemple essas três dimensões de avaliação, os resultados obtidos em cada uma, isoladamente, contribuem para o todo da avaliação das Instituições de Ensino Superior (IES) e, para atender à regulamentação imposta pelo SINAES, cada IES deve cumprir níveis mínimos de exigência, mediante as



particularidades de cada instituição, contidas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e constatadas *in loco* por ventura de visita de comissão verificadora do MEC.

O PDI se constitui compromisso da instituição com o Ministério da Educação a ser apresentado pela mantenedora. O PDI deve considerar a missão, os objetivos e as metas da instituição, bem como as propostas de desenvolvimento das suas atividades, definindo claramente os procedimentos relativos à qualificação do corpo docente, inclusive quanto a eventuais substituições, assim como o regime de trabalho, o plano de carreira, a titulação, a experiência profissional no magistério superior e a experiência profissional não acadêmica, levando em conta as condições de formação em pós-graduação de docentes na região, o projeto pedagógico dos cursos e as outras atribuições acadêmicas dos docentes. (SINAES, 2004, p. 48-49)

Assim, o SINAES pretende individualizar a avaliação da IES, buscando aumentar a consciência das instituições em relação à sua identidade institucional, para que estas identifiquem, com mais clareza, suas potencialidades e prioridades, sustentando o processo avaliativo nos seguintes princípios e critérios:

- a) educação é um direito social e dever do Estado;
- b) valores sociais historicamente determinados;
- c) regulação e controle;
- d) prática social com objetivos educativos;
- e) respeito à identidade e à diversidade institucionais em um sistema diversificado;
- f) globalidade;
- g) legitimidade; e
- h) continuidade; (SINAES, 2004, pp. 86-93 )

Assentado sobre os critérios e princípios acima citados, o SINAES procura englobar as três dimensões de avaliação, tendo como principal foco a avaliação institucional.

### 2.2.1 Avaliação Institucional Interna: Auto-avaliação

Dentre as dimensões de avaliação contempladas pelo SINAES, a avaliação institucional é considerada a mais relevante, pois a “avaliação institucional é o instrumento central, organizador da coerência do conjunto” (SINAES, 2004, p. 94); tal relevância se estrutura nos seguintes aspectos:

- a) o objeto de análise é o conjunto de dimensões, estruturas, relações, atividades, funções e finalidades de uma IES; dentre outros aspectos, ensino-pesquisa-extensão, administração, responsabilidade e compromissos sociais, formação etc.;
- b) os sujeitos da avaliação são os conjuntos de professores, estudantes, funcionários e membros da comunidade externa especialmente convidados ou designados; e
- c) os processos avaliativos seguem os procedimentos institucionais e se utilizam da infraestrutura da própria instituição. (SINAES, 2004, pp. 94 - 97)

Apreende-se que a dimensão institucional abrange alguns aspectos específicos da gestão estratégica de recursos, como recursos de infra-estrutura física e pedagógica, recursos humanos (docente e funcional), além de critério de resultados, quando procura incorporar a atuação da IES nas atividades de ensino-pesquisa-extensão e relacionado à responsabilidade e compromissos sociais. A dimensão institucional do SINAES é deveras ampla e diversa, ao mesmo tempo, que implica considerações específicas a cada IES.

Para empreender o processo de avaliação institucional, tanto na dimensão interna, quanto na externa, o SINAES incorpora as informações e os resultados de outros instrumentos, tais como:

- o Censo da Educação Superior;
- o Cadastro das Instituições de Educação Superior;
- avaliação das comissões da Secretaria de Educação Média e Tecnológica;
- avaliação da Pós-Graduação;
- processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área (Paideia)<sup>16</sup>.

Os principais objetos da avaliação institucional são:

---

<sup>16</sup> Em substituição ao Exame Nacional de Cursos –ENC.

O trabalho pedagógico e científico, em seu sentido técnico e formativo, e as atividades mais diretamente vinculadas aos compromissos sociais da instituição, [...] as relações sociais e as condições de trabalho, a eficiência administrativa e a eficácia dos processos interpessoais, [...] as condições de sustentabilidade e continuidade e todos os dados importantes da infraestrutura, especialmente aqueles mais diretamente relacionados com a pesquisa e com o ensino, como laboratórios, bibliotecas, equipamentos, instrumentos técnicos etc.” (SINAES, 2004, pp. 96-97).

É, também, objeto de avaliação do SINAES na dimensão institucional, a existência e funcionamento das instâncias reguladoras internas das IES; neste aspecto, a avaliação institucional ainda contempla “apreciação crítica dos fluxos de informação, bem como a análise do funcionamento das câmaras, conselhos, comissões e outras estruturas colegiadas da instituição” (SINAES, 2004, p. 97).

A consideração destes aspectos, identificados como objetos de avaliação institucional tem como objetivo “conhecer as fortalezas e os problemas da instituição, tratar da adequação de seu trabalho com respeito às demandas sociais, as clássicas e as novas, identificar os graus de envolvimento e os compromissos de seus professores, estudantes e servidores tendo em vista as prioridades institucionais básicas” (SINAES, 2004, p. 97).

No contexto da avaliação interna, o SINAES incorpora o processo de auto-avaliação institucional que fora desenvolvido durante a vigência do PAIUB e resgatado para fornecer um ciclo permanente de informações institucionais. Os procedimentos de auto-avaliação são de responsabilidade da comunidade acadêmica interna e podem ser realizados com a colaboração da comunidade externa, “tanto de outras IES quanto de setores da sociedade organizada” (SINAES, 2004, p. 104).

A Avaliação Interna é um processo contínuo por meio do qual uma instituição constrói conhecimento sobre sua própria realidade, buscando compreender os significados do conjunto de suas atividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social. Para tanto, sistematiza informações, analisa coletivamente os significados

de suas realizações, desvenda formas de organização, administração e ação, identifica pontos fracos, bem como pontos fortes e potencialidades, e estabelece estratégias de superação de problemas. (INEP, 2004, pp. 6-7)

A auto-avaliação institucional deve ser realizada e completada num período máximo de três anos; durante este prazo cada instituição deve realizar levantamentos de dados e informações, que gerarão documentos oficiais para divulgação pública e para cumprir atender as demandas periódicas de informações por parte do MEC.

O período estabelecido aqui para cada ciclo completo e para todas as instituições do sistema de educação superior é de, no máximo, três anos. Entretanto, anualmente, as IES tornarão públicas as informações relativas a alguns aspectos do desenvolvimento de seu processo contínuo, especialmente as informações demandadas pelo Cadastro e pelo Censo da Educação Superior. (SINAES, 2004, p. 104).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) aponta cinco requisitos básicos para que as IES desenvolvam de maneira adequada o processo de auto-avaliação; são eles: a) existência de uma equipe de coordenação; b) participação dos integrantes da instituição; c) compromisso explícito por parte dos dirigentes das IES; d) informações válidas e confiáveis e, finalmente, e) uso efetivo dos resultados.

A constituição e implementação de um processo de avaliação deve se constituir de três etapas: a) preparação, b) desenvolvimento, e c) consolidação. A primeira etapa, a preparação, compreende as ações de criação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) que deve ser cadastradas junto ao INEP e que têm como função “coordenar e articular o [...] processo interno de avaliação e disponibilizar informações”. Ainda, fazem parte da etapa da preparação o planejamento das atividades (que compreende a definição de objetivos, estratégias, metodologia, recursos e calendário das ações avaliativas) e as ações de sensibilização, de modo

a obter o “envolvimento da comunidade acadêmica na construção da proposta avaliativa por meio da realização de reuniões, palestras, seminários, entre outros” (INEP, 2004, pp. 9-10).

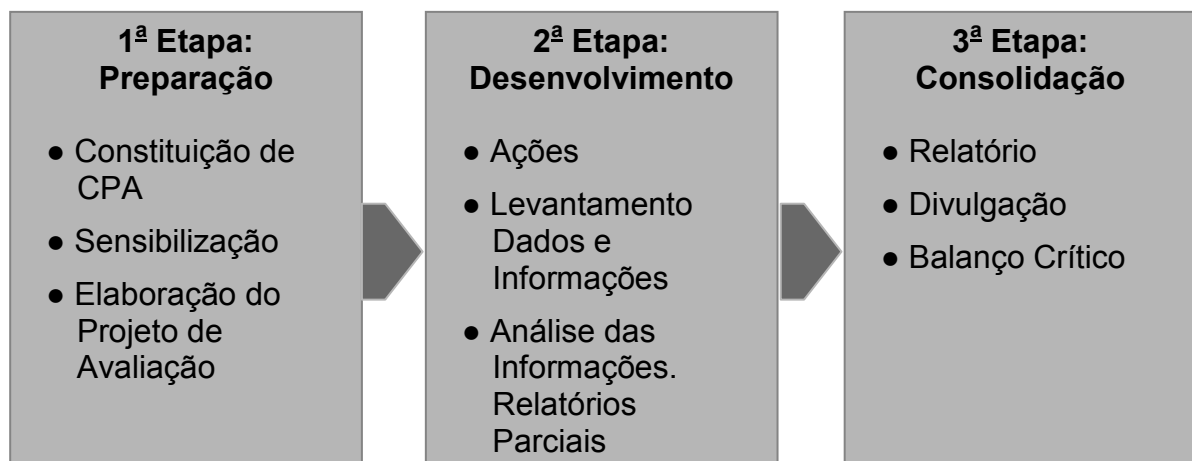
A etapa do desenvolvimento é constituída para “assegurar a coerência entre as ações planejadas e as metodologias adotadas, a articulação entre os participantes e a observância aos prazos”. O INEP subdividiu essa etapa no seguinte conjunto de atividades:

- i) realização de reuniões ou debates de sensibilização;
- ii) sistematização de demandas/idéias/sugestões oriundas destas reuniões;
- iii) realização de seminários internos para: apresentação do SINAES, apresentação da proposta do processo de avaliação interna da IES, discussões internas e apresentação das sistematizações dos resultados e outros;
- iv) definição da composição dos grupos de trabalho, atendendo aos principais segmentos da comunidade acadêmica (avaliação de egressos e/ou dos docentes; estudo de evasão etc.);
- v) construção de instrumentos para coleta de dados: entrevistas, questionários, grupos focais e outros;
- vi) definição da metodologia de análise e interpretação dos dados;
- vii) definição das condições materiais para o desenvolvimento do trabalho: espaço físico, docentes e técnicos com horas de trabalho dedicadas a esta tarefa e outros;
- viii) definição de formato de relatório de auto-avaliação; definição de reuniões sistemáticas de trabalho;
- ix) elaboração de relatórios; e
- x) organização e discussão dos resultados com a comunidade acadêmica e publicação das experiências. (INEP, 2004, pp. 10-11)

A terceira e última etapa é a consolidação; nesta, são elaborados os relatórios consolidados de dados e informações obtidas nas etapas anteriores, para posterior divulgação e utilização, bem como, para a realização de um “balanço crítico do processo avaliativo e de seus resultados em termos da melhoria da qualidade da instituição” (INEP, 2004, pp. 9-10). A Figura 2, a seguir, sintetiza as três etapas do processo de auto-avaliação institucional, evidenciando as atividades essenciais desenvolvidas em cada uma delas.

Embora bastante amplo, o processo de auto-avaliação não conduz a uma alteração nos processos de gestão das IES particulares, uma vez que as etapas e atividades não envolvem mudanças organizacionais. Entretanto, os resultados obtidos pela auto-avaliação podem, sim, suscitar mudanças organizacionais, de modo que estes resultados se enquadrem dentro das expectativas e dos parâmetros considerados adequados, tanto por parte das próprias IES, como e, principalmente, para as comissões avaliadoras externas, uma vez que os dados obtidos através da auto-avaliação devem ser repassados ao MEC e demais órgãos que compõem o SINAES (CONAES e INEP).

FIGURA 2 – ETAPAS DE AVALIAÇÃO INTERNA: AUTO-AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL



FONTE: Baseado em INEP (2004, pp. 9-1)

Se, por um lado, o processo de auto-avaliação despertou a necessidade de mudanças organizacionais que permitam implementar os procedimentos de auto-avaliação, por outro lado, a auto-avaliação por si representa um avanço para a cultura organizacional de muitas IES que não tinham plena consciência de sua

realidade institucional e, em especial, dos critérios envolvidos no processo de auto-avaliação<sup>17</sup>.

Uma vez que o processo de auto-avaliação é uma demanda que precisa ser suprida no contexto do SINAES, as IES podem se beneficiar da implementação desta prática, identificando seus pontos fortes e frágeis para atuar estrategicamente, embora essa não tenha sido a intenção do SINAES. Assim sendo, a auto-avaliação pode ser utilizada dentro da perspectiva da análise SWOT (S: *Strenghts* (pontos fortes); W: *Weaknesses* (pontos fracos); O: *Opportunities* (oportunidades); e T: *Threats* (ameaças).), para identificar as fortalezas, as fraquezas, as oportunidades e as ameaças. Ao obter um conhecimento mais aprofundado da instituição, esta pode agir, estrategicamente, visando a outros objetivos, que não apenas aqueles necessários ao cumprimento das exigências do SINAES.

### 2.2.2 Avaliação Institucional Externa

A avaliação institucional externa é realizada por docentes de IES que se enquadrem nos critérios de seleção do INEP e que tenham disponibilidade para operacionalizar os processos de avaliação *in loco*. Os avaliadores institucionais devem preencher e assinar termo de compromisso relativo à postura acadêmico-

---

<sup>17</sup> As dimensões da auto-avaliação envolvem: (1) Núcleo básico e comum – contempla tópicos que devem integrar os processos de avaliação interna de todas as IES. (2) Núcleo de temas optativos – contém tópicos que podem ser ou não selecionados pelas IES para avaliação, conforme sejam considerados pertinentes à realidade e adequados ao projeto de avaliação institucional. Neste núcleo, para auxiliar as IES na tarefa de ampliar a compreensão sobre a instituição, bem como emitir juízos de valor e estabelecer ações de melhoramento, são apresentados tópicos em forma de perguntas. (3) Núcleo de documentação, dados e indicadores – são apresentados dados, indicadores e documentos que podem contribuir para fundamentar e justificar as análises e interpretações.

científica e a princípios éticos. São os avaliadores os responsáveis pela atribuição de conceitos a cada critério do Programa de Avaliação Institucional, pelo preenchimento dos relatórios de avaliação e pela geração *in loco* do relatório de avaliação.

Embora a avaliação externa componha os indicadores do SINAES, sua concepção não está associada aos processos de credenciamentos da IES, autorização ou reconhecimento de cursos, “ainda que seus resultados sejam relevantes em processos regulatórios” (MEC/CONAES/INEP, FEV/2006, p. 11).

As diretrizes básicas que determinam o processo de avaliação externa das IES estão associadas ao processo de auto-avaliação institucional, ambas integrantes de um único sistema gerador de informações sobre as IES, sendo que a auto-avaliação se coloca como a principal fonte de informações que servirá de base aos procedimentos de avaliação externa.

A integração entre avaliação interna e externa parte do princípio de que a qualidade de uma IES depende do exercício permanente de auto-reflexão, considerando referentes universais e particulares de qualidade. Sendo assim, a avaliação externa está ancorada e tem como principal fonte de informação sobre a IES um sistemático e bem realizado processo de avaliação interna ou auto-avaliação. (MEC/CONAES/INEP, FEV/2006, p. 11)

O processo de avaliação externa, na perspectiva do SINAES, tem como referências:

- a concepção de avaliação formativa e emancipatória, que tem como objetivo central o aperfeiçoamento da missão e das atividades das instituições de educação superior;
- as diretrizes gerais do SINAES e as especificadas no roteiro de auto-avaliação;
- a auto-avaliação da IES, construída com visão global e integrada da instituição, de modo a contextualizá-la em sua complexidade e características históricas e em sintonia com os seus objetivos e missão;
- o conjunto de informações fornecidas pela IES quando do seu pedido de credenciamento;



- as informações fornecidas pela IES no momento da solicitação de avaliação externa;
- informações e dados constantes dos cadastros e censos do MEC;
- a observação atenta e isenta de cada avaliador integrante da comissão externa de avaliação. (MEC/CONAES/INEP, FEV/2006, pp. 13-14)

A avaliação externa é realizada de modo a reunir informações quantitativas e qualitativas das IES, sendo que as informações quantitativas são obtidas mediante consulta às IES e se referem às dimensões de infra-estrutura, disponibilidade material e física, quantidade e qualificação dos recursos humanos (docentes discentes e corpo técnico-administrativo). Outras informações quantitativas são obtidas mediante consulta aos “dados e informações coletados pelo INEP através do Cadastro e do Censo da Educação Superior, assim como das avaliações anteriormente realizadas pelo MEC” (MEC/CONAES/INEP,FEV/2006, p. 14).

As bases qualitativas são estruturadas a partir da análise do referencial quantitativo e da comparação, em diferentes níveis de observação, entre o que a IES se propõe a cumprir e a sua capacidade para tal. Envolve a interação dos avaliadores com o contexto avaliado, incluindo os espaços, locais e atores institucionais. [...] A dimensão qualitativa tem o objetivo de captar os movimentos institucionais na direção das referências de qualidade estabelecidas nas dez dimensões do Sistema Nacional de Avaliação. (MEC/CONAES/INEP, FEV/2006, p. 14).

A avaliação qualitativa pressupõe um método que resulta em “indicadores que objetivam compreender e analisar a qualidade dos processos e práticas vivenciados”[...] Cada indicador será pontuado segundo uma referência pré-estabelecida, utilizada para reduzir a subjetividade do avaliador e estabelecer padrões de avaliação” (MEC/CONAES/INEP, FEV/2006, p. 14).

As comissões externas de avaliação atribuem conceitos que compõem os indicadores de avaliação em um universo de dez dimensões de avaliação. Cada uma dessas dimensões se refere a um critério institucional a ser avaliado e a sua importância é definida por um peso; o total dos pesos atribuídos a cada dimensão é

cem, sendo que a distribuição dos pesos não é homogênea. O Quadro 1, a seguir, expõe cada uma das dez dimensões e identifica os pesos atribuídos a cada uma.

QUADRO 1 – ATRIBUIÇÃO DE PESOS ÀS DIMENSÕES DO SINAES

Dimensão	Peso relativo
Dimensão 1: Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional.	05
Dimensão 2: Perspectiva científica e pedagógica formadora: políticas, normas e estímulos para o ensino, a pesquisa e a extensão.	30
Dimensão 3: Responsabilidade social da IES.	10
Dimensão 4: Comunicação com a sociedade.	05
Dimensão 5: Políticas de pessoal, de carreira, de aperfeiçoamento, de condições de trabalho.	20
Dimensão 6: Organização e Gestão da Instituição.	05
Dimensão 7: Infra-estrutura física e recursos de apoio.	10
Dimensão 8: Planejamento e avaliação.	05
Dimensão 9: Políticas de atendimento aos estudantes.	05
Dimensão 10: Sustentabilidade financeira.	05
Total	100

FONTE: (MEC/CONAES/INEP, FEV/2006, p. 23).

A avaliação externa considera mais importantes os aspectos didático-pedagógicos, com peso trinta; esta dimensão de análise é composta de uma série de critérios e política relativos ao Projeto Pedagógico Institucional - PPI das IES, referentes à graduação (presencial e a distância), especialização e educação continuada (presencial e a distância), programas de pós-graduação *stricto sensu* (presencial e a distância) e à pesquisa.

O segundo item de maior peso no processo de avaliação está relacionado com a política de recursos humanos, no qual contam: a) o perfil docente, destacados pela titulação, publicações e produções acadêmicas; b) as condições institucionais para os docentes, onde se consideram o regime de trabalho, o plano de carreira, as políticas de capacitação; e c) o perfil do corpo técnico-administrativo e o plano de carreira destes na instituição.

Com peso dez no total da avaliação institucional externa, temos os itens política de responsabilidade social e condições de infra-estrutura. A questão da

responsabilidade social, como um componente dos critérios objetivos de avaliação institucional, é recente e denota a importância que o Estado atribui ao impacto das IES no seu ambiente social. As condições de infra-estrutura física e recursos de apoio são critérios já destacados em processos de avaliação anteriores, principalmente os relacionados à autorização de funcionamento e reconhecimento de cursos e compõem critérios mais objetivos de análise, tais como instalações, bibliotecas, laboratórios, entre outros<sup>18</sup>.

Com apenas 5% de relevância no total global da avaliação externa, estão: a missão e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); a comunicação com a sociedade; a organização e gestão da instituição; o planejamento e avaliação; as políticas de atendimento aos estudantes; e a sustentabilidade financeira. Os pequenos pesos individuais destes seis critérios escondem uma grande relevância, apesar de serem parâmetros que não envolvem recursos materiais e humanos, mas, basicamente, planejamento e gestão eficientes. Se forem alvos de políticas bem direcionadas pelas IES, podem garantir 30% do total da avaliação externa; daí sua relevância se considerados em grupo.

### 2.2.3 Avaliação de Cursos de Graduação

---

<sup>18</sup> Os itens avaliados de infra-estrutura são: salas de aula; gabinete(s) de trabalho para coordenadores e/ou chefe de departamento do ensino de graduação; gabinete(s) de trabalho para coordenadores de ensino de pós-graduação; gabinete(s) de trabalho para professores em regime de tempo integral; salas de professores – ensino de graduação; salas de professores – ensino de pós-graduação; salas de reuniões de professores; auditório(s) e anfiteatro(s); secretaria(s); Tesouraria(s); Direção; sala de reunião dos gestores; almoxarifado; protocolo; biblioteca; laboratórios; outras áreas (especificar). (MEC/CONAES/INEP, FEV/2006, pp. 80-81).

Avaliar os cursos de graduação é uma prerrogativa do MEC e é um processo que antecede e muito a concepção do SINAES, pois os processos de avaliação de cursos servem ao reconhecimento dos cursos autorizados. Esta avaliação ocorre antes da formação da primeira turma de alunos dos cursos autorizados. Além disso, periodicamente, são realizadas avaliações para manutenção do reconhecimento de cursos já detentores deste status.

Embora acontecessem com certa regularidade, os processos de avaliação de cursos de graduação não integravam formalmente algum sistema de avaliação da educação superior, pois seus objetivos eram muito específicos. A criação SINAES agrega a dimensão de avaliação dos cursos de graduação, pois tais processos geram indicadores periódicos que podem ser aproveitados para prover informações que fornecerão “subsídios aos processos regulatórios de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos” (MEC/CONAES/INEP, MAI/2004, p. 5).

Conforme seu enunciado, a avaliação de cursos de graduação tem por objetivo “identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, as instalações físicas e a organização didático-pedagógica” (D.O.U., 2004). Tal como foram definidos os objetivos do processo de avaliação, percebe-se que este está calcado em critérios bem especificados e que estabelecem três categorias básicas de avaliação: corpo docente, instalações e organização didático-pedagógica.

O Instrumento para Avaliação dos Cursos de Graduação revela quais são os critérios observados durante o processo de avaliação dos cursos (quadro 2). A organização didático-pedagógica é o indicador de maior peso, com 40% do total da avaliação; neste grupo de indicadores, são observados nove critérios ou indicadores,

sendo que o Projeto Pedagógico do Curso e as Atividades acadêmicas articuladas à formação são indicadores avaliados em três dimensões, realçando a importância destes dois critérios (indicadores) para os 40% do total da nota da avaliação dos cursos de graduação. Outro aspecto relevante do Instrumento para Avaliação é a determinação dos pesos para cada item das instalações físicas e a ênfase denotada ao acervo da biblioteca e a sua adequação à proposta do curso. Este indicador responde por 50% do peso da categoria instalações físicas.

#### QUADRO 2 - INSTRUMENTO PARA AVALIAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO – EXTRATO

<b>Categorias de Avaliação</b>	<b>Pesos</b>
1. Organização didático-pedagógica	40
2. Corpo docente, corpo discente e corpo técnico-administrativo	35
3. Instalações físicas	25
<b>Total</b>	<b>100</b>
<b>Categorias, Grupos de Indicadores e Indicadores</b>	
<b>1. Organização didático-pedagógica</b>	
1.1. Administração acadêmica: coordenação do curso	4,444
1.2. Administração acadêmica: colegiado de curso	4,444
1.3. Projeto Pedagógico do Curso - PPC: concepção do curso	4,444
1.4. Projeto Pedagógico do Curso - PPC: currículo	4,444
1.5. Projeto Pedagógico do Curso - PPC: avaliação	4,444
1.6. Atividades acadêmicas articuladas à formação: prática profissional e/ou estágio	4,444
1.7. Atividades acadêmicas articuladas à formação: trabalho de conclusão de curso -TCC	4,444
1.8. Atividades acadêmicas articuladas à formação: atividades complementares	4,444
1.9. ENADE	4,444
<b>2. Corpo docente, corpo discente e corpo técnico-administrativo</b>	
2.1. Corpo docente: perfil docente	8,75
2.2. Corpo docente: atuação nas atividades acadêmicas	8,75
2.3. Corpo discente: atenção aos discentes	8,75
2.4. Corpo técnico-administrativo: atuação no âmbito do curso	8,75
<b>3. Instalações físicas</b>	<b>Pesos</b>
3.1. Biblioteca: adequação do acervo à proposta do curso	50
3.2. Instalações especiais e laboratórios específicos: cenários, ambientes e laboratórios para a formação geral e básica	10
3.3. Instalações especiais e laboratórios específicos: cenários, ambientes e laboratórios para a formação profissionalizante e específica	20
3.4. Instalações especiais e laboratórios específicos: cenários, ambientes e laboratórios para a prática profissional e prestação de serviços à comunidade.	20

FONTE: MEC/CONAES/INEP, 2006, pp. 25-91.

#### 2.2.4 Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE

O ENADE foi criado em substituição ao antigo Exame Nacional de Cursos – ENC ou “provão”, que assim ficou conhecido e era aplicado anualmente entre os alunos formandos dos cursos de graduação do país. O ENADE, concebido para ser parte do SINAES, consiste num exame que deve ser aplicado “a uma amostra de estudantes de cada curso, nas áreas selecionadas a cada ano, garantida uma nova aplicação em tais áreas em um prazo máximo de três anos” (MEC/INEP, 2007, p. 21).

Estarão habilitados os estudantes das áreas selecionadas, sendo considerados como estudantes do final do primeiro ano, aqueles que tiverem concluído, até a data inicial do período de inscrição, entre 7% a 22% (inclusive) da carga horária mínima do currículo do curso da Instituição de Educação Superior (IES), e como estudantes do final do último ano do curso, aqueles que tiverem concluído, até a data inicial do período de inscrição, pelo menos 80% da carga horária mínima do currículo do curso da IES<sup>19</sup>. (MEC/INEP, 2007, p. 21).

Ao contrário do ENC, não são *todos* os alunos concluintes dos cursos de graduação que participam do ENADE. Também, não participam *apenas* os alunos concluintes. O processo de seleção dos alunos para avaliação se dá por amostra, ou seja, apenas uma parcela de alunos é selecionada do total de concluintes, bem como, nem todos os cursos superiores participam do processo no mesmo ano; há uma rotatividade dos cursos selecionados. Fica claro que um processo por amostragem e que envolve apenas algumas áreas de graduação a cada ano é uma escolha balizada em custos, pois, conforme apontado anteriormente, em 2003 foram avaliados somente 5.890 cursos através do ENC e, mesmo assim, o dispêndio do ENC nesse ano foi da ordem de 30 milhões de reais (SINAES, 2004, p. 63).

Em oito anos de ENC, foram avaliadas 26 áreas de conhecimento. O ENADE pretendeu, desde sua implementação em 2005 até 2007, avaliar 52 áreas

---

<sup>19</sup> Alunos que optarem por realizar o Exame, mas que não foram previamente selecionados, podem participar do ENADE, desde que requeiram formalmente sua inscrição até o prazo de sete dias a contar da data da publicação dos selecionados, desde que preencham os requisitos que os caracterizem como habilitados.

de conhecimento. Portanto, o dobro do que o ENC havia conseguido. Tudo isto a um custo similar ao ENC. Em 2005, o MEC estimou em 32 milhões de reais as despesas da avaliação de 19 áreas. Esta amplitude e a despesa relativamente baixa são possíveis graças ao novo método de seleção de alunos participantes, que será por amostragem. Portanto, inferior ao método de população total (ou senso) e, também, pela rotatividade das áreas que participam do processo a cada três anos. (INEP, 2007)

Constituem-se público-alvo do ENADE não apenas os alunos concluintes, mas também os alunos em início de formação nos cursos superiores das áreas selecionadas. A regra para a seleção dos participantes é a seguinte: todos realizam a mesma prova, tanto os em início de formação, como os em final de formação. Esta metodologia foi definida com vistas a se apurar a evolução do conhecimento proporcionada por cada curso.

Os resultados obtidos pelos alunos concluintes também servem como balizador da qualidade do ensino em cada IES, para a categoria de IES, para a Unidade da Federação e do Brasil, isto porque os alunos concluintes são indagados sobre os conteúdos programáticos mínimos de cada curso e o grau de sucesso na resolução das questões demonstra, aos olhos do MEC, o nível de conhecimento dos alunos concluintes.

O outro indicador fundamental é a relação entre as notas obtidas entre os alunos concluintes e os entrantes. Este é, sem dúvida, o indicador mais importante para avaliar a qualidade de cada IES, pois revela, em termos relativos, a evolução (para melhor ou para pior) do conhecimento obtido pelos alunos ao longo dos anos de formação na IES. Como todos os alunos de todas as categorias de IES realizam a mesma avaliação em seus respectivos cursos, este indicador anula o efeito

distorcido dos processos vestibulares, nos quais os alunos mais bem formados no ensino médio, em sua maioria indiscutível oriundos das classes sociais mais favorecidas, são os que obtêm o maior número de vagas das instituições públicas e, por outro lado, os alunos com deficiências de formação básica, em sua maioria também menos favorecidos economicamente, são os alunos que ingressam nas IES particulares.

A distorção da qualidade de formação entre as IES é posta à prova através do hiato de resultados entre os concluintes e ingressantes, pois tanto numa IES que costuma atrair os alunos mais bem formados, como naquelas em que ingressam os com menor qualidade de formação predecessora, o que vai se sobressair (ou não) é o conhecimento agregado durante a formação. Por outro lado, mesmo uma IES, com alunos ingressantes com deficiências na sua formação básica, pode conseguir melhorar substancialmente o nível do conhecimento de seus alunos. Essa lacuna deficitária inicial do material humano pode também culminar em um resultado final muito aquém ao obtido pelas IES que atraem “a elite” nos processos seletivos, os vestibulares.

### 2.3 A IMPORTÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES PARTICULARES DE ENSINO SUPERIOR

A realidade do ensino superior do Brasil é compatível com a sua realidade sócio-econômica do país de concentração de renda. Esta circunstância é verificada na concentração de matrículas por regiões mais ricas do país. Contudo, o cenário anterior, em meados da década de 90, era mais preocupante, dada a baixa participação da IES particulares no total das vagas e cursos oferecidos. Ou seja, não



havia ensino superior disponível à população fora dos grandes centros, independentemente de se caracterizar por ensino de qualidade ou não. Era inexistente. Esta situação, que sofre amenizações, ainda é uma triste evidência no interior do nosso Brasil.

Foi a partir de meados daquela época que houve uma forte ampliação das vagas nas IES, sem dúvida determinada pela participação da iniciativa privada nesse segmento. Entretanto, esse fenômeno que teve a contribuição principal das IES particulares, mesmo com a redução do ritmo de crescimento do número de vagas das IES públicas, permitiu uma considerável ampliação do número de matrículas no ensino superior; esta evolução é possível de ser acompanhada pela Tabela 1.

TABELA 1 - NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL  
POR ANO E POR TIPO DE INSTITUIÇÃO (BRASIL: 1990 – 2005)

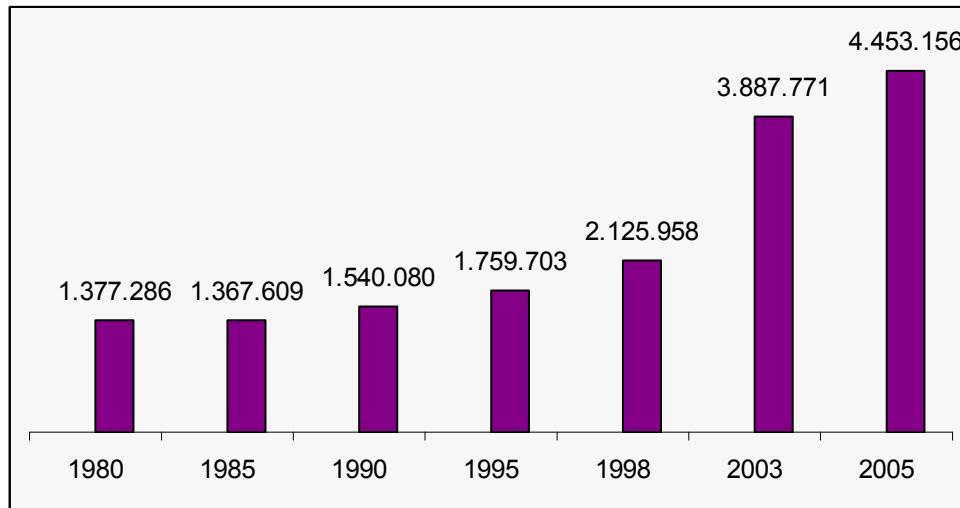
<b>Ano</b>	<b>Federal</b>	<b>Estadual</b>	<b>Municipal</b>	<b>Particular</b>	<b>Total</b>
1990	308.867	194.417	75.341	961.455	<b>1.540.080</b>
1994	363.543	231.936	94.971	970.584	<b>1.661.034</b>
1998	408.640	274.934	121.155	1.321.229	<b>2.125.958</b>
1999	442.562	302.380	87.080	1.537.923	<b>2.369.945</b>
2000	482.750	332.104	72.172	1.807.219	<b>2.694.245</b>
2001	502.960	357.015	79.250	2.091.529	<b>3.030.754</b>
2002	531.634	415.569	104.452	2.428.258	<b>3.479.913</b>
2003	567.101	442.706	126.563	2.750.652	<b>3.887.022</b>
2004	574.584	471.661	132.083	2.985.405	<b>4.163.733</b>
2005	579.587	477.349	135.523	3.260.967	<b>4.453.156</b>

Fonte: INEP/MEC

O gráfico 1, a seguir, demonstra claramente a estagnação no número de matrículas no ensino superior na década de 80 e início dos anos 90, quando o número de IES particulares era restrito e a maioria das matrículas do ensino superior eram efetivadas nas IES públicas. A partir de meados da década de 90, observou-se um crescimento de 153% no número de matrículas no ensino superior, alcançado

pela expansão das matrículas nas IES particulares. De alguma forma, estabeleceu-se, para alguns brasileiros ao menos, a possibilidade de seguir seus estudos em nível superior.

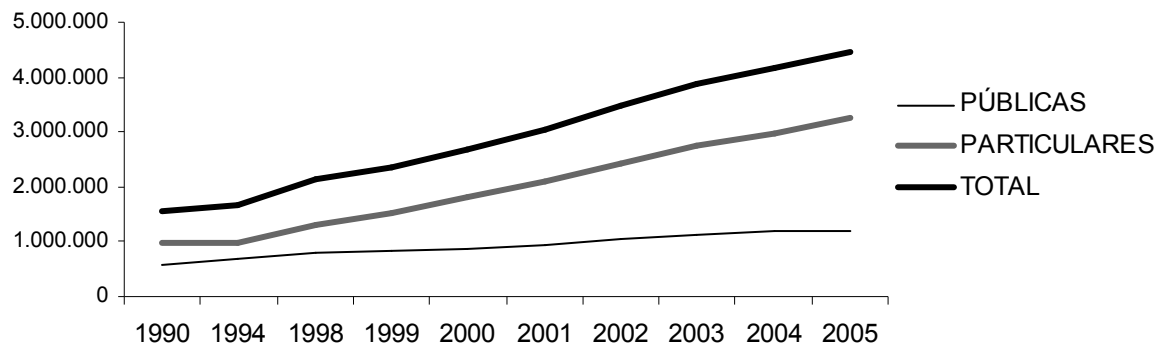
GRÁFICO 1 – NÚMERO DE MATRÍCULAS EM CURSOS SUPERIORES PRESENCIAIS – BRASIL – 1980-2005



FONTE: MEC/INEP

Percebe-se, também, que o crescimento das matrículas do ensino superior no Brasil se deu pela expansão das matrículas em IES particulares. Em 1990, as IES públicas respondiam por 38% das matrículas, enquanto as particulares detinham 62%. Em 2005, as particulares já respondiam por 73% do total de alunos matriculados no ensino superior no Brasil. O Gráfico 2, a seguir, revela que, enquanto o acréscimo do número de matrículas nas IES públicas se deu num ritmo lento ao longo dos anos 90 e início de 2000, o ritmo do incremento das IES particulares, muito mais vigoroso, foi o responsável pela sustentação do ritmo da ascensão do total de matrículas no ensino superior no Brasil.

GRÁFICO 2 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR POR CATEGORIA DE IES (BRASIL: 1990 – 2005)



Fonte: INEP/MEC

Os dados do gráfico 2 revelam o destaque da importância das IES particulares para o ensino superior no Brasil, ao representarem, atualmente, quase três quartos do total das matrículas do ensino superior as IES, com mais de 3 milhões de alunos regularmente matriculados. O aumento do número de matrículas também foi acompanhado pelo crescimento no número de IES, tanto particulares, quanto públicas. A Tabela 2, a seguir, revela como ocorreu a expansão do número de IES no Brasil e, novamente, aponta para uma liderança forte das IES particulares perante as públicas.

TABELA 2 - NÚMERO POR ANO DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS E PARTICULARES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL (BRASIL: 1990 – 2005)

Ano	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Total
1990	55	83	84	696	918
1994	57	73	88	633	851
1998	57	74	78	764	973
2000	61	61	54	1.004	1.180
2001	67	63	53	1.208	1.391
2002	73	65	57	1.442	1.637
2003	83	65	59	1.652	1.859
2004	87	75	62	1.789	2.013
2005	97	75	59	1.934	2.165

Fonte: INEP/MEC

A Tabela 2 indica que o número de vagas teve como fator decisivo para seu forte crescimento a criação de novas IES ao longo de toda a década de 90 e início dos anos 2000; embora as particulares representassem, em 1990, 76% do total de IES, em 2005 essas instituições já representavam 89% do total de IES no Brasil. Em 1990, as IES particulares somavam quase 700 e, em 2005, chegavam próximo de 2 mil, um aumento de quase 200% no total desta categoria de IES.

Um dos fatores de estagnação do ensino superior no Brasil até meados da década de 1990 era o reduzido contingente de alunos que se formava no ensino médio, antigo segundo grau. Conforme se verifica na Tabela 3, até 1997 cerca de 750 mil alunos concluíam o ensino médio, e a absorção relativa deste contingente pelo ensino superior beirava os 62%, muito embora essa relação fosse maior na década anterior.

TABELA 3 – CONCLUINTE DO ENSINO MÉDIO E INGRESSANTES NO ENSINO SUPERIOR (BRASIL: 1980 – 2003)

ANO	Concluintes do ensino médio (A)	Ingressantes no ensino superior (B)	(B) / (A)
1980	541.000	356.667	65,93
1991	659.000	426.558	64,73
1994	749.000	463.240	61,85
1997	1.266.000	527.958	41,70
2001	1.836.130	944.157	51,42
2003	1.851.834	1.163.843	62,85

Fonte: DURHAM (2005) e MEC/INEP

No entanto, a partir de meados da década de 90 ocorre uma forte ampliação do contingente de concluintes no ensino médio e, mesmo num cenário de franca expansão do ensino superior, a taxa de absorção do ensino superior declina consideravelmente até atingir um patamar próximo de 40%. Logo em seguida, um movimento maior do lado da oferta de vagas no ensino superior e melhores

condições de acesso a estas novas vagas pelos concluintes do ensino médio conduzem novamente a taxa de absorção aos níveis do início da década de 90.

Embora o número de concluintes do ensino médio tenha persistido em sua trajetória de progressão ascendente no início dos anos 2000, seu ritmo se incrementou consideravelmente sem, contudo, ter arrefecido, em mesma proporção, o ritmo de crescimento da oferta de vagas no ensino superior, que em 2003, era superior a 2 milhões de vagas ou cerca de 150 mil vagas a mais que o total de concluintes do ensino médio neste mesmo período.<sup>20</sup>

Tal excesso de vagas no ensino superior em relação à suposta demanda - alunos concluintes do ensino médio – aliado ao fato de as IES particulares ofertarem 86% das 2.002.733 vagas do ensino superior, cria uma condição extremamente desfavorável às IES particulares, uma vez que a situação de excelente oferta de vagas resulta na não utilização plena das estruturas educacionais privadas de ensino superior. Essa situação é reforçada, ainda, pelo índice de desistência no ensino superior, mas que é muito maior nas IES particulares que na média geral do ensino superior.

TABELA 4 – ESTIMATIVA DA EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

CATEGORIAS DE IES	INGRESSO 2002	CONCLUINTES 2005	ESTIMATIVA DE EVASÃO
PÚBLICAS	320.354	195.554	124.800
PRIVADAS	1.090.854	522.304	568.550
BRASIL	1.411.208	717.858	693.350

Fonte: MEC/INEP/Deaes.

CET/FaT - Centros de Educação Tecnológica e Faculdades de Tecnologia

Se considerarmos quatro anos como um bom indicador de tempo médio de formação, dado que alguns cursos extrapolam esse tempo para cinco anos,

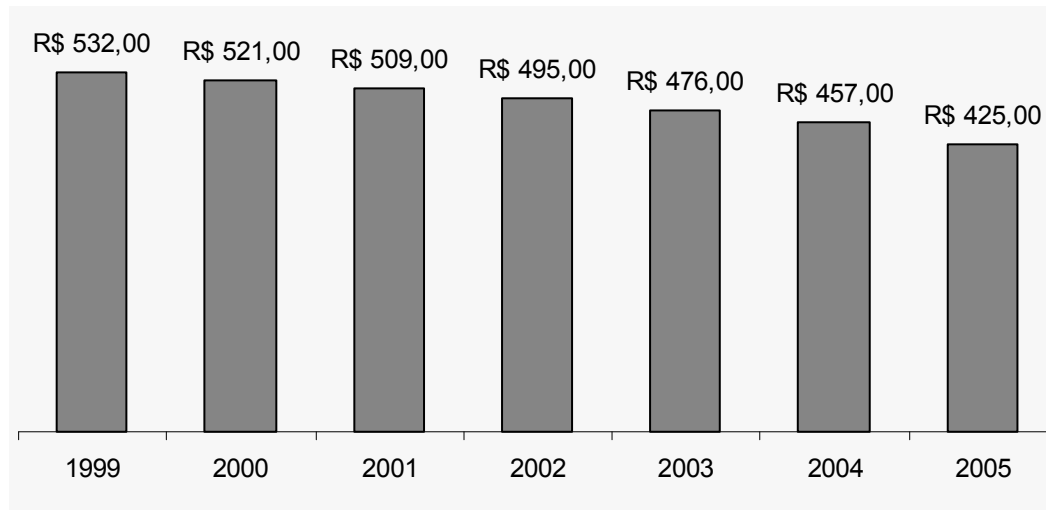
<sup>20</sup> Dados do censo da educação de 2003 promovido pelo MEC.

enquanto outros reduzem para 2,5 anos (o caso dos tecnológicos), pode-se estimar a dimensão da evasão no ensino superior ao considerar o total de ingressos em 2002 e de concluintes em 2005. A Tabela 4 acima traz esse cálculo com base no Senso da Educação Superior realizado pelo MEC nos respectivos anos. O resultado revela que, para o total os alunos que ingressaram em 2002, houve uma correspondência de apenas 51% de concluintes em 2005, gerando uma taxa de evasão de 49%.

No entanto, a taxa de evasão no ensino superior não é homogênea por categoria de IES. As públicas apresentam uma taxa de 39%, enquanto as IES particulares uma taxa na ordem de 52%. A evasão no ensino pode ter diversas causas, dentre elas a própria decepção dos alunos com os cursos escolhidos, justificando em grande parte a desistência de 39% nas IES públicas. Contudo, essas dificilmente serão satisfatórias para explicar os 52% de evasão das particulares.

Os fatos motivadores para essa taxa ser mais alta no ensino privado ao ensino gratuito não são de relevância para os propósitos desta dissertação. Mesmo assim, a perda de mais de 50% do total de alunos ingressantes nas IES particulares indica uma forte dificuldade encontrada por esta categoria de IES que é a de manter a viabilidade financeira dos cursos de graduação ao longo do tempo. Se o problema que causa a queda do número de alunos ao longo do processo de formação é a incapacidade financeira dos próprios discentes, a estratégia das IES deve considerar a variável preço da mensalidade como relevante para determinar a quantidade média de alunos que viabilize financeiramente os cursos de graduação.

GRÁFICO 3 – VARIAÇÃO DO VALOR MÉDIO DAS MENSALIDADES NO ENSINO SUPERIOR (BRASIL: 1999 – 2005)



FONTE: Hoper Educacional *in* IPEA, 2006, p. 170.

O Gráfico 3 acima é elucidativo quanto à pressão que o excesso de oferta de vagas no ensino superior. O valor declinante das mensalidades é o reflexo desta capacidade ociosa que se criou no ensino superior, mas também é uma resposta das IES para preservar uma ocupação média de vagas e reduzir a taxa de evasão, garantindo a sustentabilidade financeira dos cursos e das IES.

Embora sucinta e pontual, a discussão anterior revelou que as IES particulares aumentaram sua importância no ensino superior ao longo dos anos 90, enquanto o Estado brasileiro reduziu a sua participação relativa. No entanto, tal crescimento da participação das IES na formação superior da população brasileira produziu um excesso de oferta de vagas e pressionou as IES particulares em suas estruturas de custos e prática de preços. Entre janeiro de 1999 a dezembro de 2003, o índice de inflação IGP-M da Fundação Getúlio Vargas registrou uma inflação acumulada de 124%, portanto, em valores reais, de 1999 a 2005 as mensalidades se reduziram em cerca de 1/3.

Não obstante as dificuldades financeiras, resultado da fraca demanda efetiva disposta a pagar as mensalidades vigentes, do excesso de oferta de vagas e da alta

evasão, as IES ainda precisam estar em dia com as exigências dos órgãos reguladores da educação superior e garantir os padrões mínimos de exigência impostos pela legislação vigente. Isso suscita reformulação de estratégias que visem a garantir a perenidade das atividades das IES particulares em função das mudanças nas condições de mercado, bem como para se adaptar e cumprir a contento todas as determinações da nova legislação.

Nesse tocante, as IES particulares passam a conviver com uma multiplicidade de elementos (regulatórios legais e de mercado) os quais instauram desafios concretos no que se refere à gestão nas suas atividades permanentes. É nesse cenário que surge a importância da gestão e seus mecanismos de aplicação, inclusive no campo pedagógico.

O seguinte capítulo discute o papel e a importância da gestão nas IES de ensino superior privado.



### 3 ESTRATÉGIAS DE GESTÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADO

O objetivo deste capítulo é abordar os principais pontos de vista sobre estratégia e selecionar, dentre eles, as mais relevantes perspectivas da decisão estratégica que permitem um melhor entendimento do comportamento estratégico das Instituições Privadas de Ensino Superior a partir do marco regulatório imposto pelo SINAES e a partir das ações que advêm do mercado educacional.

#### 3.1 EVOLUÇÃO CONCEITUAL DA ESTRATÉGIA

##### 3.1.1 As Origens da Estratégia

Ao longo dos tempos, não foi desenvolvida uma definição universalmente aceita sobre as origens da Estratégia. No entanto, a palavra *strategos* para os antigos gregos designava a pessoa que devia conduzir suas forças militares. O estrategista era o responsável por desenvolver as estratégias adequadas para enfrentar seus eventuais oponentes. Assim, pode-se dizer que inicialmente estratégia se referia a um atributo funcional do comandante-chefe.

Posteriormente, a noção de estratégia foi sendo refinada. Na primeira metade do século XIX, o general Carl Von Clausewitz escreveu que, enquanto as táticas envolvem o uso de forças nas batalhas, a estratégia é o uso de batalhas para

ganhar a guerra. A aplicação dos conceitos de estratégia nas organizações aconteceu apenas na Segunda Revolução Industrial (1860-1914), nos Estados Unidos<sup>21</sup>, tornando-se relevante a partir do século XX.

A Segunda Guerra Mundial deu um grande estímulo ao pensamento estratégico uma vez que os recursos se tornaram escassos em toda a economia. Nesse período, novas técnicas de pesquisa operacional foram criadas, e. g., a programação linear, iniciando a análise quantitativa no planejamento estratégico formal. A partir de 1960, a noção deste conceito se transformou em uma corrente de pesquisa acadêmica vindo a constituir escolas de pensamento em estratégia.

Em 1965, Igor Ansoff publicou, nos Estados Unidos, o livro “Estratégia Empresarial” e, com esta obra, inaugurou os estudos dedicados à administração estratégica, popularizando o planejamento estratégico. Ansoff oferece, então, uma definição mais analítica e direcionada para a ação, na qual a estratégia é um “fio condutor” que percorre as atividades da empresa, os produtos e mercados; assim a estratégia se converte em sua perspectiva, numa regra para a tomada de decisão.

### 3.1.2 Comportamento Estratégico

Para Ansoff (1977), como o planejamento linear e estático não responde de modo apropriado às incertezas e às turbulências do ambiente, faz-se necessário

---

<sup>21</sup> Foi usada a partir desse período porque antes não existiam grandes empresas que influenciassem o preço de mercado, que era regido pela “mão invisível” (Adam Smith). Só com a construção das ferrovias, nos EUA, e com o estímulo ao consumo de massa em vários setores, que grandes investimentos foram realizados e postos em prática os conceitos de economia de escala e de escopo também para tornar vantajoso o comportamento de algumas grandes empresas. Com isso, a noção de estratégia começou a ser empregada pelas empresas, que também mudaram suas estruturas organizacionais e se tornaram empresas integradas verticalmente.

administrar estrategicamente, ou seja, pensar estrategicamente, planejar e agir estrategicamente. Na perspectiva de Ansoff (1997), o comportamento estratégico se assenta no modo como a organização e sua direção lidam com as incertezas e turbulências. Na prática, a situação pode ser diferente no sentido de que a formulação e implantação da estratégia pode chegar a ser um processo pouco estruturado onde não existe uma clara separação entre as fases.

### 3.1.3 As Escolas do Pensamento Estratégico

Nos últimos trinta anos, a administração estratégica se estabeleceu como um legítimo campo de pesquisa da prática da administração. Na evolução da pesquisa sobre estratégia, tem emergido uma grande variedade de paradigmas e enfoques sobre a forma de interpretar e atuar estrategicamente em uma organização.

Na tentativa de apresentar uma breve explanação das principais idéias, optou-se pela utilização do conceito de "escolas de estratégia" proposto por Mintzberg et al. (2000). Uma escola estratégica é uma área de pesquisa na qual um grupo de pesquisadores elabora uma série de propostas e idéias sobre administração estratégica, até que uma escola se converta em um paradigma institucionalizado. O campo da administração estratégica é muito fragmentado e o que se verifica é uma prática ampla de certos instrumentos que se popularizam devido à sua simplicidade ou às publicações em voga.

Mintzberg et al. (2000) propôs uma classificação com 10 escolas de pensamento estratégico, reunidas em dois grandes grupos: escolas prescritivas e escolas descritivas. Compõe a escola prescritiva: a Escola do *Design*; Escola do Planejamento e Escola do Posicionamento. As escolas descritivas são: Escola do Pensamento Empreendedor; Escola Cognitiva; Escola de Aprendizado; Escola de Poder; Escola Cultural; Escola Ambiental e Escola da Configuração.

### 3.1.3.1 Escolas prescritivas

A Escola do *Design* foi a responsável pelo desenvolvimento do modelo SWOT<sup>22</sup> e, conforme aponta Mintzberg et. al. (2000, p. 28), “as origens podem ser atribuídas a dois influentes livros escritos na Califórnia, na *Berkeley University* e no MIT”, com Philip Selznick (1957) e Alfred D. Chandler (1962).

Para os pesquisadores dessa escola, os dados devem ser empregados para identificar as oportunidades existentes e antecipar-se às situações do mercado. Seu objetivo consistiu em adaptar adequadamente as oportunidades e ameaças existentes no mercado com as forças e fraquezas da organização.

Segundo Mintzberg et. al. (2000), o emprego sistemático da análise do ambiente externo é a sua principal virtude e o agente responsável pela realização deste tipo de análise é a alta direção da empresa. “A responsabilidade por esse controle e essa percepção devem ser do executivo principal: essa pessoa é o estrategista” (MINTZBERG et. al., 2000, p. 1). Ainda, o engessamento do

---

<sup>22</sup> S: *Strengths* (pontos fortes); W: *Weaknesses* (pontos fracos); O: *Opportunities* (oportunidades); e T: *Threats* (ameaças).

pensamento estratégico e a concentração nas mãos de um único agente se configuram como os principais problemas da Escola do Design. Os críticos desta escola consideram que a estratégia advém de uma fotografia da empresa e, portanto, não é capaz de oferecer informações sobre a dinâmica e as mudanças na organização.

A Escola do Planejamento foi idealizada simultaneamente à Escola do Design. A obra que inaugurou a Escola do Planejamento foi *Corporate Strategy*, de H. Igor Ansoff, em 1965. Segundo Mintzberg *et. al.* (2000), esta escola emprega um sistema muito formalizado de planejamento e de execução da estratégia. Seu propósito é a de formular um plano e, utilizando-se de uma base de informações, pôr este plano em andamento.

Dentro de uma perspectiva de formalização do processo de planejamento estratégico, Ansoff (1977) sugeriu uma matriz de alternativas estratégicas, derivadas do vetor de crescimento (quadro 3), para facilitar as decisões nas organizações. Tem por finalidade compatibilizar os diferentes tipos de negócios. A idéia é permitir o reconhecimento de um “elo comum” dentre as alternativas estratégicas e o planejamento.

QUADRO 3: COMPONENTES DO VETOR DE CRESCIMENTO

	<b>Produto Atual</b>	<b>Produto Novo</b>
<b>Missão Atual</b>	Penetração de mercado	Desenvolvimento de produto
<b>Missão Nova</b>	Desenvolvimento de mercado	Diversificação

FONTE: ANSOFF (1977, p. 91)

Influenciados pela visão mecanicista de mundo, os estrategistas da Escola do Planejamento parecem ser mais contundentes na eficiência, uma vez que só poderiam lograr êxito em um mundo sem turbulência. Segundo Mintzberg *et. al.* (2000), como este não é o caso, o planejamento estratégico se transformou principalmente em programação estratégica e controle estratégico, mas não tem criado pensadores estratégicos. Isto é possível porque seus praticantes ficaram reféns de suas normas, procedimentos e ferramentas. As principais premissas da Escola do Planejamento para o desenvolvimento de estratégias surgem das seguintes crenças:

- i) o mundo é uma máquina;
- ii) a organização é uma máquina;
- iii) a inovação pode ser formalizada e institucionalizada;
- iv) a realidade pode ser dividida em suas partes constituintes, para compreendê-la e controlá-la melhor;
- v) os planos estratégicos são formulados pelos planejadores e cabe à administração central aprová-los; e
- vi) o bom planejamento se divide em diversas etapas, cada uma delas é apoiada por um conjunto de técnicas e ferramentas específicas e são executadas de acordo com uma lista de procedimentos (Mintzberg et al., 2000).

A Escola do Posicionamento é o resultado das reflexões econômicas de um dos pesquisadores mais famosos em estratégia, Michael Porter, da *Harvard Business School* (1985). A competência e a vantagem competitiva eram analisadas a partir das possibilidades econômicas que um determinado setor industrial oferece à empresa, na atualidade e no futuro.

Mintzberg *et. al.* (2000) observa que a Escola do Posicionamento deriva dos estudos sobre a organização industrial. O objetivo do estrategista consiste em analisar o setor industrial onde a empresa realiza seus negócios e explorar a possibilidade de alcançar determinado ponto dentro do mapa estratégico. Esse

contexto deve ser favorável à empresa que busca obter os melhores benefícios. Segundo Mintzberg *et al.* (2000), Porter propõe três tipos de estratégias gerais para competir nos setores analisados: i) vantagem em custos, ii) diferenciação e iii) foco em um determinado nicho de mercado.

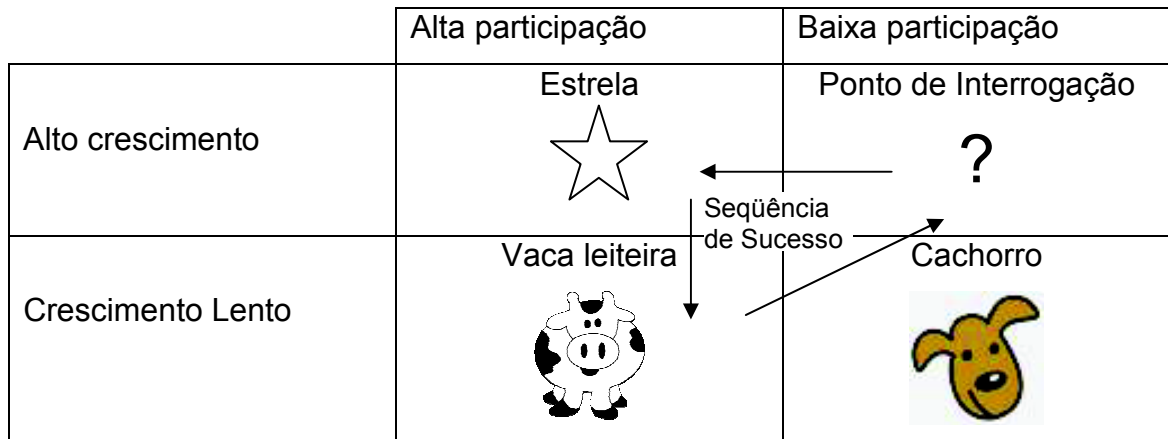
A Escola do Posicionamento desenvolveu alguns modelos estratégicos baseados nos imperativos de consultoria, bem como nas máximas militares; segundo Mintzberg *et al.* (2000), dentre algumas empresas de consultoria que se sobressaíram, destacam-se o *Boston Consulting Group* (BCG) e a *McKinsey e Company*. O BCG desenvolveu várias técnicas para avaliar situações estratégicas. Uma delas é a Curva de Experiência<sup>23</sup>. Para eles, cada vez que uma organização dobrava a experiência acumulada, seus custos totais declinavam de 20 a 30% em função das economias de escala, aprendizado organizacional e inovação tecnológica.

Outra técnica desenvolvida foi a Análise de *Portfolio* (ou Matriz de Crescimento-Participação). Essa técnica avalia os vários negócios que uma determinada organização possui, baseando-se no crescimento do setor e na participação de mercado que a empresa detém. A partir dessas informações, os negócios são classificados em uma de quatro categorias. São elas: estrela, ponto de interrogação, vaca leiteira e cachorro. A recomendação da estratégia a ser tomada é a seguinte: manter um equilíbrio entre as *vacas* (negócios maduros) e as *estrelas*, ao mesmo tempo em que se devem alocar recursos para alimentar os pontos de interrogação (estrelas em potencial). Já os cachorros devem ser vendidos (quadro 4).

---

<sup>23</sup> O grupo fez um aperfeiçoamento uma vez que os acadêmicos já haviam discutido esta noção anteriormente.

QUADRO 4: MATRIZ DE CRESCIMENTO-PARTICIPAÇÃO DO BCG



FONTE: MINTZBERG *et al.* (2000, p. 77)

O livro *Estratégia Competitiva* de Michel Porter (1992) foi responsável por introduzir uma nova onda de análise às questões estratégicas na Escola do Posicionamento. Porter “aproveitou o ramo da economia denominado organização industrial e reformulou-o para entender suas implicações para o estrategista corporativo. Na visão de Porter, a estratégia de negócios deveria ser baseada na estrutura do mercado em que as empresas operam”.

As principais premissas da Escola do Posicionamento, para o desenvolvimento de estratégias, assentam-se nas seguintes crenças:

- i) a análise é a síntese;
- ii) o objetivo mais relevante de uma empresa é ocupar uma posição privilegiada no mercado;
- iii) o racionalismo analítico deve ser aplicado ao ambiente, que se resume unicamente ao mercado;
- iv) a chave para a administração estratégica é a análise como ferramenta para ajustar a empresa às condições vigentes de seu entorno;
- v) o planejador é um analista;
- vi) o ambiente (o mercado) é uma arena cheia de competidores, onde apenas os mais competitivos sobrevivem;
- vii) a estratégia mais competitiva é selecionada mediante cálculos analíticos;
- viii) o fenômeno do crescimento e da queda dos competidores é explicado pela hipótese do “ciclo de vida”, uma analogia totalizadora na qual o



comportamento de uma organização é idêntico ao comportamento de um organismo biológico;

- ix) a concepção da estratégia (é análise) precede a implementação, que não deve alterar a formulação original, mas manter-se fiel à análise que a inspirou; e
- x) os estrategistas de uma organização são seus analistas (ex-planejadores), cujo poder dividem com o principal administrador, quem, se não for um analista também, aprova e apóia o que dizem seus analistas (Mintzberg *et al.*, 2000, p. ).

As escolas prescritivas de pensamento estratégico definem claramente que o ambiente dos negócios é uma constante. Portanto, o desafio da formulação da estratégia é responder ou adaptar a organização a esta constante. A possibilidade de se analisar o ambiente e identificar as oportunidades e ameaças é uma questão básica dessas escolas. Para elas, os formuladores de estratégia da organização dispõem do tempo necessário para avaliar o ambiente e formular ações para reagir.

### 3.1.3.2 Escolas descritivas

Como consequência das restrições das escolas prescritivas, outro tipo de escolas começou a ganhar espaço dentro da disciplina de pensamento estratégico. Elas foram denominadas descritivas e esta nomenclatura advém da sua premissa fundamental que consiste em descrever, a partir de observações empíricas, a forma como as empresas estabelecem suas estratégias e os resultados alcançados.

A primeira escola a ser tratada do conjunto de escolas descritivas é a Escola Empreendedora. Para esta, o ambiente não é um fator estável. Ele pode ser influenciado ou manipulado. Os empreendedores são capazes de introduzir idéias,

produtos e serviços inovadores no mercado e desenvolver conceitos que rompem os conceitos tradicionais do mercado.

Joseph Schumpeter (1997) quem melhor desenvolveu o conceito do empreendedor, quando propôs que este é o motor do dinamismo capitalista, porque é o agente de uma “destruição criadora”. Assim como a Escola do Posicionamento, a Escola Empreendedora nasce a partir do fracasso do planejamento estratégico instrumental. Segundo Mintzberg et al (2000), as principais premissas da Escola Empreendedora para o desenvolvimento de estratégias tem como base as idéias de que:

- i) o desenvolvimento de estratégias é apenas uma busca de novas oportunidades para o benefício da empresa;
- ii) a visão existe na mente do líder, que é sempre o seu presidente ou CEO, quem tem a intuição e a experiência necessária para imaginá-la;
- iii) somente o líder tem a visão e o poder para implementá-la;
- iv) o crescimento da empresa é seu único objetivo importante; e
- v) o líder controla a implementação de “sua” visão. (Mintzberg et al., 2000).

A Escola Cognitiva e da Aprendizagem têm suas raízes na psicologia. Estas escolas partem do princípio de que o ambiente é difícil de ser compreendido e é muito variável. Na Escola Cognitiva, o indivíduo é a unidade básica de análise e a formação da estratégia está baseada em “mapas mentais”. Esta escola não é pródiga em planejamento, pois ele se apresenta como incremental e emergente. Mintzberg et al. (2000) evidencia para os pensadores desta escola que a estratégia deve se desenvolver progressivamente e estas idéias são coerentes com o processo de aprendizagem. A empresa aprende de forma contínua e o aprendizado é incremental.

O artigo de Charles Lindblom Apud, Mintzberg *et al.* (2000), “A ciência de alcançar o objetivo de qualquer maneira”, publicado em 1959, indicou que o

processo de formular políticas não ocorre de forma clara, coordenada, ordenada, controlada e precisa, mas de maneira confusa, uma vez que os formuladores de políticas aprendem à medida que as políticas evoluem. Para Mintzberg *et al.* (2000), tal artigo deu início à Escola do Aprendizado. No entanto, foi o livro de Brian Quinn, “Estratégias para a mudança: o incrementalismo lógico”, publicado em 1980, que estabeleceu a abordagem do aprendizado.

Os pesquisadores simpatizantes da abordagem de aprendizado descobriram que, quando ocorria um redirecionamento estratégico importante, este raramente se originava de um esforço formal de planejamento, e de fato, muitas vezes, nem mesmo das salas da alta administração. Em vez disso, as estratégias se deviam a uma variedade de pequenas ações e decisões tomadas por todos os tipos de pessoas diferentes (algumas vezes de forma acidental ou por sorte, sem nenhuma consideração quanto às suas consequências estratégicas). Tomadas em conjunto ao longo do tempo, essas pequenas mudanças freqüentemente produziam grandes mudanças de direção. (MINTZBERG *et al.*, 2000, p. 135)

Com seu lema de “apenas aprender”, esta escola de pensamento rompeu com os imperativos das escolas racionalistas, substituindo o controle pela aprendizagem. Numa categoria intermediária, Mintzberg *et al.* (2000) considera que existe um meio-termo entre a exploração do ambiente e o estabelecimento de uma visão a longo prazo, ainda que as atitudes sejam incrementais e adaptativas. Neste sentido, a gestão estratégica é um processo fragmentado e requer ajuste permanentemente; as iniciativas derivam de diferentes subsistemas e a alta direção define as estratégias de forma ampla, ainda que seja o aprendizado cotidiano que permita ajustar as ações aos movimentos do ambiente.

Com a publicação do artigo “Os movimentos sociais em organizações” em especial, “golpe de estado, insurgência e movimentos de massa”, em 1978, por Zald e Berger, Apud Mintzberg *et al.* (2000), no *American Journal of Sociology*, que iniciou a corrente do micropoder e, segundo Mintzberg *et al.* (2000), originou a Escola do Poder ou Escola Política. Para os autores, o desenvolvimento de

estratégias é um processo de negociação e concessão entre indivíduos, grupos e coalizões dentro da organização. Neste mesmo ano, Pfeffer e Salancik publicaram o livro “O controle externo das organizações: uma perspectiva da dependência dos recursos”, complementando a escola política, ao dar início à corrente do macropoder dentro dessa mesma escola de pensamento.

A Escola do Poder reúne os conceitos de poder e coalizão. A estratégia nesta escola está assentada no estudo de movimentos e contra-movimentos e na seleção de uma posição. Segundo Mintzber *et al.* (2000), é fundamental para esta escola de pensamento estratégico compreender a forma como se cria o poder dentro das organizações e entre elas. O ambiente é tido como maleável e a empresa busca estabelecer uma posição de poder para definir as regras do jogo, mediante as quais a empresa obterá uma melhor posição competitiva à medida que logre êxito em impor tais regras.

As principais premissas da Escola do Poder para o desenvolvimento de estratégias derivam dos seguintes pressupostos:

- i) o desenvolvimento de estratégias é um processo moldado por relações políticas e de poder;
- ii) a maioria das estratégias surgem, ainda que sejam formuladas;
- iii) o desenvolvimento de estratégias é um espaço para estabelecer poder, que serve para construir novas posições políticas e para agradar a maioria dentro da organização;
- iv) o desenvolvimento de estratégias, pelo viés da corrente do micropoder, é um jogo político de interação, com persuasão e negociação, no qual, eventualmente o conflito político se torna inevitável; e
- v) o desenvolvimento de estratégias, pelo viés da corrente do macropoder, é um jogo político mediante o qual a organização promove seu próprio bem-estar, seja pelo controle que permite o uso do poder, seja pela cooperação com outras organizações, quando não se consegue utilizar o poder. (MINTZBERG *et al.*, 2000)

Em contraste com as anteriores, as escolas que se verão, a seguir, atribuem pouca consideração à atuação sobre o ambiente; partem do princípio de que o

ambiente é caótico e complexo demais para se dominar; pela grande dinâmica de mudanças que apresenta, torna-se difícil atuar sobre esse ambiente.

A Escola Cultural busca desenvolver uma abordagem de competências, a partir da criação de uma cultura muito forte associada a uma estratégia. Culturas que são “vivas” por todos os integrantes da organização permitem e embasam o desenvolvimento da estratégia.

Mintzberg *et al.* (2000) relata que, na década de 1980, publicações especializadas chamaram a atenção geral por seu foco na dimensão cultural das organizações. Em 1985, Andrew Pettigrew publicou o livro “O gigante que desperta”, no qual revelou fatores culturais importantes sobre a empresa britânica ICI. No ano seguinte, Feldman publicou o artigo “Administração em contexto: um ensaio sobre a relevância da cultura para entender a mudança nas organizações” (*Journal of Management Studies*), no qual, segundo Mintzberg *et al.* (2000, p. 197), “revelou a relação entre cultura e mudanças estratégicas”. Neste mesmo ano de 1986, J. B. Barney publicou um artigo propondo a seguinte questão: “Cultura organizacional: pode ela ser uma fonte de vantagem competitiva sustentável?”.

Esta literatura de meados dos anos 80 marcou o início da Escola Cultural que estabelece não ser a estratégia determinada de cima para baixo ou de baixo para cima, mas da perspectiva do coletivo. A base conceitual desta estratégia reside na antropologia. As premissas básicas desta escola, conforme sintetiza Mintzberg *et al.* (2000, p. 196), baseiam-se nas seguintes crenças:

- i) o desenvolvimento de estratégia é um processo de interação social;
- ii) toda organização necessita de processos periódicos de aculturação e de socialização para expurgar os valores culturais não desejados e incorporar novos valores culturais;
- iii) as estratégias são intenções enraizadas na cultura individual e coletiva;

- iv) a cultura estimula mais a perpetuação das estratégias existentes que a mudança institucional mediante o desenvolvimento de novas estratégias.

A Escola Ambiental foi intensamente influenciada pelos trabalhos sobre “ecologia da população”. Utilizando uma similitude com a biologia, este modelo sugere que as estratégias das organizações se dão de modo análogo ao que sucede com a seleção das espécies.

O artigo que iniciou a Escola Ambiental, também conhecida como “evolucionista”, foi publicado em 1977, por Hannan e Freeman, “A ecologia populacional das organizações” no *American Journal of Sociology*. Segundo Mintzberg *et al.* (2000), os “ecologistas” da população transformaram seus esforços criativos em uma busca dos fatores que aumentam ou diminuem as possibilidades de sobrevivência das organizações.

Para os pensadores desta escola, “tudo depende do ambiente”. Os formuladores de estratégias com viés evolucionista se interessam pelo comportamento coletivo do conjunto das organizações que pertencem a uma mesma “espécie”. Desprezam, então, o comportamento particular dos indivíduos dentro da “espécie”. As premissas da Escola do Meio Ambiente para o desenvolvimento de estratégias se assentam na crença de que:

- i) o “ambiente” é o agente de mudança por excelência;
- ii) a organização só tem a opção de adaptar-se ou ser eliminada pelo processo da “seleção natural” realizado pelo “ambiente”;
- ii) o principal papel da liderança nas organizações é o de ler o “ambiente” para identificar os sinais do surgimento de pressões que implicam adaptação; e
- iv) as organizações devem identificar seus nichos particulares e explorar os recursos disponíveis nestes nichos ao máximo.

### 3.1.3.3 A Escola da Configuração

A Escola da Configuração foi formada por um grupo de pesquisadores da Universidade de McGill , dentre os quais se destacam Mintzberg e Miller; contudo, outros autores também podem se incluídos nesta escola, como Chandler (1962), com sua descrição do processo estratégico partindo de uma perspectiva evolutiva, e Miles e Snow (1978), com sua proposta de diferentes tipos de estratégia (defensiva, prospectiva, analisadora e reativa).

Segundo Mintzberg et al. (2000), em busca da integração, os autores desta escola combinam diferentes elementos e comportamentos das organizações – processo de formação de estratégias, conteúdo das estratégias, dimensões da estrutura e dimensões do ambiente da organização - em diferentes etapas ou episódios de suas histórias, às vezes seqüenciados no tempo em forma de modelos de ciclos de vida.

Conforme aponta Mintzberg et al. (2000), para Miller (1987) as variáveis de estratégia, estrutura e ambiente interagem para formar *gestalts*, tipos ou categorias de uma tipologia que definem atributos ou configurações comuns, que descrevem as organizações, revelando suas naturezas complexas. Estes elementos integrados podem ser classificados em categorias para facilitar a compreensão da realidade, como também, até distorcê-la. Contudo, tais tipologias podem ser úteis como instrumentos ao limitar o estudo da complexidade da realidade.

Miller (1987) tentou destacar a importância das configurações, relacionando-as com os principais modelos de teoria das organizações e da administração

estratégica, conforme destaca Mintzberg et al. (2000); ele argumenta que estes modelos sugerem distintas forças chave ou “imperativos” que explicam e permitem muitas configurações comuns. São denominados imperativos porque guiam ou organizam muitos elementos de uma organização, são os mais resistentes a mudanças e provavelmente devem mudar antes que aconteça uma transformação significativa. Miller (1987) considerou como imperativos o ambiente (incluindo a tecnologia), a estrutura da organização, a liderança e a estratégia.

A maioria das configurações parece estar dominada por um único imperativo. Assim, embora seja provável que todas as configurações estejam influenciadas por muitos fatores, segundo Mintzberg et al. (2000), a tese de Miller (1987) é a de que, em princípio, um único imperativo prevalece em um dado momento. Não obstante, em situações de transição, as configurações podem ser o produto de vários imperativos (denominados híbridos).

Mintzberg et al. (2000) ressalta que Miller e Friesen (1980) apontam dois conceitos-chave na escola da configuração e que estão relacionados como imperativo, são os de “momento” (momentum) e “mudanças quantitativas”. As configurações, através de seus imperativos, apresentam uma lógica interna, integridade e momento evolutivo que lhes conferem uma grande estabilidade, sendo necessária uma revolução para obter uma mudança relevante.

Contudo, as organizações também suportam mudanças incrementais que não modificam seu imperativo e, portanto, sua configuração original permanece inalterada. Conforme destaca Mintzberg et al. (2000), Miller e Friesen (1980) chamaram este fenômeno de “tendência ao momento”, no qual as relações entre as variáveis permanecem iguais.



Fundamentando-se principalmente nos trabalhos realizados na Universidade de McGill, Mintzberg (2000) afirma que as premissas da Escola da Configuração são as de todas as escolas anteriores, reunidas em contextos bem definidos, estabelecendo-as nos seguintes termos:

- a) Os comportamentos das organizações são mais bem descritos em termos de configurações (grupos distintos e integrados de dimensões relacionadas com estado e o tempo).
- b) Em particular, a formação de estratégias é um processo episódico no qual uma determinada organização, adaptada a um tipo de ambiente, realiza o processo de uma forma concreta durante um período de tempo diferenciado.

Assim, o processo pode ser de design conceitual ou de planejamento formal; de análise sistemática ou de visão intuitiva; pode ser de conhecimento individual ou de aprendizagem ou política coletivas; pode estar guiado por uma liderança, pela cultura organizacional ou pelo ambiente e as estratégias resultantes podem adotar a forma de planos ou modelos, táticas, posições ou perspectivas; mas tudo deve se encontrar em seu próprio momento e em seu próprio contexto.

### 3.1.4 Perspectivas de Integração

Cada uma das escolas anteriormente vistas está relacionada a um aspecto do todo e, por isso, ignora outros aspectos existentes e significativos. As escolas de pensamento estratégico criaram um conjunto de conceitos que, se inter-relacionados, poderiam sustentar o desenvolvimento de uma teoria da estratégia. Sem dúvida, a presença de um variado universo de possibilidades e escolas permitiu que alguns pensadores vislumbrassem a possibilidade da realização de integrações de conceitos, ao invés de aumentar o nível de fragmentação do conhecimento sobre o desenvolvimento de estratégias organizacionais.

Uma vasta variedade de alternativas de integração foi proposta na década de 90. Os modelos sugeridos buscam integrar as idéias, perseguindo uma complementação entre elas, ao invés de justificar os possíveis conflitos. Dentre as escolas que buscaram esta integração, destacam-se: a Escola das Fronteiras e a Escola das Capacidades Dinâmicas.

Para a Escola das Fronteiras, o ponto fundamental reside no fato de a organização não necessariamente precisar competir sozinha no ambiente. As fronteiras da competência podem se ampliar e permitir a integração desta com seus aliados. Esta escola se preocupa em responder as seguintes perguntas:

- Quais vantagens têm em fazê-lo ou comprá-lo no mercado?
- É melhor realizar alianças para a cooperação ou contratar externamente?
- Quais são as implicações estratégicas de cooperar?

A Escola da Fronteira pretende definir onde estão as fronteiras de competência da empresa e a forma como se gerenciam as relações entre as organizações e o ambiente.

A Escola das Capacidades Dinâmicas possui inúmeros adeptos, especialmente em organizações que experimentaram, durante décadas, processos de melhoria contínua e seu fundamento é o aprendizado contínuo que existe dentro de uma organização. À medida que este aprendizado se acumula numa determinada atividade ou processo empresarial, a companhia vai criando “capacidades competitivas centrais” em seu interior.

Esta escola concentra sua atenção na forma como a empresa, a partir de fortes capacidades internas, pode responder a qualquer tipo de movimento no ambiente. “Uma empresa com certas capacidades centrais internas pode dançar conforme”. Esta escola não se restringe à elaboração de uma estratégia ótima a partir da informação procedente do exterior. Ao invés disso, a empresa define suas capacidades centrais e as constrói com o passar do tempo. A maioria destas capacidades centrais se origina da acumulação de ativos intangíveis, como a experiência e o conhecimento.

A existência de duas vertentes teóricas que abrigam um grande número de escolas de pensamento estratégico guarda alguns preceitos comuns. Uma estratégia é um padrão ou plano que integra as principais metas e políticas de uma organização e, por sua vez, estabelece as ações coerentes a se realizar. Portanto, uma estratégia deve ser racionalmente delineada através de metas e objetivos de longo prazo, distribuição adequada de recursos e um plano de ação que coloque em prática tudo anteriormente definido.

Deste modo, a estratégia pode ser entendida como uma visão de futuro que estabelece qual é a posição que se deseja para a empresa, bem como, constitui-se na determinação dos meios capazes de alcançá-la. Para que a estratégia seja efetiva, deverá compreender as seguintes dimensões de informações:

a) O alcance: corresponde aos domínios da organização, indica os negócios em que a empresa quer participar.

b) Dotação de Recursos: como distribuir os recursos entre as distintas áreas da empresa.

c) Vantagens Competitivas: fator que permite à empresa ou a seus produtos destacar-se, dado o alcance proposto e a necessidade de recursos planejada.

Segundo Wright (2000, p. 34), as decisões estratégicas envolvem muitas áreas da organização e geralmente “requerem a obtenção e alocação de recursos dimensionados (humanos, organizacionais e físicos). E depois, estas decisões envolvem um longo período de tempo, algo entre alguns anos até uma década”.

As diversas escolas de estratégia supõem uma parte relevante da gestão estratégica das organizações, partindo das questões técnicas de delinear estratégias como a escola do design de Chandler, do planejamento de Ansoff e do posicionamento de Porter, passando pelas escolas que abordam as questões do empreendedorismo, do aprendizado e do poder, até as escolas que baseiam os ditames da gestão estratégica na cultura organizacional. Obviamente que toda a literatura sobre estratégia, vasta e significativa, se utilizada integralmente, mais confundirá que auxiliará a encontrar as respostas às indagações sobre a gestão estratégica das Instituições Particulares de Ensino Superior (IPES). Sendo assim, faz-se necessário definir uma linha de trabalho para abrigar a discussão sobre estratégia no âmbito IPES.

Na seção a seguir, bem como nas próximas, é delineado o que se entende de relevante na discussão sobre gestão estratégica e que emana das escolas acima relacionadas. As escolas são, então, revisitadas nas próximas seções de modo a

delinear um modelo de gestão estratégica compatível com o tipo de organização e de negócio envolve as IPES.

## 3.2 ASPECTOS CONCEITUAIS DE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

### 3.2.1 Planejamento e Planejamento Estratégico:

O planejamento é uma ferramenta, utilizada pelas pessoas e organizações, que consiste no estabelecimento dos objetivos ou resultados a serem alcançados e dos meios para possibilitar a realização dos resultados (Maximiano, 2004) e, partindo *da perspectiva do que a Organização pretende fazer*, significa que a estratégia “é o programa amplo para definir e alcançar os objetivos de uma organização e implementar suas missões”. Neste caso, entende-se que os administradores representam um papel ativo, consciente e racional na formulação da estratégia (EVERED, 1983).

A estratégia é considerada, nesta análise, como um programa para alcançar objetivos previamente definidos que deriva da definição dada por Alfred Chandler,(1962), de que a estratégia é “a determinação dos objetivos e metas básicas de longo prazo de uma empresa e a adoção de linhas de ação e a alocação de recursos necessários para alcançar esses objetivos”.

A definição de Chandler foi refinada, entre 1965-75, por Kenneth Andrews, H. Igor Ansoff, dentre outros, que substituíram a idéia de apenas uma fórmula fixa (política) para um processo. Neste caso, não basta apenas fixar um plano, a atuação

do administrador é fundamental para implementar a estratégia e a esta deve ser constantemente revista, consideradas as mudanças ambientais.

O Planejamento Estratégico, portanto, consiste no estabelecimento de objetivos e formas de realização destes objetivos orientados para o comportamento de toda a organização e sua relação pretendida com o ambiente. A seguir, tem-se uma abordagem dos principais elementos do ambiente externo que afetam o planejamento estratégico, elementos estes que nortearão as considerações sobre como as IPES se posicionam estrategicamente.

### 3.3 O AMBIENTE EXTERNO DAS ORGANIZAÇÕES E O PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

#### 3.3.1 A Relação entre Ambiente Externo e o Planejamento Estratégico

Nesta parte, busca-se a identificação de todos os elementos necessários para se analisar o ambiente externo da organização, que é uma etapa fundamental para o gestor ao desenvolver o planejamento estratégico. Nesta etapa, verifica-se a relação existente entre a organização e o ambiente, em termos de oportunidades e ameaças, bem como, a atual posição produtos *versus* mercado e as perspectivas futuras desta relação.

O ambiente externo pode ser dividido em indireto ou macro-ambiente ou conceitual e ambiente direto ou operacional, sendo que a empresa tem maior domínio e consciência sobre este último. Maximiano (2004) alerta que o ambiente

não é um conjunto estável, uniforme e disciplinado, mas dinâmico por envolver várias forças, que as organizações não têm como manipular. O ambiente oferece oportunidades e ameaças para a organização, cabendo a ela aproveitar as oportunidades e neutralizar as ameaças. Para que a organização dê uma resposta positiva a esta dinâmica ambiental, é fundamental fazer uma interligação entre os fatores do ambiente externo com os do ambiente interno; mas antes, é preciso fazer a análise separada de ambos.

A análise ambiental corresponde ao estudo de diversos fatores e forças do ambiente, às relações entre eles ao longo do tempo e seus efeitos ou potenciais efeitos sobre a empresa; ela baseia-se nas percepções das áreas em que as decisões estratégicas da empresa deverão ser tomadas visando a preparar a empresa para os determinantes da manutenção dos requisitos necessários a competir ou manter a competitividade neste mercado.

Segundo Santos (2004, p. 13), entende, “o conceito de competitividade mostra-se bastante escorregadio na bibliografia de cunho organizacional, pois diversos são seus enfoques e mesmo autores consagrados assumem a dificuldade de lhe dar uma definição abrangente e sustentável”. No entanto, “As diversas abordagens concordam que o *locus* da competitividade está na relação entre a empresa e seu mercado. [...] a adoção de qualquer enfoque para a competitividade deve estar alinhada às características e objetivos da empresa no seu processo de definição das estratégias”. Assim, Santos (2004, p. 13) identifica três esferas determinantes da competitividade:

- i) sistêmica, relacionada à estrutura produtiva, social, cultural, jurídica, institucional e econômica do país e sua inserção no cenário mundial;
- ii) estrutural, ligada às características específicas de determinados ramos de atividades, como tecnologia, tamanho do mercado e grau de concorrência; e

- iii) empresarial, relacionada às características e recursos específicos de cada empresa ou unidade de negócio, como capacidade gerencial, estrutura financeira, posicionamento no mercado etc. (SANTOS, 2004: 5-6)

Desta forma as empresas buscam no ambiente externo identificar os critérios determinantes da competitividade em seu mercado e definir as estratégias que promovam a sua adaptação a esses critérios e, também simultaneamente, através do aproveitamento das suas fortalezas, destacar-se em um ou mais critérios para o posicionamento estratégico da empresa no mercado. Para este trabalho, a esfera estrutural é a mais relevante à formulação das estratégias de gestão das IPES.

### 3.3.2 Etapas da Análise Ambiental

De acordo com Fahey e Randall (1999, p. 221-235), a análise ambiental pode ser dividida em sondagem, monitoramento, prognóstico e avaliação. A sondagem tem como finalidade identificar indicadores ou precursores de mudanças atuais e potenciais e identificar temas nos ambientes social, político, tecnológico e econômico. Consiste na busca de informações (primárias e/ou secundárias) para se identificar segmentos relevantes, tendências atuais e emergentes, padrões atuais e emergentes, os indicadores das tendências e dos padrões, evolução histórica das tendências e padrões e o grau de mudanças dos padrões.

O monitoramento consiste no rastreamento da mudança ambiental ao longo do tempo. O foco é a evolução das tendências, como por exemplo, indicadores demográficos e econômicos; seqüência de eventos, como desenvolvimentos tecnológicos ou resultados de eleições; fluxos de atividades, como as ações dos



órgãos reguladores. Na monitorização, a pesquisa de dados é mais focalizada e sistematizada do que na sondagem.

O prognóstico procura elaborar possíveis cenários futuros nos ambientes social, político, econômico e tecnológico, bem como as conexões mútuas entre eles. São projeções plausíveis sobre o escopo, direção, velocidade e intensidade das mudanças ambientais. A avaliação visa a identificar e estimar como e porque as mudanças ambientais atuais e futuras afetam a gestão estratégica da empresa e como seus efeitos serão sentidos no futuro. A seguir, o quadro 5 mostra os elementos da análise do ambiente externo e as possibilidades de questionamento.

QUADRO 5: ELEMENTOS DA ANÁLISE DO AMBIENTE EXTERNO E POSSIBILIDADES DE QUESTIONAMENTO

<b>Elementos do Macro-ambiente</b>	
<b>Governo*</b>	Qual é a legislação? Quais são os órgãos que a legitimam? Qual é o plano governamental? Qual é a política econômica e financeira?
<b>Sistema Financeiro</b>	Quais são os tipos de instituições financeiras? Quantas instituições financeiras existem? Qual é a forma de atuação de cada instituição? Quais são os tipos de operações financeiras de cada instituição? Quais são as condições das operações? (prazos de carências, de amortização, taxa de juros, garantias exigidas, reciprocidade e linhas especiais de crédito)
<b>Comunidade</b>	O mercado de mão-de-obra está aumentando ou diminuindo? Quais são os valores sociais (padrões de comportamento), culturais e espirituais? Qual é a infra-estrutura existente, quanto à educação, saúde etc.
<b>Elementos do Ambiente Operacional</b>	
<b>Consumidores</b>	Quem são os consumidores? Estão aumentando ou diminuindo? Onde estão localizados? Como podem ser alcançados? (estrutura de distribuição) Qual é a renda pessoal? Qual é a renda disponível? Como compram? Como se comportam? Quais são as suas tendências? Quais são os seus padrões de qualidade? Quem são os compradores-chave? Quem são os usuários finais?
<b>Concorrentes</b>	Quantos e quais são? Qual é a tecnologia básica que cada concorrente utiliza? Qual é a participação de cada concorrente no mercado? Qual é o seu faturamento, volume de vendas, lucro e tendências? Qual é o tipo e nível de promoção dos concorrentes? (verificar o orçamento global, de publicidade e de pesquisa de mercado) Qual é a sua linha de produtos? (tipos, vendas, participação de mercado, preços, qualidade e tendências) Como é a competição entre produtos? Qual é a tamanho deles? Qual é o poder de mercado deles? (análise da estrutura de mercado)
<b>Fornecedores</b>	Quem e quantos são? Onde estão localizados? Qual é a oferta total? Quais são os seus preços de venda? Quais são os seus prazos de venda e de entrega? Qual é a qualidade de seus produtos?
<b>Sindicatos</b>	Quais são os objetivos dos sindicatos? Qual é a estrutura dos sindicatos? Qual é o número básico de participantes por sindicato? Qual é o poder dos sindicatos? Qual foi o comportamento em acordos trabalhistas que ocorreram no passado? Como é a integração entre diferentes sindicatos?
<b>Tecnologia**</b>	Quais são as alterações tecnológicas possíveis? Quais são as entidades de pesquisa, institutos e universidades que estão ou poderão estar envolvidos? Quais são os programas de pesquisa? Quais são as maiores economias de escala que poderão ocorrer? O processo é função dos equipamentos ou exige muitos gerentes de operação? O usuário cria ou compra aperfeiçoamento no equipamento? Quão críticas para o processo são as qualificações da mão-de-obra envolvidas? Quão longa é a vida útil dos equipamentos utilizados? Quais são os custos de capital para a empresa entrar no mercado?

FONTE: OLIVEIRA (2002)

\* O governo poderá instituir ações específicas para determinados setores da economia e, neste caso, será analisado como ambiente operacional.

\*\* A tecnologia poderá ser analisada como macroambiente quando for universal.

O Quadro 5 anterior é um roteiro das principais questões ambientais significativas ao posicionamento estratégico das organizações, com base nos itens de relevância apontados no quadro, foi formulado o questionário aplicado ao estudo de caso, contudo, nem todos os fatores são proeminentes ou fazem parte do ambiente de negócio das IPES, mas alguns são essenciais à gestão estratégica, tais como: governo, consumidores e concorrentes e são explorados pelos questionamentos realizados para análise e conclusão dos diretores das IPES que compõem o estudo de caso.

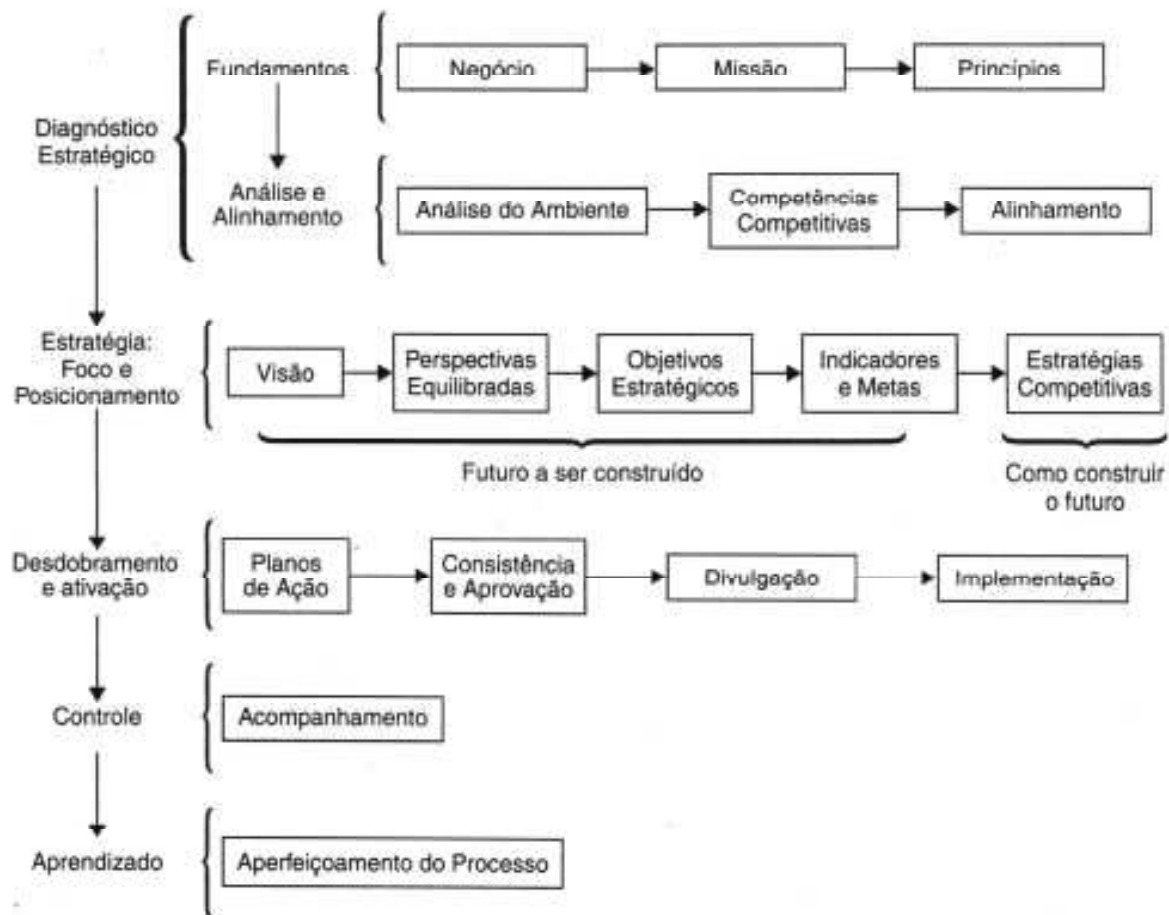
A seguir, é identificado um modelo de planejamento estratégico específico para as instituições de ensino, que permite identificar todas as etapas do planejamento, deste o diagnóstico, passando pela elaboração dos objetivos, os planos de ação, a implementação, controle e *feedback*.

#### 3.4 PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO PARTICULARES

Os profissionais de educação, na maioria das vezes, desconhecem o negócio da instituição de ensino particular. Confundem o negócio com o produto. Esta confusão gera uma “miopia” também aos que concebem os objetivos estratégicos dessas instituições. Reconhecer que o negócio da empresa vai além da educação é primordial para delinear estratégias melhores. É preciso reconhecer quais são as expectativas dos seus clientes, quais os benefícios esperados para o presente e para o futuro e, dessa maneira, “a instituição de ensino estará identificando seu diferencial competitivo” (COLOMBO, 2004, p. 20).

Baseada no modelo SWOT de Ansoff, Colombo (2004) sugere um seqüência de etapas ao planejamento estratégico nas instituições de ensino privado que podem ser visualizadas na Figura 3.

FIGURA 3 – ETAPAS DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO



FONTE: COLOMBO (2004, p. 20)

Para Colombo (2004), o diagnóstico estratégico é a primeira etapa do planejamento estratégico. Reconhecer o negócio da instituição, determinar a sua missão e definir os princípios norteadores de suas atividades são essenciais para que a instituição balize solidamente seus planos estratégicos. Dentro da mesma

perspectiva de diagnóstico, a análise ambiental permite considerar os fatores externos e internos à instituição que são significativos à formulação de estratégias.

Segundo Colombo (2004, p. 22), a “análise do ambiente considera, dentro de um limite específico, as variáveis competitivas e as tendências relevantes que afetam a performance da instituição de ensino, sendo possível fazer previsões sobre os riscos e as oportunidades”. Para ser abrangente, a análise ambiental deve compreender os fatores externos, internos, a concorrência e os clientes.

Os fatores externos, no caso das instituições de ensino, englobam uma compreensão ampla das oportunidades e ameaças de magnitude no mercado. Segundo Colombo (2004, p. 22), “por oportunidades caracterizam-se as situações, atuais e futuras, que podem impactar positivamente na performance da escola” e as ameaças podem ser entendidas como aqueles fatores presentes e futuros que “podem interferir negativamente na estratégia e/ou no desempenho da instituição”.

Os fatores internos compreendem as forças e as fraquezas da instituição. Para Colombo (2004, p. 23), as forças e as fraquezas podem se apresentar nos “processos acadêmicos e administrativos”, na tecnologia, na estrutura, no marketing, nas finanças e nas “pessoas que compõem a organização”. Assim, neste conjunto de fatores, identificam-se como forças aqueles pontos caracterizados por vantagens; e por fraquezas, os pontos que proporcionam desvantagem para instituição no mercado.

A concorrência e os clientes são fatores externos que precisam de especial atenção. Segundo Colombo (2004, p. 23), deve-se observar na concorrência qual é o desempenho global, a qualidade dos serviços, sua estrutura administrativa e acadêmica, a estratégia de marketing, a configuração do seu capital intelectual e os recursos financeiros. Dos clientes, a preocupação essencial é com a satisfação,

trata-se de “um pré-requisito para a continuidade da escola no mercado”. Devido à importância dos clientes para a sobrevivência do negócio, Colombo (2004) destaca alguns questionamentos balizadores do planejamento estratégico:

- i) Que aspectos do serviço os alunos valorizam mais?
- ii) O que desejam da instituição?
- iii) De onde eles vêm? O que fazem?
- v) Quais são as mudanças que estão ocorrendo no comportamento dos alunos?
- vi) Que necessidades influenciam os clientes? Como cada concorrente está atendendo a essas necessidades?
- vii) Que valor os clientes estão dispostos a pagar pelos serviços oferecidos?
- viii) Qual é o canal de comunicação utilizado para informar os serviços disponíveis? Ele é eficaz?
- ix) Qual é o potencial de crescimento dos futuros alunos?

Uma vez mapeado o ambiente, a instituição de ensino precisa definir suas competências competitivas que, segundo Colombo (2004, p. 24), permitem efetivamente criar benefícios para os clientes, conquistando-os e obtendo a sua lealdade. Dentro dessa premissa, a autora destaca algumas questões-chave:

- A escola possui alguma competência única frente à concorrência?
- Como a instituição se posiciona frente à concorrência quanto às competências básicas necessárias?  
Desempenho superior?  
Desempenho igual?  
Desempenho inferior?
- Alguma competência deverá ser desenvolvida no futuro para satisfazer novas expectativas do mercado, da comunidade e dos clientes?

Ao se integrar o conjunto de informações obtidas pela análise ambiental, pela definição das competências, realiza-se o alinhamento, que permite formar, determinar os aspectos que “nortearão a composição da estratégia”. (COLOMBO, 2004, p. 25)

O desenvolvimento da estratégia que, na perspectiva de Colombo (2004), está mais aderente à realidade das questões da educação, parte da elaboração ou explicitação da visão organizacional. Esta visão compreende “o desejo e a intenção do direcionamento da empresa”(COLOMBO, 2004, p. 25) e serve para projetar os “resultados da escola para o longo prazo”. Compõem os elementos da visão, aspectos racionais advindos da “análise apurada de onde se quer chegar” e emocionais, “fruto de se criarem compromissos internos perante o sonho desejado”.

Fruto do consenso entre seus líderes, a visão deve ser capaz de inspirar toda a organização, proporcionando “uma cadeia positiva e sinérgica em prol do futuro a ser alcançado”. Por isso, Colombo (2004, p. 24) considera que “toda instituição precisa desenvolver sua visão para o futuro, não se estagnando perante o resultado alcançado e saindo, assim, da zona de conforto tão prejudicial para a sua sobrevivência no mercado educacional”.

Ao se determinar a(s) perspectiva(s) estratégica(s) traçam-se os objetivos estratégicos, que precisam estar consoantes com a visão e com a missão da instituição. Segundo Colombo (2004, p. 28), os “objetivos devem constituir um desafio, portanto, é recomendável apresentarem um certo nível de dificuldade e de exigência de energia nos esforços que possam ir além da rotina das atividades já existentes [...]. Entretanto, não podem ser inatingíveis, pois isso causaria uma grande frustração em todos os profissionais envolvidos na consecução”.

Os objetivos estabelecidos pressupõem um acompanhamento da evolução no intuito de alcançá-lo. Neste sentido, Colombo (2004) aponta para necessidade de construir indicadores que possam quantificar o desempenho dos processos para medir com precisão a capacidade de se atingir a meta desejada. Colombo (2004) define dois tipos de indicadores: os operacionais e os de resultado. Os indicadores operacionais devem avaliar o andamento dos processos e das rotinas, portanto são mais específicos. Por outro lado, os indicadores de resultado apresentam dados do desempenho geral da instituição, como o nível de satisfação dos clientes, índice de retenção de alunos, variação do número de alunos matriculados, lucratividade, taxa de retorno do investimento etc. As metas podem ser definidas para horizontes de tempo distintos, metas imediatas, de médio e de longo prazo.

A definição das metas implica o estabelecimento do conjunto de atividades que repercutirão sobre os objetivos. Segundo as perspectivas previamente estipuladas, este conjunto de atividades compreende os planos de ação da instituição, nos quais se estabelece a programação detalhada de “como deverá ser realizada e concretizada a estratégia para se atingir o objetivo. É o desdobramento da estratégia para as diversas áreas da empresa em curto, médio e longo prazo” (COLOMBO, 2004, p. 33).

Os planos de ação elaborados para direcionar as atividades, que permitirão alcançar as metas estabelecidas, deverão passar pelo crivo da consistência, pois necessitam estar em sintonia com as metas e serem operacionais. Esta consistência, conforme aponta Colombo (2004, p. 34), relaciona-se ao ambiente interno e externo à instituição de ensino, bem como aos seus clientes e aos riscos.

Em relação à consistência interna, podem-se verificar os fatores de recursos e as capacitações das equipes; em relação à externa, os aspectos ligados à legislação educacional, à conjuntura econômica e política e ao mercado. Quanto aos clientes, é importante verificar se o planejamento estará agregando valor a eles e se favorecerá a



captação dos *prospects*<sup>24</sup>; para os riscos, deverão ser contemplados os fatores sociais, econômicos, financeiros e políticos. (COLOMBO, 2004, P. 34)

Uma vez estabelecidos os planos de ação e verificada a sua consistência, deve-se aprová-los; segundo Colombo (2004, p. 34), a aprovação tem de ser um processo formal realizado pela alta direção. Quando da aprovação dos planos de ação, podem-se providenciar a documentação necessária à homologação e as medidas para a divulgação. A divulgação é a fase que antecede à implementação das ações. Por isso, a divulgação compreenderá os aspectos mais gerais, os objetivos estratégicos e, gradualmente, apresentará as metas das áreas específicas e as ações que precisam ser empreendidas.

Conforme Colombo (2004, p. 34), a divulgação requer ser muito bem planejada, pois se não houver o engajamento da instituição, das áreas e das equipes, todo o planejamento estratégico terá sido comprometido. Por isso,

Todos, independentemente da “distância” do processo de planejamento, precisam conhecer e se envolver para a concretização da vantagem competitiva da organização. Com isso, professores e funcionários, com aspirações compartilhadas, tornam-se comprometidos e capazes para estabelecer metas táticas e locais que apóiem a estratégia global. (COLOMBO, 2004, P. 34)

Nesta fase, o sistema de comunicação interna cumpre um papel fundamental no processo de divulgação e motivação, permitindo a formação de uma “cultura coesa em prol da implementação da estratégia” (COLOMBO, 2004, P. 34) e viabilizando o alinhamento de modo sinérgico de todas as etapas da estratégia. Desta maneira, a implementação dos planos de ação e, conseqüentemente, da estratégia, ganha em eficiência e eficácia.

A implementação da estratégia é a parte mais crítica. Nesta etapa, todo o planejamento será colocado à prova e as mudanças, que a implementação acarreta, podem provocar dúvidas, receios, conflitos em mais ou menos intensidade. Em face

---

<sup>24</sup> Prospecto, panorama.

disso, muitas “estratégias inovadoras e bem-estruturadas”, depois de serem elaboradas são engavetadas, “gerando estagnação nos processos e desmotivação da equipe”. Logo, Colombo (2004, p. 34-35) adverte que os problemas que possam surgir da implementação da estratégia não são piores que os efeitos da inércia da instituição. No entanto, alguns pontos críticos que constituem barreiras à implementação efetiva da estratégia, metas e ações devem ser considerados para que a estratégia tenha maiores chances de sucesso; dentre as barreiras, Colombo (2004, p. 35) destaca:

- falta de clareza e entendimento dos profissionais quanto à visão;
- estratégias não-integradas às metas dos departamentos, seja acadêmico ou administrativo;
- não-alocação de recursos adequados às necessidades futuras;
- excesso de prioridades estabelecidas na rotina escolar;
- arrogância no acreditar que já é bom o suficiente;
- complacência ao aceitar ações modestas e não-condizentes com o que foi estipulado;
- desperdício de tempo ao realizar ações ineficazes.

A solução que Colombo (2004, p. 35) aponta para diminuir estas barreiras e alcançar os objetivos estratégicos propostos é “preservar o foco e a determinação”, concentrando a atenção nos objetivos e mantendo o “compromisso profissional para a ação e na busca incessante para o alcance do desejado”. Tais requisitos necessariamente serão mantidos juntos. Foco e determinação ao mesmo tempo “potencializam a capacidade executiva dos gestores educacionais” e garantem a sinergia que seria perdida se tais diretrizes de conduta forem aplicadas em momentos distintos ao longo do processo de implementação da estratégia.

Uma vez implementada a estratégia, há a necessidade de acompanhamento dos resultados. Isto posto, a implementação não é o fim do processo, mas é quando

se inicia a fase de coleta de informações a respeito de todos os aspectos relevantes das mudanças organizacionais pretendidas na estratégia, segundo Colombo (2004):

Com o acompanhamento, os líderes educacionais podem verificar se suas estratégias estão conseguindo os resultados desejados e se as ações estão adequadas às situações atuais. Esse é também um momento de reflexão e análise sobre a necessidade de desenvolver novas estratégias perante oportunidades atuais ou ameaças não-contempladas no momento da elaboração do planejamento estratégico. Com o controle, assegura-se de forma mais efetiva o desempenho a ser alcançado, pois se identificam os erros e as falhas, tendo-se a oportunidade de corrigi-los. (COLOMBO, 2004, P. 36)

O controle não deve gerar informações exclusivas à alta direção. No entendimento de Colombo (2004, p. 36), o controle também deve fornecer um retorno às equipes “sobre o desenvolvimento das atividades” e, assim, discutir o andamento do plano em reuniões setoriais para que os ajustes necessários sejam propostos e incorporados, bem como para que todos na organização visualizem seu desempenho e os resultados criem um efeito reforçador da motivação.

### 3.5 CARACTERIZAÇÃO EMPÍRICA DO AMBIENTE EXTERNO

Como foi definido anteriormente, o ambiente externo é uma etapa fundamental para o processo de gestão já que nesta etapa se verifica a relação entre a IES (organização) e o ambiente em termos de ameaças e oportunidades.

Especificamente no que se refere à amostra dessa pesquisa, observa-se na tabela 5, o ambiente externo das três categorias de IES escolhidas: Centro Universitário, Faculdade Integrada e Faculdade Isolada.

TABELA 5 – IES ESCOLHIDAS E AMBIENTE EXTERNO

	<b>CURSOS</b>	<b>ALUNOS</b>	<b>CONCORRENTES DIRETOS</b>	<b>LEGISLAÇÃO</b>
CENTRO UNIVERSITÁRIO	44	10 000	10	Única (com certa autonomia)
FACULDADES INTEGRADAS	13	4 200	30	Única
FACULDADE ISOLADA	8	1 300	0	Única

FONTE: Portal do SINAES 2007.

Apesar de se encontrarem na mesma Unidade Federativa, as três IES, apresentam ambientes externos diferenciados, no que se refere à influência do governo (legislação), consumidores (alunos) e concorrentes (outras IES). No caso do Centro Universitário, vê-se observa-se maior margem de autonomia do que nas faculdades integrada e isolada, no que se refere à criação de novos cursos e certificação. Porém, na aplicação de normas e cumprimento de regras impostas pelo marco regulatório do SINAES, o tratamento para os três tipos de IES é idêntico. Nesse sentido pode-se afirmar que o fator governo (legislação) passa a ser determinante na utilização da gestão nas IES.

No aspecto de consumidores, o ambiente externo das três IES depende da estrutura de mercado que cada uma delas apresenta, assim como, do nível de renda dos discentes. No caso do Centro Universitário, observa-se um número significativo de alunos (10.000), os quais, notadamente, procuram a IES pelo diferencial da marca ou a imagem institucional. O padrão do nível de renda desses discentes varia entre as camadas A, B e C.

No caso das faculdades integradas, o número de discentes, também, é expressivo e se deve, basicamente, ao fator localização e tradição de ensino na região onde a instituição está instalada. O nível de renda desse discente varia entre as camadas C e D. No caso da faculdade isolada, pelo fato de se localizar numa região do interior do Estado, o número de consumidores (discentes) é derivado da

capacidade local de absorção já que não existe concorrente próximo na região para essa IES. O nível de renda do aluno desse tipo de instituição, da mesma forma também varia entre C e D.

A concorrência é mais acirrada para o centro universitário e as faculdades integradas, uma vez ambas as IES se encontram localizadas em grandes centros urbanos e disputam o mercado com diversas outras que ofertam os mesmos cursos superiores presenciais. A concorrência nos cursos presenciais não afeta diretamente a faculdade isolada, cujo concorrente mais próximo se localiza a 100 quilômetros de distância, contudo, todas as IES, inclusive a faculdade isolada, estão enfrentando um novo tipo de concorrência, a dos cursos superiores ofertados a distância.

Principalmente pelo seu baixo preço de mensalidade nas grandes cidades e, O Ensino a Distância (EAD) é uma modalidade de ensino em que os alunos recebem o conteúdo das aulas em instalações previamente preparadas para transmiti-lo via aparelho de televisor e tocador de DVD ou VHS, bem como, via satélite nos casos de aulas simultâneas. A difusão desta nova modalidade de ensino está encontrando espaço nas pequenas cidades, além do preço, principalmente pela possibilidade de se ofertar localmente um curso superior que só existe em cidades maiores e distantes.

O centro universitário já produz oferta de seus próprios cursos a distância, utilizando-se de parcerias com instituições de ensino (superior ou não) em diversos municípios do Estado do Paraná e em outras Unidades da Federação. A Faculdade Isolada criou um instituto para ofertar cursos de outra IES especialidade em educação a distância em suas instalações, em parceira com um instituto que elabora e distribui os conteúdos didáticos. A faculdade isolada mostrou-se muito preocupada com a possibilidade de perder demanda local para esta nova modalidade de curso e

estuda várias propostas de parcerias com outras IES para ofertar em seu *campus* cursos a distância.

No seguinte capítulo serão analisados os aspectos metodológicos da pesquisa, a qual busca entender o uso de estratégias, por parte das IES privadas, perante as mudanças trazidas pelo poder avaliativo dos SINAES.

#### 4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A presente pesquisa se utiliza de dados<sup>25</sup> coletados em três IES, visando a comparar seus comportamentos para perceber as mudanças nas estratégias de gestão que o SINAES provoca nelas. Sendo assim, o método científico que se considera o mais apropriado e que se enquadra nesta proposta é o método comparativo, definido por GIL (2000, p. 41) como o que “procede pela investigação de indivíduos, classes, fenômenos ou fatos, tendo em vista ressaltar as diferenças e similaridades entre eles”.

O método comparativo é apropriado à presente pesquisa, pois esta pretende verificar a ocorrência ou não de um padrão de comportamento entre as IES particulares do estudo de caso. Embora haja uma suposta relação de causa e efeito quando se analisam as mudanças trazidas pela nova legislação de avaliação do ensino superior, o padrão de comportamento das IES perante as mudanças no marco regulatório é a questão chave do estudo de caso.

Devido ao caráter empírico da pesquisa e à necessidade de se obterem os dados das IES que permitam a comparação entre estratégias por elas adotadas, existiu a premência da realização de um estudo de caso, que segundo BRESSAN (2000) *apud* YIN (1989, p. 23)<sup>26</sup>, pode ser entendido como “uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas”.

---

<sup>25</sup> Entendem-se dados como sendo registros primários ou secundários que ainda não sofreram processamento, enquanto informações são entendidas como o resultado obtido do processamento dos dados.

<sup>26</sup> YIN, Robert K. - *Case Study Research - Design and Methods*. Sage Publications Inc., USA, 1989.

A pesquisa sobre o comportamento, na perspectiva da gestão estratégica das IES, é uma investigação empírica; o SINAES é um fenômeno ou fato contemporâneo inserido na realidade das IES e ainda não há uma clareza dos impactos que o SINAES produz sobre as IES, em especial, as particulares. Conforme definição de Yin sobre estudo de caso e os condicionantes de pesquisa, conclui-se que esta metodologia escolhida é para empreender as análises necessárias ao cumprimento dos objetivos de pesquisa.

YIN (1989, *apud* BRESSAN, 2000) destaca a existência de quatro tipos de estudo de caso que são “resultantes de uma matriz de dupla entrada, considerando o número de casos envolvidos no projeto - um caso ou múltiplos casos - e a unidade de análise - holística ou encaixada”. Os tipos formados pela matriz de dupla entrada são: a) caso único/holístico; b) caso único/encaixado; c) múltiplos casos/holístico; e d) múltiplos casos/encaixados.

Este trabalho dissertativo pressupõe a obtenção de dados e informações coletadas das IPES, em busca da identificação de suas práticas de gestão estratégica e na percepção das mudanças que a implementação do SINAES provocou na condução de cada IES; para tanto, foram investigadas três instituições, tendo o estudo de caso se caracterizado como múltiplo. O estudo de caso recai sobre um tipo específico de Instituição de Ensino Superior, a particular, bem como sobre um aspecto ou objeto de estudo específico, a gestão estratégica. Logo, tal delimitação conduz a um estudo de caso do tipo encaixado. Respeitando a lógica da matriz de duplas entradas, pode-se definir o estudo de caso adotado pela pesquisa múltiplos casos/encaixado.

Há de se considerar, ainda, que o estudo de caso pressupõe a elaboração de um instrumento eficiente de aquisição de dados. Neste particular, optou-se pela



elaboração de um questionário contendo com questões fechadas e abertas, que produzam dados quantitativos manuseáveis e suscetíveis de comparação, bem como, dados qualitativos que permitam uma assimilação em profundidade das possíveis mudanças de gestão estratégica que se espera confrontar entre as IPES pesquisadas.

No que respeita à pesquisa de campo, a aplicação do questionário foi realizada segundo a técnica da entrevista, quando o pesquisador procedeu aos questionamentos e registrou os apontamentos. A escolha desta técnica deve-se à necessidade de interação com os respondentes, facilitando-lhes a estes a compreensão dos temas tratados, assim como, permitindo maior precisão na redação das respostas qualitativas. Estas possuem uma carga extra de subjetividade que pode comprometer o sucesso da pesquisa e dificultar possíveis comparações.

Complementando a metodologia de estudo de caso, também utilizou-se da pesquisa bibliográfica, necessária à obtenção das informações relevantes à análise do Sistema Nacional de Avaliação das Instituições de Ensino. Para esta etapa, a pesquisa bibliográfica, enfatizaram-se as leis, normas e documentos publicados pelas instâncias e órgãos competentes, como o Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação.

Foi realizada pesquisa bibliográfica sobre o SINAES para relacionar o sistema de avaliação em sua perspectiva histórica e analítica. Esta pesquisa, também, forneceu os subsídios necessários ao embasamento teórico da dissertação. Para tanto, uma ampla pesquisa bibliográfica, que versa sobre o tema Gestão Estratégica propriamente dita e temas correlacionados, foi utilizada, bem como a exploração da Gestão Estratégica nas Instituições de Ensino.

#### 4.1 CATEGORIAS ANALÍTICAS

Para pôr em prática o estudo de caso, de modo eficiente, foi necessário definir quais categorias analíticas compõem o estudo de caso e das quais derivam as questões abertas e fechadas do questionário de pesquisa. Entendendo como tema central de pesquisa, a Gestão Estratégica, a primeira categoria de análise é o planejamento estratégico, entendido como “um guia ou curso de ação para o futuro”, que permite “traçar uma rota para se ir de um lugar para outro” e definir “as ações necessárias para se alcançar o objetivo ou meta previamente traçado” Mintzberg (1987 *in* MINTZBERG e QUINN, 2001, pp. 25-31).

- O SINAES provocou impactos sobre a capacidade de planejamento das IES? De que modo estes impactos afetaram a gestão estratégica das IES?

A segunda categoria analítica relevante e subentendida no tema central é o padrão de comportamento, considerado como a “consistência [de comportamento] ao longo do tempo” que pressupõe a “coerência com as práticas e ações que permitem alcançar as metas ou objetivos almejados” Mintzberg (1987 *in* MINTZBERG e QUINN, 2001, pp. 25-31).

- De que modo a variável SINAES afeta o padrão de comportamento das IES e de que modo isso repercutiu na condução da gestão estratégica das IES.

Planejamento e comportamento são as duas principais categorias analíticas utilizadas para procurar compreender os impactos do SINAES sobre a gestão estratégica das IES. Estas categorias conduzem as formulações dos inquéritos, visando a obter os dados e informações sobre a gestão estratégica da IES e suas

alterações mediante a necessidade de corresponder aos critérios de avaliação determinados pelo SINAES.

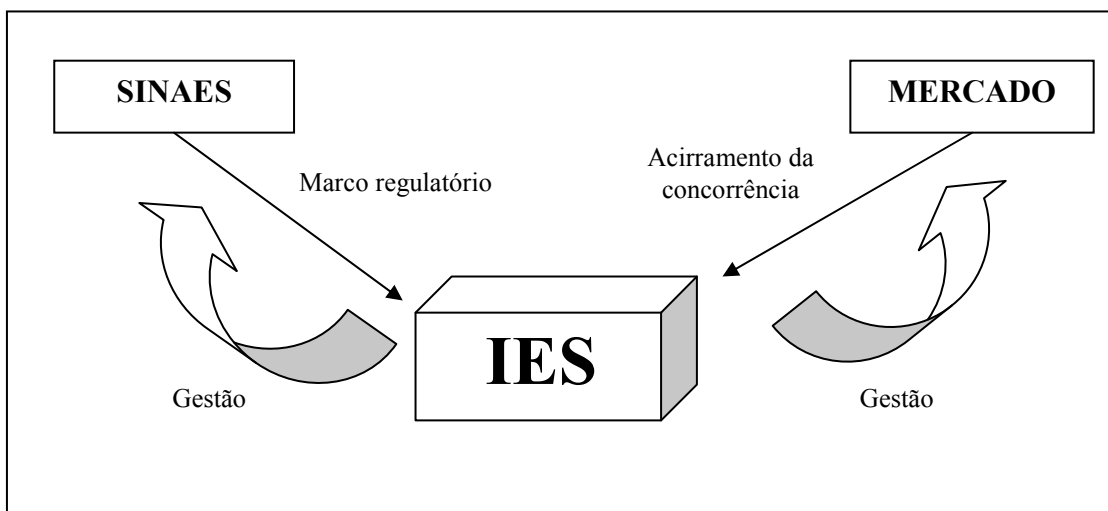
#### 4.1.1 Variáveis em Estudo e suas Relações

O problema de pesquisa suscita as seguintes variáveis de análise, são elas:

- a) duas variáveis independentes: marco regulatório (SINAES) e mercado (concorrentes e consumidores);
- b) uma variável dependente: formação de estratégia das IPES;
- c) uma variável de mediação: Gestão estratégica.

A Figura 1 apresentada na Introdução e replicada abaixo explicita melhor as variáveis de análise e suas inter-relações.

**FIGURA 1: DESAFIOS DE GESTÃO DAS IES PARTICULARES (réplica)**



Elaboração própria.

#### 4.1.2 Elaboração do Instrumento de Coleta de Dados

O roteiro de entrevista elaborado pretendeu revelar os impactos do SINAES sobre a gestão das IES particulares, com ênfase nas duas principais categorias de análise previamente definidas. Optou-se por um questionário do tipo roteiro de entrevista, no qual o entrevistador fez o questionamento de modo a ter uma resposta afirmativa ou negativa (SIM ou NÃO) e, em seguida, incita o respondente a justificar sua escolha, procurando identificar padrões de respostas qualitativas entre os diversos entrevistados. Foi realizada gravação da entrevista e posterior transcrição para garantir a fiel observância ao que foi proposto ou respondido pelo entrevistado.

Conforme se verifica no ANEXO 1, o questionário apresenta questões que a princípio recaem sobre aspectos funcionais do SINAES, buscando identificar a visão do entrevistado sobre o sistema de avaliação. A seguir, as questões se direcionam para a perspectiva da gestão da instituição e, aos poucos, concentram-se nos aspectos estratégicos da gestão.

Com a utilização do questionário como um roteiro de entrevista, com questões fechadas, procura-se eliminar muito da subjetividade inerente a esta técnica de coleta de dados. No entanto, mesmo procurando evitar considerações subjetivas e até mesmo um viés não intencional, a utilização do questionário com poucas questões e com uma concentração em respostas fechadas limita a exposição das opiniões dos respondentes.

Contudo, as opiniões dos respondentes sobre os assuntos também são importantes para a interpretação dos impactos do SINAES sobre as IES e, para colher essas opiniões, optou-se pela inclusão do campo justificativa. Assim, funciona

como uma questão aberta, registrando as interpretações dos respondentes às questões e seus efeitos sobre as IES.

As respostas obtidas com a aplicação do questionário fornecem um retrato da realidade da IES abordadas – com potencial de projeção sobre o cenário paranaense, dentro do atual contexto de mudanças que o SINAES provoca; entretanto, a dimensão reduzida da amostra escolhida não permite generalizações e contundência na determinação das relações causais. Além disso, é sabido que uma nova aplicação do instrumento aos mesmos respondentes poderá fornecer uma nova versão ou perspectiva. Ademais, as considerações coletadas nesse momento são válidas à interpretação presente dos fatos pesquisados e, apenas, atêm-se aos fatos ocorridos e revelados no âmbito das IES do estudo de caso.

#### 4.1.2 Caracterização das IES

As instituições de ensino superior podem ser caracterizadas, segundo sua organização acadêmica, em duas categorias básicas. As IES universitárias e as não universitárias. De acordo com a Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC)<sup>27</sup>, as IES universitárias são “instituições pluridisciplinares”, que podem ser públicas ou privadas. As IES universitárias se dividem ainda em: Universidades, Universidades Especializadas e Centros Universitários.

O estudo de caso compreendeu a coleta de informações junto aos diretores de três Instituições de Ensino Superior Particulares, sendo um Centro Universitário, uma Faculdade Integrada e de uma Faculdade Isolada. Estes tipos de IES se configuram como os principais modelos de organização acadêmica de IES

---

<sup>27</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=511&Itemid=293>>, acesso em 13/06/2007.

particulares<sup>28</sup>. Optou-se por uma distribuição geográfica diferenciada no Estado do Paraná, sendo a Faculdade Integrada estabelecida na Região Metropolitana de Curitiba, o Centro Universitário, num grande centro regional do interior do Estado e a Faculdade Isolada situada numa pequena cidade no interior.

Dentre as IES universitárias, apenas o Centro Universitário foi objeto de estudo e coleta de dados na pesquisa. Segundo o Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, os Centros Universitários “são instituições de ensino superior pluri-curriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar”.

Outros dois tipos de IES não universitárias foram estudados e forneceram dados a inferências posteriores. São as Faculdades Integradas e as Faculdades Isoladas. A Secretaria de Educação Superior (SESu/MEC) caracteriza as Faculdades Integradas como “instituições de educação superior públicas ou privadas, com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento”, bem como com “regimento unificado” e que são dirigidas “por um diretor geral”.

Enquanto as Faculdades Isoladas “são instituições de educação superior públicas ou privadas, com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento. São vinculadas a um único mantenedor e com administração e direção isoladas”.

Segundo a SESu, ambos os tipos de faculdades, integradas e isoladas, “podem oferecer cursos em vários níveis sendo eles de graduação, cursos seqüenciais e de especialização e programas de pós-graduação (mestrado e

---

<sup>28</sup> Segundo dados do Inep de 2006, de um total de 2.398 IES no Brasil, 2.036 (ou 84,9%) são Faculdades, 185 (ou 7,71%) são Centros universitários e apenas 177 (ou 7,38%) são Universidades.

doutorado)”. A diferença essencial entre Integradas e Isoladas é o regimento e direção unificada para as IES Integradas, enquanto as IES Isoladas têm administração e direção isoladas.

## **5 O PAPEL DA GESTÃO ESTRATÉGICA DAS IPES PERANTE O SINAES: ESTUDO DE CASO**

Conforme destacado nos Aspectos Metodológicos da Pesquisa, optou-se por um estudo de casos múltiplos do tipo encaixado. Serão pesquisadas três IES com foco na investigação de um tipo específico de Instituição de Ensino Superior, as particulares e além do aspecto ou objeto de estudo específico, a gestão estratégica. Assim, tal delimitação determina um estudo de caso do tipo encaixado.

### **5.1 CARCATERIZAÇÃO E HISTÓRICO DAS IPES DO ESTUDO DE CASO**

#### **5.1.1 Centro Universitário.**

O centro universitário localiza-se no norte do Paraná e foi fundado em 1986, com implantação, no ano de 1990, dos cursos de administração e tecnologia em processamento de dados; desde a implantação, até 2002, a IES se constitui em faculdades integradas; em 2002, recebeu parecer favorável do MEC para transformação em centro universitário. A partir de 2005, o centro universitário está credenciado a ofertar cursos de graduação e tecnologia a distância. Atualmente o centro universitário conta com 40 cursos de graduação, que formam bacharéis, licenciados e tecnólogos. A pós-graduação conta com 43 cursos *lato sensu* e um curso *stricto sensu*.



A infra-estrutura do centro universitário conta com 72mil m<sup>2</sup> de área construída, 182 salas de aula, quatro anfiteatros, 72 laboratórios, cinco clínicas (Odontologia, Fisioterapia, Nutrição, Fonoaudiologia e Psicologia), um hospital veterinário, uma fazenda-escola com 146 alqueires; três ginásios de esporte, duas quadras de tênis, um campo de futebol suíço, uma pista de atletismo, um restaurante, três cantinas, um hotel/restaurante, uma biblioteca com 3.000m<sup>2</sup> e 112.000 volumes.

#### 5.1.2 Faculdades Integradas

As faculdades integradas instaladas na Região Metropolitana de Curitiba têm sua trajetória iniciada em 1992, data em que os cursos de Tecnologia em Processamento de Dados e Administração foram autorizados; em 1993, foi realizado o primeiro vestibular para 100 vagas em Tecnologia em Processamento de Dados (TPD) e 80 (oitenta) para Administração; em 1995 foram incorporados os cursos de Ciências Contábeis e de Ciências Econômicas.

Em 2001, a Instituição foi autorizada a oferecer mais cinco cursos de graduação. Dois cursos são de Administração, sendo um com Habilitação em Gestão de Negócios e Tecnologia e o outro com Habilitação em Logística, e de Bacharelado em Sistemas de Informação, Letras e Turismo. Em 2002, mais dois cursos foram autorizados, os cursos de Normal Superior com Habilitação em Licenciatura para a Educação Infantil e de Normal Superior Magistério com Habilitação em Licenciatura para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em 2003, os cursos de Administração com Habilitação em Marketing e Administração com

Habilitação em Gestão de Negócios Internacionais e de Direito. Em 2004, os cursos de Tecnologia em Gestão de Marketing, de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos, de Tecnologia em Redes de Computadores e de Tecnologia em Desenvolvimento WEB, substituindo o antigo Curso de Tecnologia em Processamento de Dados – TPD.

Quando iniciaram suas atividades, em 1993, as faculdades integradas possuíam um quadro profissional de sete professores que ministravam aulas para os iniciantes 180 alunos (100 – TPD e 80 - Administração). Atualmente, dispõem de cerca de 150 professores e mais de 4 mil alunos distribuídos em 13 cursos em funcionamento, entre bacharelados e de tecnologia.

A infra-estrutura das faculdades integradas conta com aproximadamente 12 mil metros quadrados de área construída, distribuídos em dois campi, totalizando 70 salas de aulas, dois anfiteatros, duas bibliotecas e sete laboratórios de informática.

### 5.1.3 Faculdade Isolada

A faculdade isolada foi constituída e consolidada através de portaria do Ministério da Educação Cultura, em junho de 2000. Começou inicialmente suas atividades em instalações alugadas de um colégio do município, onde operou em seu primeiro ano. O crescimento da demanda pelos cursos exigiu um maior espaço e a faculdade foi transferida para outro colégio alugado com mais espaço.

A faculdade iniciou suas atividades ofertando os cursos de Letras Espanhol, Letras Inglês e Administração. Nos anos seguintes foram autorizados os cursos de

Pedagogia, Turismo, Contábeis, Direito e Engenharia Química. Após seis anos de instalação das faculdades, a instituição conta com oito cursos superiores autorizados e sete cursos em funcionamento, totalizando cerca de 1.300 alunos regularmente matriculados.

#### 5.1.4 Caracterização Geral das IPES

Os tipos de IES escolhidas permitiram identificar padrões comuns entre as IES e comportamentos estratégicos vinculados às suas características individuais. O estudo se inicia com um quadro comparativo entre as IES, caracterizando os aspectos básicos de cada uma e em seguida é realizado o confronto das respostas que cada IES apresentou para as questões inquiridas e que compõem o roteiro de entrevista em anexo.

QUADRO 6 – CARACTERÍSTICAS DAS IPES

<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>CENTRO UNIVERSITÁRIO</b>	<b>FACULDADE INTEGRADA</b>	<b>FACULDADE ISOLADA</b>
Ano de fundação da Instituição	1986	1992	2000
Porte do Município	Médio	Grande	Pequeno
Número de Cursos de Graduação	44	13	8
Número de Alunos de Graduação	10.000	4.200	1.300

FONTE: Pesquisa de Campo

Nota-se, também, uma relação direta entre o número de cursos e de alunos e o tipo de organização acadêmica. Assim, o centro universitário é uma organização acadêmica mais complexa, tanto em sua estrutura física como acadêmica, enquanto as faculdades integradas e as isoladas compõem instituições de ensino superior de

menor porte, com um número menor de cursos e, portanto, sua estrutura física e acadêmica tende a ser menor e menos complexa.

Embora todas as IES estejam sob a égide do SINAES, os pré-requisitos de recursos materiais e humanos para a manutenção da categoria Centro Universitário são mais amplos e exigem um comprometimento financeiro maior. Esta diferença na organização acadêmica e nas necessidades de infra-estrutura e humana deve estar relacionada às diferenças de gestão estratégica. O mapeamento dessa diferença espera-se obter a partir das respostas ao questionário aplicado aos diretores das instituições argüidas.

O questionário elaborado para a coleta dos dados das IPES ateu-se às categorias analíticas apresentadas na metodologia. A Figura 4, abaixo, busca sintetizar este agrupamento de questões por categoria analítica, reunindo as categorias num conjunto de questões, sendo as formuladas que estão vinculadas ao marco regulatório, relacionadas à letra G de Governo e as associadas ao mercado (concorrência e consumidores) estão relacionadas à letra M.

**QUADRO 7 – QUESTÕES DA ENTREVISTA AGRUPADAS POR CATEGORIAS ANALÍTICAS**

<b>QUESTÃO</b>	<b>CATEGORIA ANALÍTICA</b>	<b>QUESTÃO</b>	<b>CATEGORIA ANALÍTICA</b>
1	GOVERNO (SINAES)	9	GOVERNO (SINAES)
2	GOVERNO (SINAES)	10	MERCADO (Competitividade)
3	GOVERNO (SINAES)	11	MERCADO (Competitividade)
4	GOVERNO (SINAES)	12	MERCADO (Competitividade)
5	GOVERNO (SINAES)	13	GOVERNO (SINAES)
6	MERCADO (Competitividade)	14	MERCADO (Competitividade)
7	MERCADO (Competitividade)	15	GOVERNO (SINAES)
8	GOVERNO (SINAES)		

Fonte: Elaboração Própria.

## 5.2 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DAS RESPOSTAS AOS QUESTIONAMENTOS

Nesta seção é realizada a apresentação de todas as respostas às questões formuladas aos diretores das IPES participantes do estudo de cada. As questões uma a uma, foram separadas para que as respostas pudessem ser agrupadas e comparadas, permitindo o cotejamento entre as respostas as questões fechadas (SIM e NÃO), bem como, as explicações e justificativas de cada IPES sobre o mesmo questionamento.

A primeira questão exposta abaixo, no Quadro 8, busca uma opinião dos dirigentes das IPES sobre a antiga proposta do MEC de avaliação dos cursos superiores. Buscou-se retroceder ao método antigo de avaliação para aferir se as mudanças na avaliação da educação superior implantadas pelo SINAES foram bem aceitas e assimiladas pelas IPES.

Todos os respondentes afirmam que o ENC foi benéfico e contribuiu para a qualidade do ensino superior no Brasil. Inicialmente, percebe-se que o Exame Nacional de Curso, metodologia anteriormente utilizada para aferir a qualidade do ensino superior no Brasil, estimulou esta busca pela qualidade, uma vez que o “provão” tornava público o rendimento dos alunos de cada instituição e isso poderia servir como um fator de atratividade de novos alunos. Em contrapartida, o método de avaliação do ENC possibilitava uma estratégia mais direcionada da IES para obter melhores resultados, ao focar com mais nitidez os esforços didático-pedagógicos.

QUADRO 8 – QUESTÃO 1 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

Antes de 2004, o MEC realizou avaliações institucionais via avaliação discente por intermédio do Exame Nacional de Cursos (Provão). Na sua opinião, a implantação desse tipo de avaliação trouxe benefícios qualitativos para sua instituição?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
SIM	SIM	SIM
A instituição sempre utilizou instrumentos de avaliação que foram aperfeiçoados ao longo do tempo. A instituição sempre foi a favor do ENC como instrumento de desenvolvimento e melhoria da educação superior brasileira. O ENC trouxe um grande crescimento para o ensino superior brasileiro porque ele ranqueava as instituições e os que obtinham melhores resultados certamente sempre eram mais procurados pelos alunos.	Qualquer iniciativa de avaliação considero importante porque provoca, a um estímulo, a saída do estado de inércia da instituição. Uma vez que até o ENC, as IES em sua maioria não se preocupavam com a qualidade, uma vez que a demanda era maior que a oferta. O provão foi a primeira proposta concreta de avaliação.	Pois levou a toda a comunidade acadêmica um repensar em termos de ensino, pesquisa e extensão.

FONTE: Pesquisa de Campo

O Exame Nacional de Cursos se constituía numa prova aplicada aos alunos concluintes dos cursos superiores, muito parecido com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que é realizado pelo aluno no último do ensino médio. Embora o ENC buscase constatar o grau de conhecimento de cada aluno, uma avaliação institucional também fazia parte dos procedimentos. Contudo, o ENC apenas divulgava a média obtida no exame pelos alunos, compondo-se uma forma de *ranking*, no qual os melhores cursos classificados obtinham conceito A e os cursos com piores desempenhos poderiam chegar a D e E.

O exame tinha a intenção de avaliar todos os alunos dos cursos que compunham o ENC. Dessa forma, a avaliação tinha um caráter pontual por ser realizada apenas ao término do período de formação geral, por envolver todos os alunos de todos os cursos no país e abranger as principais disciplinas do curso avaliado.

A percepção das três instituições é de que os processos de avaliação são importantes para nortear as suas atividades em busca da melhoria da qualidade do ensino e de que os resultados obtidos no antigo ENC eram mais fáceis de serem percebidos pelo público; isto, com o SINAES, não ocorre, pois este apresenta três dimensões e, na visão dos entrevistados, apenas os resultados do ENADE são divulgados.

A questão 2 busca identificar a opinião dos dirigentes sobre os benefícios à educação superior que a mudança no sistema de avaliação ocorrida com a implantação do SINAES proporcionou.

#### QUADRO 9 – QUESTÃO 2 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

No ano de 2004, o Governo instituiu, via MEC, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Dentre outras coisas, introduziu nova forma de avaliação substituindo o Provão. De acordo com a sua opinião, essa manobra trouxe benefícios para todo o sistema educacional?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
NÃO	SIM	SIM
A instituição prefere o modelo do “provão” (ENC) e não o do SINAES, porque o SINAES até então não conseguiu fornecer um resultado claro e objetivo para a sociedade. De todos os resultados do SINAES, apenas os resultados do ENADE foram publicados. O ENADE tem algumas falhas, porque não avalia todos os alunos e todos os anos, ele o faz por amostragem. É um sistema razoável comparando com o ENC. Embora o ENC não avaliasse os professores, o resultado do ENC estimulava as instituições a avaliar os professores.	Visto que, embora envolva alguns problemas estruturais, tornou-se uma avaliação mais abrangente. Ampliou o nível de exigência aos cumprimentos de parâmetros de avaliação.	Desde que a instituição esteja focada no ensino, pesquisa e extensão e igualmente sendo conhecedora das necessidades da região onde atua. Os benefícios que a instituição constatou através do SINAES foram a possibilidade de nortear as decisões pedagógicas para se adequar às necessidades do SINAES em busca do seu cumprimento e da qualidade do ensino.

FONTE: Pesquisa de Campo

As respostas da questão 2 trazem uma divergência quanto à eficiência do SINAES. O diretor do Centro Universitário destaca a preferência da instituição pelo antigo modelo de avaliação que tinha uma natureza mais objetiva, clara e abrangente, retornando as informações com mais transparência, de fácil interpretação, tanto para a IES quanto para o público em geral. Para este diretor, o SINAES complica o processo e não consegue apresentar os dados satisfatoriamente à sociedade. Ao mesmo tempo, o ENADE é um exame parcial que não contempla todos os anos e nem abrange todo o corpo docente, caracterizando falha na identificação da qualidade da formação do aluno. Seus resultados ainda são de difícil compreensão, por serem divulgados dois indicadores de desempenho ao invés de apenas um conceito comparável com os demais cursos.

Já os diretores das faculdades integradas e isolada vêem no SINAES um excelente sistema de avaliação da instituição como um todo. Contudo, tais diretores também questionam a falta de objetividade e clareza dos resultados e a utilização do resultado do ENADE como o principal indicador de qualidade divulgado ao público em geral. Para eles, o resultado é uma situação muito parecida àquela da época do ENC, com a diferença de que o ENADE não é um exame que abranja a totalidade dos alunos da educação superior, mas apenas uma amostra.

A impressão obtida é a de que os diretores podiam delinear e colocar em prática estratégias mais objetivas para que suas IPES alcançassem um bom desempenho no “provão”, dada sua natureza mais específica e clareza na interpretação dos resultados. As três dimensões de avaliação do SINAES dispersam o foco e dificultam a adoção de uma estratégia concentrada, sendo mais complicado gerar um indicador de qualidade para mostrar ao público-alvo da instituição.



## QUADRO 10 – QUESTÃO 3 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

Do ponto de vista institucional, o senhor acredita que o SINAES, dentro de uma proposta abrangente, contribui efetivamente para a melhoria da qualidade da educação superior brasileira?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
SIM	SIM	SIM
O centro universitário já utilizava instrumentos de avaliação desde a época do Paiub, pois a instituição considera que tem que existir um sistema de avaliação, porque todos precisam ser avaliados. No ensino básico há o SAEB e a Prova Brasil; no ensino médio há o ENEM. Mas no ensino básico e médio ainda não há um sistema que avalie o professor. Quando se avalia o sistema interno, isso serve para ajustes visando à melhoria.	Forçou as IES a procurar mais qualidade no ensino ofertado e criar estratégias na gestão como um todo da instituição.	Em função de estar buscando uma orientação nacional em termos de avaliação.

FONTE: Pesquisa de Campo

As respostas dos diretores das IPES são afirmativas quanto à contribuição do SINAES para a melhoria da qualidade na educação superior e conduzem à conclusão de que o SIANES previne a acomodação das IPES, fazendo com estejam sempre em busca de melhorias. Com esta perspectiva, todas se mostraram favoráveis à existência de um sistema de avaliação da educação superior.

No momento da coleta das respostas, teve-se a percepção de que o processo de avaliação também é tido como um indicador de diferenciação entre as instituições, uma vez que estes mostraram preocupação com os resultados do SINAES, não apenas enquanto uma exigência legal à manutenção de seus cursos nos processos de reconhecimento e credenciamento, mas por considerar que este é o indicador de qualidade que pode ser utilizado para destacar a IES no mercado; por isso, a frustração inicial com o SINAES é a inexistência de um indicador ou ranking de qualidade de ensino que posicione, de maneira clara, a IES perante as demais no mercado.

O grande enfoque da dissertação é verificar se as IPES adotam estratégias de gestão e como estas estratégias são alteradas com a introdução do SINAES no marco regulatório do ensino superior; neste aspecto a questão 4 visa a entender se a IPES adotou alguma mudança estratégia em função do SINAES.

#### QUADRO 11 – QUESTÃO 4 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

Estrategicamente, sua instituição teve que se adaptar a esse sistema?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
SIM	SIM	SIM
A IES não teve muita dificuldade para se adaptar a esse sistema porque a instituição já praticava processos de avaliação interna; foi preciso apenas adaptar o sistema de avaliação às novas exigências. O SINAES parece ser muito complexo, mas exequível, por isso não foi difícil adaptar-se.	Embora com uma intensidade menor no início do sistema; o SINAES provocou a melhoria na estrutura física, do corpo docente, na gestão institucional e melhoria dos equipamentos e ferramentas e pedagógicas.	A resposta é sim, mas a resposta correta seria parcialmente, haja vista que muito do que é proposto no SINAES, nossa instituição já trabalhava. Através do processo de divulgação, a IES procurou vincular os resultados do SINAES como uma estratégia para atrair os alunos a se engajarem na instituição.

FONTE: Pesquisa de Campo

Todas as instituições entrevistadas responderam que tiveram de realizar alguma adaptação à estratégia vigente antes do SINAES, mas em nenhuma resposta se obteve um novo direcionamento estratégico a partir das exigências e dos impactos do SINAES. As mudanças internas na instituição não foram muito sentidas porque elas já praticavam um programa interno de avaliação semelhante ao SINAES. As mudanças que ocorreram, concentraram-se na adaptação dos processos de avaliação já praticados, aos previstos no SINAES. Em uma perspectiva de grau de adaptabilidade, parece que a faculdade integrada teve de fazer um investimento maior para o novo contexto do SINAES.

Os cenários introduzidos pelos entrevistados favorecem a idéia de que a gestão estratégica das IES não sofre muita influência do SINAES. As diretrizes básicas da IES não se norteiam pelas diretrizes básicas do SINAES, embora a qualidade do ensino permeie a atenção permanente das IES. Essa qualidade se caracteriza no resultado do conjunto de ações empreendidas pelas IES, sem que estejam diretamente vinculadas aos critérios de avaliação do SINAES. A constatação é que tais critérios são respeitados apenas para se obterem melhores resultados na avaliação externa, mas não são tomados como diretrizes para o planejamento de ações.

A grande complexidade do SINAES requer das instituições de ensino superior o atendimento de múltiplos critérios, que vão da qualificação docente, passando pelo desempenho discente, até a necessidade de infra-estrutura física. Neste contexto, algumas instituições poderiam ter dificuldades em atender a todas as exigências do SINAES, mesmo em seu nível mínimo. Para conferir se esta dificuldade ocorre entre as IPES do estudo de caso, formulou-se a questão 11.

QUADRO 12 – QUESTÃO 5 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

<p>Dentro da dimensão Avaliação das Instituições de Educação Superior, os itens avaliados são Missão e PDI; política de ensino, pesquisa, pós-graduação, extensão; responsabilidade social da IES; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal; organização e gestão da IES; infra-estrutura; planejamento e avaliação; políticas de atendimento aos estudantes; e sustentabilidade financeira. Nesse contexto, é ou foi possível para sua instituição se enquadrar plenamente nos critérios de avaliação?</p>		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
SIM	SIM	SIM
<p>A instituição precisou fazer alguns ajustes, contratou um profissional especializado para coordenar o processo de elaboração do PDI. Entretanto, como a infra-estrutura da instituição já contemplava grande parte dos requerimentos, não foram necessárias maiores adaptações de infra-estrutura. No entanto, foi necessário ajustar a organização da gestão, reorganizar os conselhos internos, “hoje temos dois conselhos, o conselho universitário e o conselho de ensino, pesquisa e extensão”.</p> <p>A parte de registro das decisões e das ações é que mobilizou mais a organização, de modo a criar uma cultura mais adequada ao processo de avaliação”.</p>	<p>A instituição consegue enquadrar-se, mesmo que parcialmente, pois está em meio ao processo de conclusão deste enquadramento, principalmente quanto à disponibilidade da estrutura física e da comissão própria de avaliação.</p>	<p>Pois as propostas apresentadas por nossa instituição no PDI / PPI / PPC's já estavam em grande parte enquadradas no sistema.</p> <p>A grande dificuldade de se enquadrar aos critérios do SINAES é quanto ao corpo docente, uma vez que a cidade é muito pequena e não dispõe da quantidade de professores necessários ao atendimento dos cursos e aos critérios do SINAES. Para atender às exigências, a IES precisa arcar com o ônus de trazer professores mestres, doutores e especialistas de outras cidades.</p>

FONTE: Pesquisa de Campo

O centro universitário, com uma estrutura física e acadêmica que já atende aos requisitos necessários para se tornar uma universidade, apresenta em quase todos os critérios de avaliação institucional, com exceção do ENADE, indicadores elevados, em disponibilidade de infra-estrutura, formação de corpo docente, atividade de extensão e pesquisa, dentre outros. Neste sentido, o enquadramento às exigências do SINAES foi tranquilo. A boa organização administrativa e acadêmica

do centro universitário também contribuiu decisivamente para esta facilidade, pois, antes mesmo da implementação do SINAES, a instituição já atendia à maioria dos critérios, apenas, apresentando-os em formato diferenciado.

No entanto, as faculdades, por serem IES de menor porte, têm dificuldade de cumprir alguns critérios específicos do SINAES. No caso da faculdade isolada, o problema maior é a não disponibilidade de professores na cidade. Os custos com o corpo docente aumentam e há, inclusive, o risco da indisponibilidade de profissionais capacitados e na proporção exigida pelo SINAES/MEC. As faculdades integradas envidam esforços para enquadrarem-se mesmo que parcialmente, e esta opção ocorre por causa dos níveis de avaliação de cada critério, pois, para alguns critérios, o enquadramento pleno traria um comprometimento financeiro acima das possibilidades da IES.

A gestão de uma IPES pode ser observada sob duas óticas distintas, porém, complementares; pela ótica da organização empresarial, com sua necessidade de produtividade física e econômica dos recursos aplicados e pela ótica acadêmica, na qual a racionalidade do uso dos recursos pode prejudicar os resultados. Relativa ao dilema da eficiência organizacional e acadêmica, a questão 6 busca evidenciar como o SINAES impacta a gestão institucional e acadêmica.

QUADRO 13 – QUESTÃO 6 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

Na sua percepção, a gestão institucional e a educacional são possíveis de serem conciliadas sob o processo avaliativo do SINAES?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
SIM	SIM	SIM
Normalmente esta é uma questão de conflito nas IES, porque o gestor administrativo e o gestor educacional não falam a mesma língua. Mas na instituição não houve esse conflito, porque o gestor é professor e empresário; antes de fundar a IES, atuou como empresário em outras atividades. “É preciso ter lideranças fortes que dominem as áreas e conciliem os interesses da área educacional e com os da administrativa/financeira”	O acirramento da concorrência, o baixo poder aquisitivo dos alunos, os custos com pessoal docente e técnico, bem como os encargos conseqüentes, implicam uma maior atenção e racionalidade na aplicação dos recursos para que os objetivos acadêmicos também possam ser alcançados simultaneamente com os objetivos institucionais.	Entendemos que sim. A partir do momento em que estruturamos nosso corpo técnico administrativo para atuar em consonância com as propostas pedagógicas, a gestão torna-se totalmente viável.

FONTE: Pesquisa de Campo

Embora as instituições coloquem como factível a conciliação entre os objetivos institucionais e os educacionais, o diretor do centro universitário destaca que esta conciliação não é tranqüila; mas para o caso da sua instituição, a conciliação foi facilitada pela centralização do poder decisório da IES nas mãos de um gestor-professor; ele evidencia, ainda, que o conflito é fruto da divergência de interesses, uma vez que os gestores educacionais estão concentrados em alcançar objetivos de qualidade de ensino e direcionam suas demandas em função desses objetivos. Por outro lado, o gestor institucional precisa garantir as condições de sustentabilidade e perenidade da instituição, bem como seus objetivos estratégicos de mercado. Tais interesses pressupõem um uso racional dos limitados recursos, de modo eficaz.

Todos os diretores entendem que não há desvinculação das duas questões. A eficiência administrativa institucional viabiliza as condições de recursos à

eficiência acadêmica e esta reforça a imagem da instituição no mercado e garante o seu posicionamento estratégico sustentado nos critérios de qualidade de ensino. A faculdade integrada observa ainda que as questões de mercado pressupõem uma gestão mais racional dos recursos, com vistas a atingir aos objetivos acadêmicos sem comprometer sua sustentabilidade.

As respostas se mostraram bastante evasivas; os diretores não quiseram afirmar ou refutar o impacto do SINAES sobre a gestão institucional, levando-se a crer que pode estar relacionada a uma questão ética, uma vez que o SINAES pretende melhorias na qualidade do ensino mas, também, exige investimentos de recursos para que as IES possam ser enquadrar nos padrões de avaliação. Assim, os diretores das IPES evitam colocar o SINAES como um complicador a gestão institucional, pois estariam mostrando má vontade com a melhoria da qualidade do ensino.

Para contornar a questão geral dos impactos do SINAES sobre a gestão das instituições de ensino, foi inquirido aos diretores se o SINAES provocou mudanças específicas na gestão das áreas da instituição.

QUADRO 14 – QUESTÃO 7 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

Dentro da gestão estratégica da sua instituição, existiram mudanças específicas nas áreas financeira, marketing, compras etc. a partir do SINAES?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
NÃO	SIM	SIM
Não ocorreram mudanças específicas por causa do SINAES. As mudanças decorreram da evolução da própria IES. Todas as mudanças nas áreas específicas resultaram das necessidades do processo de crescimento da institucional.	As mudanças nas áreas específicas foram, a princípio, motivadas pela evolução do mercado e foram consubstanciadas pelas necessidades de enquadramento nos parâmetros do SINAES.	Estas são questões definidas em nosso PDI e são geridas a partir do fluxo de caixa e aprovação da mantenedora. Os resultados do SINAES são utilizados para divulgação da qualidade do ensino ofertado pela IES.

FONTE: Pesquisa de Campo

Embora se observe divergência nas respostas das IES à questão 7, nota-se que o processo de crescimento da instituição e as diretrizes básicas do Plano de Desenvolvimento Institucional são determinantes para as mudanças nas áreas de gestão das IES. A resposta da faculdade isolada é muito parecida com a do centro universitário, ou seja, são os determinantes internos do funcionamento da IES e de sua estratégia de mercado que causam as mudanças. E estas que surgem são motivadas por fatores endógenos e não por eventos externos, pois há uma característica organizacional intrínseca no processo de mudanças.

Ao mesmo tempo, constata-se uma preocupação das IES em se adaptar para atender às exigências do SINAES, buscando implementar mecanismos que repercutam em atendimentos aos critérios de avaliação. Contudo, as mudanças não são motivadas especificamente para o cumprimento dos postulados do SINAES. Conforme destaca a faculdade isolada, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior cumpre um papel auxiliar no processo de corroborar as mudanças motivadas pela evolução do mercado.



Até que ponto as determinações do SINAES são passíveis de serem atendidas pelas IPES? Esta questão pode evidenciar os empecilhos que as instituições enfrentariam para adaptar-se ao SINAES e, buscando identificar estas dificuldades, apresentou-se aos diretores a seguinte questão: - A proposta de avaliação do SINAES é exeqüível em relação à sua instituição?

QUADRO 15 – QUESTÃO 8 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

A proposta de avaliação do SINAES é exeqüível em relação à sua instituição?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
SIM	SIM	SIM
É bem exeqüível; a instituição conseguiu vencer todas as etapas e fazer com que tudo funcione adequadamente conforme as determinações metodologia do SINAES. A instituição já passou por todas as etapas ou dimensões de avaliação do SINAES e obteve-se. Obteve-se nota máxima (5) e uma dimensão e nota 4 nas demais, com média 4,3 para a IES.	Com reservas, pois deve-se levar em consideração aspectos estruturais e conjunturais, devendo-se levar em conta o nível de renda dos alunos de cada IES e o ambiente onde esta se encontra inserida.	A resposta é sim, mas a resposta correta seria parcialmente, haja vista que muito do que é proposto no SINAES nossa instituição já trabalhava. A maior preocupação da instituição é manter seu corpo docente, uma vez que a disponibilidade de professores localmente é muito reduzida.

FONTE: Pesquisa de Campo

Os critérios de avaliação institucional incorporados ao SINAES, e que são alvos da avaliação externa e interna, compreendem desde critérios acadêmicos como o Projeto de Desenvolvimento Institucional e os Programas Pedagógicos de Cursos, perpassando a esfera administrativa de organização das atividades e atendimento aos discentes e a formação do corpo docente, culminando numa análise das disponibilidades das instalações físicas e recursos pedagógicos.

Neste sentido, as respostas do Quadro 15 acima reforçam a idéia de que há uma influência do tipo e porte da IES. Enquanto o centro universitário não apresenta nenhum problema para cumprir as exigências do SINAES, as faculdades integradas

e a isolada têm alguma dificuldade em atender às exigências, uma vez que com uma estrutura menor e com um perfil de alunos de baixa renda e, no caso específico da isolada, numa localização desprivilegiada, implicam maiores esforços dificuldades em suprir certas demandas que são consideradas como critérios de avaliação. A preocupação com os fatores de mercado e com o perfil da demanda também é expressa como importante para determinar a capacidade de cumprimento de todos os critérios previstos no SINAES.

Embora as respostas sugiram que não houve mudanças na gestão das áreas das instituições, ficou evidente que o centro universitário criou um órgão específico para conduzir todo o processo de avaliação da instituição, nos moldes da Comissão Própria de Avaliação (CPA); este órgão busca conciliar a avaliação institucional com as necessidades de gestão dos recursos.

As estratégias de longo prazo das IPES são definidas explicitamente no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); com o intuito de revelar se as estratégias de longo prazo são afetadas pelo SINAES, questionou-se se o SINAES causa impacto na estratégia no âmbito do PDI.

## QUADRO 16 – QUESTÃO 9 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

No seu ponto de vista, a avaliação proposta pelo SINAES é útil para o desenvolvimento de estratégias no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
SIM	NÃO	SIM
<p>Todo tipo de avaliação, desde que seja exequível, é importante para a sociedade, pois a educação é um bem maior. Um país só se distingue pela qualidade de ensino que tem, tanto qualitativa, quanto quantitativamente. A avaliação é útil sim para o desenvolvimento das estratégias no Plano de Desenvolvimento Institucional, porque ela leva a atenção a todas as dimensões da escola, no sentido de se vivenciar e analisar periodicamente todas as áreas da instituição e isso faz com que a educação melhore ou se mantenha num nível bom.</p>	<p>Pois para as faculdades isoladas e/ou integradas não existe autonomia para implantação dos objetivos especificados em seu PDI sem anuência expressa do MEC e dos órgãos regulatórios.</p>	<p>Em função de proporcionar um norte para a Instituição. Oferecendo as diretrizes básicas à formulação dos projetos pedagógicos.</p>

FONTE: Pesquisa de Campo

Na visão das instituições, o SINAES permite definir uma estratégia de longo prazo no PDI ao permitir que a IPES defina diretrizes básicas para a instituição num período de cinco a dez anos, calcada na visão e na missão institucional. Dentro desta perspectiva, as respostas afirmam a posição do SINAES como um instrumento norteador de políticas de longo prazo que podem ser incorporadas ao Projeto de Desenvolvimento Institucional, delineando estratégias de gestão.

No entanto, as características de cada IES dificultam a utilização do Projeto de Desenvolvimento Institucional para alcançar objetivos estratégicos acadêmicos, pois as faculdades isoladas e integradas não possuem autonomia para implementar novos cursos e, portanto, para reagir mais prontamente às mudanças da demanda. Assim, os objetivos acadêmicos delineados no PDI são mais restritos para as IES sem autonomia de gestão acadêmica e mais amplos para os centros universitários e universidades, instituições que contam com essa autonomia.

QUADRO 17 – QUESTÃO 10 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

No processo de tomada de decisão, as estratégias implementadas motivadas pelo SINAES têm sido adequadas aos objetivos da instituição?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
SIM	SIM	SIM
Se não houvesse um sistema nacional de avaliação, provavelmente a instituição não estaria atenta a tantas dimensões quanto as que são alvo de avaliações.	Porém, a conjuntura adversa prejudica a adequação plena dos objetivos da instituição.	Em função das propostas da Instituição estarem muito próxima das propostas do SINAES. A IES está tentando mostrar para a comunidade que a Faculdade tem qualidades e que os professores têm qualidade, através de seminários, divulgando as pesquisas que a instituição realiza. Para manter a titulação do corpo docente a Faculdade arca com gastos de transporte e de estadia de 25 professores que vêm de cidades vizinhas e até da capital.

FONTE: Pesquisa de Campo

As instituições de ensino enxergam no SINAES um bom guia para intervenções e planejamento. Neste sentido, as estratégias das instituições estão aderentes à proposta de melhoria na educação. A complexidade do sistema de avaliação permite que as IES também estejam cientes da sua própria complexidade e identifiquem as dimensões de avaliação como objetos de estratégias direcionadas.

Neste sentido, as faculdades integradas e isoladas têm suas estratégias mais direcionadas pelo SINAES, uma vez que os recursos limitados deste tipo de instituição não permitem que os resultados do SINAES sejam obtidos como efeitos indiretos de estratégias direcionadas a outros objetivos. Este aspecto fica evidente na resposta do centro universitário, o qual aponta que o SINAES vem apenas chamar a atenção para questões mais pontuais que compreendem os critérios avaliativos.

QUADRO 18 – QUESTÃO 11 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

Quais os resultados do planejamento estratégico adotados pela instituição?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
<p>Não adianta só planejar, é preciso gerenciar bem o planejamento, ou seja, executar com comprometimento; a palavra-chave das ações da instituição é “comprometimento”, entretanto, só comprometimento sem um bom planejamento e gerenciamento também não adianta nada.</p> <p>Os resultados do planejamento, associado a um bom gerenciamento e comprometimento e a avaliações permanentes levou a instituição crescer a 30, 40 e 50% nos últimos anos.</p> <p>Mesmo no momento de crise na educação superior, a IES continua crescente e seu superávit está crescendo acima da taxa de crescimento do número de alunos. Este resultado foi obtido através do controle de custos.</p>	<p>O planejamento estratégico tem sido importante na gestão institucional (acadêmica e financeira), tendo crescido com sustentabilidade financeira mesmo após o encerramento do ciclo de crescimento da demanda e do acirramento da concorrência.</p>	<p>Até a presente data estamos conseguindo chegar a todos os resultados propostos em nosso PDI. A instituição adaptou sua estrutura para permitir um crescimento na oferta de cursos e responder ao crescimento da demanda.</p>

FONTE: Pesquisa de Campo

As respostas dos diretores evidenciam que o planejamento estratégico das instituições está diretamente relacionado à sua expansão. Todas as IES passaram por um grande crescimento, tanto no número de alunos como no número de cursos. Esse crescimento em parte deveu-se ao momento propício vivenciado pelas IES durante a década de 90 e início dos anos 2000, com exceção da faculdade isolada que teve seu crescimento associado a uma demanda local reprimida e à inexistência de concorrentes locais.

No entanto, foi o posicionamento da IES no mercado que permitiu o sucesso da estratégia de expansão. Caso mais evidente, com o centro universitário que procurou se posicionar como a segunda melhor opção da cidade e obteve êxito nesta estratégia, uma vez que a primeira opção é uma universidade pública. Quando

o ritmo do crescimento da demanda se arrefeceu, a estratégia da gestão se voltou para os custos operacionais.

A faculdade integrada indica que a gestão estratégica foi fundamental para aproveitar a oportunidade de crescimento mantendo sua sustentabilidade financeira; quando o mercado cessou a expansão, a estratégica se mostrou viável também para tornar constante a competitividade perante seus concorrentes. A faculdade isolada não é contundente em evidenciar de que modo o planejamento estratégico influenciou a gestão da instituição, mas os resultados obtidos pela IES e a sua trajetória indicam que houve planejamento estratégico e que a instituição obteve sucesso em se posicionar no mercado.

À medida que o SINAES interfere no processo de gestão das IPES, procurou-se entender se as instituições agiram estrategicamente para se adaptar aos novos critérios de avaliação; para tanto, questionou-se aos diretores se foi possível delimitar uma estratégia bem sucedida para atender às demandas do SINAES.

#### QUADRO 19 – QUESTÃO 12 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

É possível delimitar uma estratégia bem sucedida para atender às demandas do SINAES?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
SIM	SIM	SIM
É preciso contar com pessoas competentes dentro da instituição, com vivência e habilidades para a área específica da CPA, porque a CPA pode acontecer só no papel, mas na instituição, a CPA de fato faz as avaliações e expõe os resultados para a administração, às coordenações, aos professores e aos alunos.	Desde que as condições de sustentabilidade financeira propiciem a obtenção de recursos necessários para fazer frente às demandas do SINAES, sejam eles recursos materiais e/ou humanos.	Pois levou toda a comunidade acadêmica a um repensar em termos de ensino, pesquisa e extensão. A contratação de profissionais preparados e competentes para assumir as coordenações de cursos e a comissão própria de avaliação.

FONTE: Pesquisa de Campo

As instituições são unânimes em afirmar que é possível delimitar uma estratégia que atenda a contento às demandas do SINAES. Neste sentido, percebe-se que as instituições coloquem em destaque que possuir recursos humanos bem preparados para ocupar posições-chaves é fundamental para que o SINAES se converta num norteador de estratégia de gestão.

Constatou-se que as instituições se imbuíram da necessidade de organizar a gestão acadêmica para que as comissões próprias de avaliação (CPA) pudessem exercer suas atividades de modo autônomo com a capacidade de aferir todos os indicadores constantes nos critérios do SINAES. Este é o pensamento do centro universitário e da faculdade isolada; a faculdade integrada tem especial atenção voltada em manter a sustentabilidade financeira, pois acredita que só assim pode gerar as condições necessárias ao atendimento das demandas do SINAES.

À necessidade de constatar se existe uma preocupação por parte das instituições com a concorrência, indagou-se aos diretores o que a instituição promove como sondagem no mercado para detectar o seu desempenho e o das suas concorrentes.

#### QUADRO 20 – QUESTÃO 13 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

No contexto do SINAES, quais foram as pesquisas de mercado realizadas pela IES com o intuito de detectar a performance/resultados das outras IES na sua área de atuação?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
Não faz pesquisa, uma vez que a marca está consolidada e figura como a melhor opção para os alunos que não são aprovados na instituição pública local.	A instituição não realiza pesquisa de mercado para conhecer suas concorrentes. Entretanto, colhe informações sobre o mercado educacional junto aos organismos oficiais do MEC e, especificamente, do INEP.	Como a IES não tem uma concorrência direta local, a abertura de cursos e mudanças de rota da instituição é realizada através da percepção ( <i>feeling</i> ) do gestor.

FONTE: Pesquisa de Campo

As instituições não realizam pesquisas de mercado e a faculdade isolada não possui competidor local e, por isso, não vê a necessidade de sondar a concorrência que se encontra a 100 quilômetros de distância e não representa uma ameaça real aos seus objetivos estratégicos. Suas decisões são tomadas com base na percepção dos direcionamentos tomados pela demanda local e mudanças no cenário educacional geral.

O centro universitário ressalta que se posiciona no mercado como a primeira melhor opção após a universidade pública e considera seu êxito como reflexo de que a estratégia foi bem sucedida. A faculdade integrada adota uma tática mais calcada no mercado de educação superior como um todo, buscando informações gerais sobre este mercado para servir de guia às suas decisões estratégicas. A faculdade isolada, por não sofrer concorrência direta em cursos presenciais na cidade onde está localizada, não considera realizar tal tipo de pesquisa, no entanto, atém-se com a percepção da demanda local e busca, através da experiência do seu gestor, identificar oportunidades para o desenvolvimento de novos cursos superiores para atender a sua demanda.

A perspectiva do SINAES é aprimorar a qualidade do ensino superior brasileiro, assim, o enquadramento das IES aos requisitos do sistema nacional de avaliação deve repercutir positivamente na qualidade da educação na IES e numa oportunidade de se utilizar desta melhoria nos padrões de qualidade para um melhor posicionamento no mercado educacional em que atuam as IPES da pesquisa. Assim, indagou-se aos respondentes, quais foram as ações de posicionamento de mercado pela IES que destacaram padrões de qualidade atingidos dentro da perspectiva do SINAES.



QUADRO 21 – QUESTÃO 14 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

Quais foram as ações de posicionamento de mercado pela IES que destacaram padrões de qualidade atingidos dentro da perspectiva do SINAES?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
No tempo do “provão” a instituição foi bem nos conceitos. Os resultados nos ENC estiveram balizados na cultura da organização de ter “pulso firme”, de ser “suave na forma e firme na ação” e ter propósitos bem definidos. Para isso, se adota uma metodologia simples de cobrança na qualidade do ensino e das avaliações. Existe um Núcleo de Apoio Pedagógico que supervisiona a qualidade das avaliações, buscando garantir um bom nível de cobrança nas avaliações e estimulando o aluno a estudar em casa.	A instituição se utiliza dos resultados obtidos nos processos de avaliação para divulgar a qualidade do ensino oferecido aos seus alunos, bem como, avaliar as ações consideradas possíveis e necessárias para a melhoria da qualidade do ensino.	Não há a utilização dos dados sobre padrões de qualidade utilizados pelo SINAES para o posicionamento no mercado; a IES se posiciona no mercado através da promoção de sua estrutura física e da vinculação da IES com a região, como a única IES da cidade.

FONTE: Pesquisa de Campo

O posicionamento de mercado adotado pelo centro universitário está baseado na qualidade do ensino ofertada em seus cursos; para tanto, criou mecanismos que permitam alcançar os níveis de qualidade projetados e, na vigilância constante do cumprimento das ações que conduzam à melhoria desta qualidade, percebe-se pela resposta do seu diretor que há uma coerência de gestão segundo os propósitos estratégicos.

O posicionamento da faculdade integrada também está assentado na qualidade do ensino, tendo esta no SINAES uma fonte de informações para auxiliar no desenvolvimento institucional em busca da melhoria da qualidade; a percepção, portanto, é de que a qualidade é um foco de atenção presente na instituição, apesar de o perfil do público-alvo da instituição remeter, também, à preocupação com o preço da mensalidade, fator não desprezado em seu posicionamento, embora não seja explicitamente revelado na resposta de seu diretor.

A faculdade isolada é bem objetiva em suas observações quanto ao seu posicionamento no mercado, cuja estratégia é utilizar sua estrutura física como um elemento essencial para atrair a atenção do seu público; embora, a estrutura física seja um critério da avaliação institucional, segundo as informações colhidas com seu diretor, os investimentos promovidos na faculdade não se prestam apenas ao atendimento destes critérios, mas são utilizados para o próprio *marketing* institucional.

#### QUADRO 22 – QUESTÃO 15 DO QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA

Qual foi a posição da Instituição perante o Exame Nacional de Cursos (ENC)?		
Centro universitário	Faculdades Integradas	Faculdade Isolada
Reforçando a resposta da questão 1, a instituição sempre foi a favor do provão como instrumento de desenvolvimento e melhoria da educação superior brasileira, pois este trouxe um grande crescimento da qualidade para o ensino superior brasileiro ao ranquear as instituições, os que obtinham melhores resultados certamente sempre eram mais procurados pelos alunos.	A instituição, tendo em vista as suas características e o contexto em que se encontra inserida, obteve resultados considerados bastante satisfatórios no ENC, por isso, a instituição via com bons olhos o provão.	A IES sempre foi favorável ao ENC, no entanto, não participou dos processos de avaliação do ENC, apenas participou do ENADE e os bons resultados obtidos no ENADE são divulgados a comunidade em geral.

FONTE: Pesquisa de Campo

Todas as IES apóiam a existência de sistemas de avaliação institucional, reforçando a importância da avaliação para o desenvolvimento da qualidade de ensino como um todo e para estimular os processos de mudanças que permitam às IES se prepararem para obter bons indicadores na avaliação e, indiretamente, para competir com seus pares.

O centro universitário “sempre foi a favor do provão” e destaca que o ENC permitia comparar com mais facilidade o desempenho das IES, ensejando com isso o reconhecimento por parte do público da qualidade de ensino oferecido pelas IES e

direcionando a escolha dos alunos pelas instituições melhor posicionadas no ENC; conclui-se que havia um entendimento de que o centro universitário aprovava a realização do provão. A faculdade integrada adverte, no entanto, que o ambiente onde a IES está inserida, principalmente, a qualidade dos alunos que conformam seu público, não permite que os resultados obtidos sejam os mesmos que a IES deseja alcançar.

## 5.1 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados qualitativos obtidos através das entrevistas trazem alguns elementos-chave à compreensão do comportamento estratégico das IES, tanto para se adaptar às mudanças no marco regulatório, como para se posicionar no mercado. As IES, em geral, aceitam e defendem a implementação de um sistema amplo de avaliação da educação superior, pois consideram que a avaliação é um bom instrumento para conduzir os seus processos internos rumo a uma melhoria da qualidade de ensino ofertada.

As principais preocupações demonstradas pelas IES quanto ao SINAES são relativas a sua complexidade que dificulta a apresentação dos resultados ao público em geral, uma vez que a avaliação envolve três dimensões distintas: a avaliação interna realizada pela própria IES, a avaliação externa realizada pelas comissões de avaliação do MEC e o ENADE. Contudo, apenas os resultados do ENADE acabam sendo divulgados e estes não possuem um critério de ranking, como era próprio do ENC.

Uma das dificuldades que as IES enfrentam é a dispersão dos esforços que impede o delineamento de estratégias específicas para obter bom desempenho no SINAES, uma vez que o público não consegue identificar, com precisão, as IES de destaque nos critérios de avaliação pois os resultados divulgados são confusos. Conforme destacou o diretor do centro universitário: “A instituição prefere o modelo do ‘provão’ (ENC) e não do SINAES, porque o SINAES até então não conseguiu fornecer um resultado claro e objetivo para a sociedade”, o que dificulta a concentração dos esforços para favorecer o desempenho dos seus alunos no ENADE.

Segundo os respondentes, as outras duas dimensões são tão importantes quanto ao ENADE e para as quais a instituição precisa despender muitos esforços e recursos, mas que não geram um expressivo resultado de divulgação à sociedade como o ENADE, mas que, se não atendidas a contento, impedem o progresso da instituição e podem até comprometer a manutenção dos cursos.

Se por um lado, o SINAES torna mais abrangente o processo de avaliação das IES e é tido por todas as IES como um avanço na sistemática de aferir as instituições em todas as suas dimensões, por outro, as IES ainda não sabem de que modo adaptar a gestão da institucional para usufruir dos ganhos qualitativos que o SINAES proporciona à IES, ficando as estratégias ainda direcionadas pelos fatores externos à instituição, como a sua imagem da concorrência. Quando as estratégias direcionam para ações no âmbito interno, estas se concentram no aumento da eficiência organizacional em busca de economia de recursos.

As IES identificam como crucial para o cumprimento dos critérios do SINAES e como guia às mudanças organizacionais, a constituição de uma equipe de avaliação interna e de acompanhamento dos critérios de avaliação. No entanto, o

comprometimento financeiro para constituir essas equipes e sistemas internos de avaliação apresentam resultados díspares daqueles pretendidos. As estratégias das IES se adaptam não apenas às necessidades de mudanças impostas pelo SINAES, mas são limitadas pela capacidade financeira de cada uma, reflexo da sua inserção diferenciada no mercado educacional.

A análise das respostas provoca algumas questões sobre a gestão estratégica das IES, dentre elas, a principal é: as IES adotam uma estratégia de gestão? As informações coletadas indicam que apenas o centro universitário tem uma gestão estratégica estabelecida como um “programa amplo para definir e alcançar os objetivos de uma organização e implementar suas missões” (EVERED, 1983); as especificidades desta instituição permitem que ela consiga fazer gestão estratégica ativa e reativa; já as demais IES procuram adaptar-se às condições do mercado e ao marco regulatório, tendo uma gestão estratégica reativa, que não se enquadra nos moldes do modelo de gestão estratégico proposto por Colombo (2004).

Outra questão que surge da base teórica e que deve encontrar respaldo no comportamento estratégico das IES é se elas identificam suas forças e fraquezas para atuarem sobre estas e determinar um diferencial competitivo. Observa-se tal questão não central nas discussões sobre o planejamento estratégico das IES. Contudo, todas adotam a qualidade do ensino como um parâmetro basilar das ações estratégicas, como o ponto a ser constantemente reforçado, mesmo que já se apresente como um ponto forte da IES. O ponto fraco que as IES destacaram, a ser fortalecido, é a conciliação entre os objetivos acadêmicos e os objetivos econômico-financeiros das IES, uma vez que o ponto de equilíbrio entre os dois é fundamental para o sucesso do negócio.

Quanto ao ambiente interno que, segundo Colombo (2004), compreende o binômio força-fraqueza das organizações, as IPES destacaram a importância de atender às exigências do SINAES como uma tentativa de melhorar a qualidade da oferta da educação e, neste sentido, o investimento em capital humano é destacado como essencial e é considerado um ponto forte para o centro universitário, mas que é preocupante à faculdade isolada. Relativamente à faculdade integrada, não há problemas em obter quadro docente a contento às suas necessidades, uma vez que dispõe de uma oferta condizente em quantidade e qualidade, devido a sua privilegiada posição geográfica, junto aos maiores centros formadores de docentes do Estado do Paraná.

Contudo, causa apreensão a todas as IES a capacidade de tornar o investimento no capital humano em resultados objetivos de qualidade de formação de discentes. Esta é uma das metas do centro universitário: a de converter os esforços internos em resultados mensuráveis, seja através dos exames de avaliação de desempenho dos alunos, o ENADE, seja por meio da obtenção de índices desejáveis de satisfação de seus alunos com a qualidade dos serviços oferecidos pela instituição. Para isso, as IPES em geral e o centro universitário em particular, investem em modelos próprios de avaliação interna, das condições de qualidade dos serviços técnico-administrativos, de apoio e de ensino, com base nas mesmas categorias de análise das avaliações externas propostas pelo SINAES e a adapta às necessidades de outras informações relevantes ao ambiente interno.

Assim, as IPES buscam constante aperfeiçoamento dos processos visando a uma eficiência maior na aplicação dos recursos e uma melhoria no desempenho da instituição e de seus alunos nos processos de avaliação. Contudo, segundo adverte Colombo (2004), há a necessidade de as instituições de ensino definirem

algumas questões estratégicas-chave, como a existência de competências únicas na IES e que os concorrentes não possuam. Esse elemento basilar não é revelado na entrevista, bem como não é identificada uma competência que deva ser desenvolvida para satisfazer as expectativas do mercado e obter uma vantagem estratégica perante as demais concorrentes.

As ameaças e oportunidades, fatores externos à instituição que, segundo Colombo (2004), afetam a condução da estratégia, embutem nas instituições uma preocupação à parte. Pelas informações colhidas, os aspectos mais relevantes dos fatores externos estão centrados no marco regulatório, no comportamento da demanda e, mais recentemente, no comportamento da concorrência. O SINAES é tido pelas IPES como mais um mecanismo de controle sobre a atividade de prestação de serviços de ensino superior no Brasil, e somando-se a toda legislação, afeta as empresas como um todo e as específicas à atividade de ensino.

Entretanto, atender satisfatoriamente ao conjunto do marco regulatório é percebido como uma estratégia das IPES que pode repercutir positivamente e trazer benefícios futuros, configurando-se, assim, como uma oportunidade de se sobressair no ambiente externo perante seus pares. Para as IPES integrantes desta pesquisa, estar em dia com a legislação é uma forma de se destacar no mercado e os resultados da implementação das práticas de gestão associadas ao marco regulatório podem ser utilizadas como diferencial competitivo à atração de demanda.

Quando indagadas se realizavam pesquisa de mercado, todas as respondentes afirmaram que não, evidenciando uma falha no planejamento estratégico das instituições, pois este é um elemento importante da análise ambiental que procura evidenciar focos de ameaça. Obviamente que não é possível generalizar as informações colhidas para as demais instituições particulares de

ensino superior. Contudo, as informações das três distintas IPES revelam uma consideração maior com outros aspectos do mercado educacional local, que também compõem a análise do ambiente, dentre os quais, o comportamento da demanda.

As IPES entrevistadas evidenciam muita atenção com a tendência da demanda, seja quanto ao ritmo deste crescimento seja quanto às mudanças no perfil da necessidade de formação deste público. No entanto, estas instituições não conseguem definir uma estratégia clara de posicionamento, se buscam maior penetração no mercado, ou se desenvolvem novos serviços, novos mercados ou se diversificam em serviços e mercados. Para a IPES, o acompanhamento da demanda é considerado como um fator de identificação de oportunidades estratégicas aos propósitos das instituições, mas não há sistematização ou diretriz estratégica para tal acompanhamento.

Os resultados da pesquisa revelam que o ponto crítico da gestão das IPES abordadas no trabalho encontra-se na análise ambiental, uma vez que está assentada apenas no acompanhamento das mudanças do marco regulatório, na tendência das expectativas da demanda, de maneira indireta e assistemática, e na inexistência de um acompanhamento da concorrência direta. Assim, é possível que as estratégias, por ventura desenvolvidas pelas IPES analisadas, levem a resultados ineficazes perante seus objetivos, pois os movimentos dos concorrentes ao serem desconsiderados da análise podem neutralizar os impactos estratégicos almejados.

A desatenção com a demanda é um fator de risco maior à faculdade integrada, que se insere num ambiente extremamente concorrencial onde não desfruta de uma condição de privilégio. As ameaças derivadas da concorrência dos



cursos presenciais afetam muito pouco a faculdade isolada, cujo concorrente mais próximo se localiza a, aproximadamente, 100 km de distância, contudo, a grande preocupação do dirigente da IES é a penetração, em seu mercado, de cursos não presenciais, conhecidos como Ensino a Distância (EAD)<sup>29</sup>.

O centro universitário, dado seu porte, corre algum risco ao desconsiderar os movimentos da concorrência. No entanto, sua posição é de líder de mercado, constituindo-se referência para as demais IPES menores da região, que esperam por um movimento do centro universitário antes de se posicionarem.

---

<sup>29</sup> A dissertação limitou o estudo aos cursos presenciais, o Ensino a Distância não foi objeto de investigação aprofundada por ser um fenômeno recente e que ainda está sendo assimilado pelo mercado, contudo, já foi possível observar nesta pesquisa alguma preocupação por parte dos diretores em relação a esta nova modalidade de oferta de curso superior.

## 6 CONCLUSÕES

A gestão das instituições de ensino superior é um assunto muito controverso, uma vez que educação é um bem universal e, por lei, um direito da população e um dever do Estado. Portanto, uma instituição de ensino deve ter sua gestão pautada pela necessidade de universalizar a educação e, caberia ao Estado prover a sociedade com educação de qualidade em todos os níveis. No entanto, o Estado brasileiro não foi capaz de cumprir integralmente seus deveres constitucionais relativos à educação e no Brasil, conforme pode-se observar, pela circunstância de 70% das vagas ofertadas no ensino superior estarem nas instituições particulares.

Mesmo o Estado deixando à iniciativa privada a maior participação na formação superior, este imbuí-se da prerrogativa de regular o sistema educacional, instituindo o arcabouço legal que compõe o marco regulatório da atividade para todas as IES, sejam públicas ou particulares; assim, a legislação imposta pelo Estado permeia indiscriminadamente todos os tipos de IES e a ela, as instituições devem se adaptar e atender para que seus objetivos institucionais sejam cumpridos. Nesta perspectiva, a presente pesquisa tem como objetivo contribuir para o debate sobre os impactos da regulação dos serviços de educação superior no Brasil, mostrando de que forma as instituições particulares de ensino superior traçam estratégias para incorporar mudanças no marco regulatório, sem perder o foco no mercado.

A abrangência deste trabalho é limitada ao objeto de estudo, as instituições particulares de ensino superior, bem como, os resultados obtidos da exploração do

estudo de caso não devem ser generalizados a todas as IPES, uma vez que a amostra se restringiu, apenas, a três instituições. Neste sentido, o estudo tem suas limitações impostas pelo tamanho da amostra utilizada, contudo, as conclusões apresentadas a seguir abrangem todas as questões relevantes observadas pela pesquisa e relativas às três IPES do estudo de caso.

A presente pesquisa partiu da seguinte problemática: através das estratégias de gestão estratégica é possível as IES particulares manterem a competitividade externa e cumprirem as exigências constantes no SINAES? Para entender de que modo o SINAES afeta a organização das IES e suas estratégias, partiu-se inicialmente para a investigação aprofundada do sistema, englobando a pesquisa em seu contexto histórico de evolução dos processos de avaliação que culminou no ano de 2004 com a lei do SINAES. Essa retrospectiva dos processos de avaliação possibilitou a compreensão da importância da avaliação no ensino superior, das suas deficiências e das questões técnicas envolvidas.

A investigação sobre SINAES permitiu reconhecer em detalhes seus critérios de avaliação institucional e posicioná-lo perante o processo de avaliação anterior, identificando o SINAES como um sistema de avaliação amplo, complexo e profundo, que envolve três dimensões distintas e inter-relacionadas: a avaliação interna realizada pelas próprias IES, a avaliação externa realizada por comissões do MEC e coordenadas pelo INEP e, por fim, o ENADE.

Neste sentido, constatou-se que algumas mudanças na gestão das IES foram promovidas na tentativa de se adaptar às exigências do SINAES. No entanto, essas mudanças foram marginais, uma vez que os principais norteadores das estratégias das IES ainda são fatores desvinculados do SINAES. Ele apenas interpõe mais um fator relevante a ser observado na gestão da IES, considerando

que atender aos parâmetros ou exigências do sistema de avaliação é condição básica para a obtenção dos reconhecimentos de cursos e manutenção da autorização de funcionamento das IES. Assim, é mais no sentido de cumprir as regras impostas pelo marco regulatório que são tomadas as decisões das IES. As respostas aos diversos questionamentos propostos para identificar a influência do SINAES na estratégia de gestão, apresenta-o como periférico às questões centrais enfrentadas pelas instituições, não como questões norteadoras das estratégias. Contudo, o SINAES figura como um elemento a mais ao qual a IES precisa considerar para obter êxitos em suas proposições de posicionamento estratégico.

As principais estratégias das IES são do tipo posicionamento estratégico. As IES identificam seus pontos fortes e fracos, ameaças e oportunidades. Buscam posicionar-se no mercado através dos seus pontos fortes, seja pelo porte da IES, seja pela infra-estrutura ou os resultados nos exames de avaliação. Um leque de pontos fortes é considerado para dar suporte a esse posicionamento de mercado.

Os pontos fracos são trabalhados para não comprometerem o desempenho das IES e não permitirem que ameaças se apresentem como fatores de instabilidade. Esses pontos fracos estão associados tanto ao mercado, concorrência e público-alvo, quanto aos aspectos internos de desempenho organizacional que podem prejudicar a sustentabilidade financeira da instituição que precisa ser equilibrada. Neste sentido, o principal ponto fraco enfrentado pelas IES é a gestão financeira, principalmente pelas instituições de menor porte que tem sua demanda concentrada nas classes sociais mais baixas.

As ameaças que as IES enfrentam estão em parte associadas ao mercado. O acirramento da concorrência conduz à prática cada vez mais eficiente de gestão que economize recursos, uma vez que o mercado educacional reduziu seu ritmo de

expansão nos últimos 5 anos e gerou uma grande capacidade de oferta ociosa que pressiona os preços das mensalidades para baixo, forçando a saída de algumas instituições no mercado simplesmente pela incapacidade de arcar com a nova conjuntura e abrindo espaço para o avanço de grandes grupos educacionais.

Por outro lado, o novo marco regulatório coincide com o arrefecimento da atividade econômica relativa à educação superior e impõe às IES mais um risco à manutenção do seu funcionamento, ao mesmo tempo que estas precisam adaptar-se à nova situação de mercado e promover mudanças de gestão que racionalizem recursos. Devem, também, atender às necessidades de recursos materiais e humanos impostas pela atual legislação.

A pesquisa revelou que as IES estão conseguindo um equilíbrio entre o cumprimento do marco legal e da sustentabilidade no mercado, muito embora os critérios do SINAES já tenham sido alvo de atenção das IES e estas estejam promovendo apenas mudanças adaptativas que não implicam grandes desembolsos financeiros.

As oportunidades favorecidas pelo SINAES proporcionam às IPES a possibilidade de se utilizar do novo marco regulatório como um instrumento de gestão que possibilite desfrutar de uma posição mais sólida no mercado da educação superior. São utilizados os resultados da avaliação para promoção da IES e posicionamento de preços que garantam a necessidade de investimentos em recursos. No entanto, constatou-se que ainda o SINAES não foi capaz de oferecer um bom indicador de desempenho que possa ser utilizado pelas IES em suas estratégias de *marketing* institucional, dificultando o direcionamento dos esforços em busca de uma estratégia focada nos resultados.

Contudo, as IES pesquisadas acreditam que os esforços dedicados ao enquadramento da instituição às regras do SINAES resultarão em aumento na qualidade do ensino superior e que, portanto, as mudanças na gestão estratégica da IES para se enquadrarem ao SINAES são tidas como um compromisso da instituição com a qualidade. Além disso, é inquestionável que esses resultados contribuirão efetivamente para melhorar o posicionamento da IES nos seus campos de atuação. Assim, o marco regulatório interfere na estratégia das IES, mas não é o fator preponderante das mudanças estratégicas. A realidade econômica ainda figura como o principal fator a ser considerado para a elaboração de estratégias. As instituições almejam alcançar seus objetivos no mercado, sem se descuidar das obrigações legais pertinentes ao seu negócio.

Finalmente, cabe ressaltar que a análise realizada se circunscreve ao plano das IES selecionadas para o estudo de caso. Nesse sentido, é oportuno anotar que não é possível projetar generalizações sobre o uso da estratégia como padrão de conduta em todas as IPES do Brasil, mesmo tendo como características comuns um marco severo de regulamentações e, concomitantemente, um ambiente concorrencial acirrado. Nesse ponto, a presente pesquisa atende a seu objetivo geral dentro do plano amostral escolhido e descreve uma parcela pequena da realidade da gestão estratégica de IPES no Estado do Paraná.

## REFERÊNCIAS

ABMES (Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior). **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Caderno 12. ABMES, Brasília, 2004.

ANSOFF, H. I. **Administração Estratégica**. Atlas, São Paulo, 1983.

\_\_\_\_\_. **A Nova Estratégia Empresarial**. Atlas, São Paulo, 1990.

\_\_\_\_\_. **Estratégia Empresarial**. McGraw-Hill do Brasil, São Paulo, 1977.

ANSOFF, H. I.; DECLERCK, R. P.; HAYES, R. L. **Do Planejamento Estratégico à Administração Estratégica**. Atlas, São Paulo, 1981.

BAILEY, A. e JOHNSON, G. **Perspective of the Process of Strategic Decision-Making**. Strategic Management Group, Cranfield School of Management, Belford, 1991.

BARTLETT, C. e GHOSHAL, S. **Gerenciando empresas no Exterior: a solução transnacional**. Makron Books, São Paulo. 1992.

BESANKO, D., DRANOVE, D., SHANLEY, M., SCHAEFER, **A economia da estratégia**. 3 Ed. Bookman, Porto Alegre, 2006.

BETHLEM, A. **Estratégia Empresarial: Conceitos, processo e Administração Estratégica**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 10 de abril de 2007.

BRASIL. Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2001/D3860.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3860.htm)>. Acesso em: 13 de junho de 2007.

CERTO, S.C. e PETER, J.P. **Administração Estratégica: Planejamento e Implantação da Estratégia**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 1993.

Chandler , A. D. **Strategy and Structure**. USA MIT Press, 1962.

COLOMBO, S. S. (org.) **Gestão Educacional: Uma nova visão**. Artmed, Porto Alegre, 2004.

CHAFEE, E. E. **Three Models of Strategy**. The Academy of Management Review, Vol 10. N. 1, pp. 89-98, jan/1985.

CRUBELLATE, J. M. **Parâmetros de Qualidade de Ensino Superior: Análise Institucional em IES Privadas do Estado de São Paulo**. São Paulo, 2004. fls. 358. Tese de doutorado, Programa de pós-graduação da escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getulio Vargas.

DIAS, C. L., HORIGUELA, M., MARCHELLI, P. **Políticas de Qualidade do Ensino Superior no Brasil: um balanço crítico**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, V.32, N.3, p. 435-464, set-dez. 2006.

D.O.U. Lei 10.861 de 14 abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm), Acesso em: 03 de maio de 2007.

DURAND, M.; MARTIN, L.; WESTGREN, R. *A framework for assessing national competitiveness and the role of private strategy and public policy*. Annapolis, Maryland, Symposium on competitiveness in international food markets, 7-8 august, 1992. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/igce/planejamento/Artigo%20Geraldo.Pdf>>. Acesso em: 14/08/2007.

DURHAM, E. **Educação superior, pública e privada (1808-2000)**. In: BROCK, C., SCHWARTZMAN, S. (orgs.). Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 197-240, 2005.

EVERED, R. **So what is Strategy?** Long Range Planing 16, no. 13, junho, 1983.



FAHEY, L. e RANDALL, R.M. **MBA: Curso Prático de Estratégia**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

FELTRAN, R. C. S. (org.) **Avaliação na Educação Superior**. Papirus, Campinas, 2002.

FERNANDES, B. H. R. e BERTON, L.H. **Administração Estratégica – Da competência empreendedora à avaliação de desempenho**.

FRANCO, C. (org.) **Avaliação, Ciclos e Promoção na Educação**. Artmed, Porto Alegre, 2001.

FUNADESP. **Programa de Desenvolvimento da Avaliação: Diretrizes e Procedimento**. São Paulo, 2003.

GHEMAWAT, P. **A Estratégia e o Cenário de Negócios**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

GIOLO, J. e RISTOFF, D. **O SINAES como Sistema**. RBPG, Brasília, V. 3, N. 6, p. 193-213, dez/2006. Disponível em: <[www2.capes.gov.br/rbpg/portal/conteudo/Est\\_Artigo2\\_n6.pdf](http://www2.capes.gov.br/rbpg/portal/conteudo/Est_Artigo2_n6.pdf)>. Acesso em: 10 de abril de 2007.

HAMEL, G. A Era da Revolução. In: **HSM Management**. 24 jan-fev, 2001.pp.116-126.

HAMEL, G., PRAHALAD, C. K, **Competindo pelo futuro: Estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã**. 15 Ed. Editora Campus, Rio de Janeiro. 1995.

INEP. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/edusuperior/enade/news05\\_03.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/edusuperior/enade/news05_03.htm)>. Acesso em: 09/05/2007

INEP. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: Orientações Gerais para o Roteiro da Auto-Avaliação das Instituições**. Brasília, 2004.

IPEA. **Brasil: O Estado de uma Nação**. Educação no Brasil: Atrasos, Conquistas e Desafios Vol 3. Brasília, 2006.

JOHNSON, G. **Strategic Change and the Management Process**. Blackwell, 1987.

LITTLE, A.D. Planejamento de Cenários. **In: Estratégia e Planejamento: Autores e conceitos imprescindíveis**. (org. Carlos Alberto Júlio e José Salibi Netol). São Paulo: Publifolha, 2002. (Coletânea HSM Management).

MAXIMIANO, A.C.A. **Introdução à Administração**. 6ª. Edição. São Paulo: Atlas, 2004.

MEC. **Portaria MEC n.º 2.051, de 09 de julho de 2004**. Brasília – 12 de julho de 2004, p. 132. Disponível em: <[www.inep.gov.br/download/superior/sinaes/Portaria\\_reg\\_sinaes.doc](http://www.inep.gov.br/download/superior/sinaes/Portaria_reg_sinaes.doc)>. Acesso em: 10 de abril de 2007.

MEC/CONAES/INEP. **Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior: Diretrizes e Instrumentos**. Brasília, Fev/2006.

\_\_\_\_\_. **Avaliação de Cursos de Graduação: Instrumento**. Brasília, maio/2006.

MEC/INEP. **Manual do Enade: Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes**. Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2007.

MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. São Paulo: Atlas, 1995.

MINTZBERG, H., AHLSTRAND, B. e LAMPEL, J. **Safari de Estratégia**. Bookman, Porto Alegre, 2000.

MINTZBERG, H., QUINN, J.B. **O Processo da estratégia**. 3. Ed., Bookman, Porto Alegre, 2001.

MINTZBERG, H.; LAMPEL, J. e AHLSTRAND, B. Todas as Partes do Elefante. **In: Estratégia e Planejamento: Autores e conceitos imprescindíveis**. (org. Carlos Alberto Júlio e José Salibi Netol). São Paulo: Publifolha, 2002. (Coletânea HSM Management).

MONTGOMERY, C.A. e PORTER, M. **Estratégia: A busca da vantagem competitiva**. Rio de Janeiro, Campus, 1998.

MORGAN, G. **Imagens da Organização**, São Paulo, 1996.

OHMAE, K. O Estrategista em ação: A arte japonesa de negociar. 2da. Edição, São Paulo. Livraria Pioneira Editora, 1982.

OLIVEIRA, D, P. R. O **Executivo Estadista**: uma abordagem evolutiva para o executivo estrategista e empreendedor. São Paulo: Atlas, 1991.

\_\_\_\_\_. **Planejamento Estratégico**: Conceitos, metodologia e práticas. 18 a. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Estratégia Empresarial e Vantagem Competitiva**: Como Estabelecer, Implementar e Avaliar. 3ª. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

PREEDY, M., GLATTER, R. e LEVACIC, R. **Gestão em Educação**: Estratégia, qualidade e recursos.. Atmed, Porto Alegre, 2006.

PORTER, M. E; SCOTT, S. Inovação e Localização de Mãos Dadas. In: **HSM Management**. 30 jan-fev, 2002.pp.118-125.

PORTER, M. E. **Estratégia competitiva**: técnicas para análise de indústrias e de concorrência. 2.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

\_\_\_\_\_. **Vantagem competitiva**: criando e sustentando um desempenho superior. 28.ed. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

SANTOS, M. e SILVEIRA, M. L. **O Ensino Superior Público e Particular e o Território Brasileiro**. ABMES. Disponível em: <[http://www.abmes.org.br/publicacoes/avulsos/ Milton\\_Santos/apresentacao.htm](http://www.abmes.org.br/publicacoes/avulsos/Milton_Santos/apresentacao.htm)>. Acesso em: 06 mai 2007.

SANTOS, M. Contribuição à Compreensão do Conceito de Competitividade nas Organizações. Universidade Anhembi-Morumbi, São Paulo, 2004.

SCHUMPETER, J. A. **Teoria do Desenvolvimento Econômico** – Uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico. Nova Cultura, São Paulo, 1997.

SILVA, W. A. **Contexto do Sistema de Avaliação da Educação Superior Brasileira**. Revista Urutágua – revista acadêmica multidisciplinar/UEM. Maringá, N. 09, abr/mai/jun/jul./2006. Disponível em: <[www.urutagua.uem.br/009/09silva.htm](http://www.urutagua.uem.br/009/09silva.htm)>. Acesso em: 12 de abril de 2007.

SINAES – **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira]. – 2. ed., ampl. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação da Educação Superior**. Vozes, Petrópolis, 2000.

SOBRINHO, J. D. e RISTOFF, D. I. (orgs.) **Universidade Desconstruída: Avaliação Institucional e Resistência**. Insular, Florianópolis, 2000.

STONER, James A . F. E FREEMAN, R. Edward. **Administração**. 5<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro : LTC, 1999.

SCHWARTZMAN, S. **Autonomia Universitária e a Constituição de 1988**. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/cont88.htm>>, acesso em: 12/09/2007.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de Instituições de Ensino**. 2<sup>a</sup> Ed. FGV, Rio de Janeiro, 2001.

UMA ESCOLA do Tamanho do Brasil. Programa de Governo do Candidato Lula, 2002.

WRIGHT, P.; KROLL, M. J.; PARNELL, J. **Administração Estratégica: conceitos**. Atlas, São Paulo, 2000.

XIMENES, D. A. (org.) **Avaliação e Regulação da Educação Superior: Experiências e Desafios**. Funadesp, Brasília, 2005.



### ANEXO 1: ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Antes de 2004, o MEC realizou avaliações institucionais via avaliação discente por intermédio do Exame Nacional de Cursos (Provão). Na sua opinião, a implantação desse tipo de avaliação trouxe benefícios qualitativos para sua instituição?	( ) Sim ( ) Não
Justifique sua escolha:	
2. No ano de 2004, o Governo instituiu via MEC o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Dentre outras coisas introduziu nova forma de avaliação substituindo o Provão. De acordo com a sua opinião, essa manobra trouxe benefícios para todo o sistema educacional?	( ) Sim ( ) Não
Justifique sua escolha:	
3. Do ponto de vista institucional, o senhor acredita que o SINAES, dentro de uma proposta abrangente, contribui efetivamente para a melhoria da qualidade da educação superior brasileira?	( ) Sim ( ) Não
Justifique sua escolha:	
4. Estrategicamente, sua instituição teve que se adaptar a esse sistema?	( ) Sim ( ) Não
Justifique sua escolha:	
5. Dentro da dimensão Avaliação das Instituições de Educação Superior, os itens avaliados são Missão e PDI; política de ensino, pesquisa, pós-graduação, extensão; responsabilidade social da IES; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal; organização e gestão da IES; infra-estrutura; planejamento e avaliação; políticas de atendimento aos estudantes; e sustentabilidade financeira. Nesse contexto, é ou foi possível para sua instituição se enquadrar plenamente nos critérios de avaliação?	( ) Sim ( ) Não
Justifique sua escolha:	
6. Na sua percepção, a gestão institucional e a educacional são possíveis de serem conciliadas sob o processo avaliativo do SINAES?	( ) Sim ( ) Não
Justifique sua escolha:	
7. Dentro da gestão estratégica da sua instituição, existiram mudanças específicas nas áreas financeira, marketing, compras etc. a partir do SINAES?	( ) Sim ( ) Não
Justifique sua escolha:	
8. A proposta de avaliação do SINAES é exequível em relação à sua instituição?	( ) Sim ( ) Não
Justifique sua escolha:	
9. No seu ponto de vista, a avaliação proposta pelo SINAES é útil para o desenvolvimento de estratégias no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)?	( ) Sim ( ) Não

Justifique sua escolha:	
10. No processo de tomada de decisão, as estratégias implementadas motivadas pelo SINAES têm sido adequadas aos objetivos da instituição?	( ) Sim ( ) Não
Justifique sua escolha:	
11. Quais os resultados do planejamento estratégico adotados pela instituição?	
Justifique sua escolha:	
12. É possível delimitar uma estratégia bem sucedida para atender às demandas do SINAES?	( ) Sim ( ) Não
Justifique sua escolha:	
13. No contexto do SINAES, quais foram as pesquisas de mercado realizadas pela IES com o intuito de detectar a performance/resultados das outras IES na sua área de atuação?	
Justifique sua escolha:	
14. Quais foram as ações de posicionamento de mercado pela IES que destacaram padrões de qualidade atingidos dentro da perspectiva do SINAES?	
Justifique sua escolha:	
15. Qual foi a posição da Instituição perante o Exame Nacional de Cursos (ENC)?	
Justifique sua escolha:	

## ANEXO 2: TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS<sup>30</sup>

### ENTREVISTA COM O DIRIGENTE DO CENTRO UNIVERSITÁRIO REALIZADA EM 04/07/2007

O Centro Universitário escolhido para esta pesquisa possui características peculiares e se diferencia das outras dois IES, primeiramente, pela estrutura de mercado que apresenta. Na cidade onde está localizado, possui status privilegiado de qualidade de ensino e é frequentemente comparado com a Universidade Estadual da região no que respeita a obtenção de qualificações nas avaliações do MEC e na produção científica. A entrevista com o dirigente se deu dentro de um contexto de discussão, porém, com o objetivo de analisar o uso da gestão estratégica no contexto regulador do MEC através do Sinaes.

<b>1. Antes de 2004, o MEC realizou avaliações institucionais via avaliação discente por intermédio do Exame Nacional de Cursos (Provão). Na sua opinião, a implantação desse tipo de avaliação trouxe benefícios qualitativos para sua instituição?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> (X) <b>Sim</b>  <input type="checkbox"/> ( ) <b>Não</b>
Justifique sua escolha:  Sim, a instituição sempre utilizou instrumentos de avaliação que foram aperfeiçoadas ao longo do tempo. Nesse sentido, a instituição sempre foi a favor do ENC como instrumento de desenvolvimento e melhoria da educação superior brasileira. Particularmente, penso que o ENC trouxe um grande crescimento para o ensino superior brasileiro porque ele ordenava as instituições por melhores resultados e, certamente, as melhores avaliadas sempre eram mais procuradas pelos alunos. Portanto, acredito que o sistema avaliativo trouxe benefícios para a qualidade do ensino superior.	
<b>2. No ano de 2004, o Governo instituiu via MEC o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Dentre outras coisas introduziu nova forma de avaliação substituindo o Provão. De acordo com a sua opinião, essa manobra trouxe benefícios para todo o sistema educacional?</b>	<input type="checkbox"/> ( ) <b>Sim</b>  <input checked="" type="checkbox"/> (X) <b>Não</b>
Justifique sua escolha:  Não, a instituição prefere o modelo do “provão” (ENC) e não do SINAES, porque o SINAES até então não conseguiu fornecer um resultado claro e objetivo para a sociedade. De todos os resultados do SINAES apenas os resultados do ENADE foram publicados. O ENADE tem algumas falhas, porque não avalia todos os alunos e todos os anos, ele o faz por amostragem. É um sistema razoável comparando com o ENC. Embora o ENC não avaliasse os professores, o resultado do ENC estimulava as instituições a avaliar os professores. Nesse sentido, acredito que o modelo anterior de avaliação era mais preciso já que a população avaliada era a total, além de ser mais claro para a sociedade.	

<sup>30</sup> As entrevistas foram realizadas por escrito e oralmente. Todas foram gravadas e, nestas transcrições, constam unicamente, as respostas inerentes ao questionário.



<p><b>3. Do ponto de vista institucional, o senhor acredita que o SINAES, dentro de uma proposta abrangente, contribui efetivamente para a melhoria da qualidade da educação superior brasileira?</b></p>	<input checked="" type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Sim, embora o centro universitário já utilizava instrumentos de avaliação desde a época do Paiub, pois a instituição considera que tem que existir um sistema de avaliação, porque todos precisam ser avaliados. No ensino básico tem o SAEB e a Prova Brasil, no ensino médio tem o ENEM. Mas no ensino básico e médio ainda não tem um sistema que avalie o professor. Quando se avalia o sistema interno serve para ajustes visando a melhoria.</p>	
<p><b>4. Estrategicamente, sua instituição teve que se adaptar a esse sistema?</b></p>	<input checked="" type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>A IES não teve muita dificuldade para se adaptar a esse sistema porque a instituição já praticava processos de avaliação interna, foi preciso apenas adaptar o sistema de avaliação as novas exigências. O SINAES parece ser muito complexo, mas exequível, por isso não foi difícil adaptar-se.</p> <p>Nesse sentido, foram tomadas, unicamente, medidas de ordenamento de funções (novos setores foram criados) assim como os processos foram adaptados para atender à nova regulamentação.</p>	
<p><b>5. Dentro da dimensão Avaliação das Instituições de Educação Superior, os itens avaliados são Missão e PDI; política de ensino, pesquisa, pós-graduação, extensão; responsabilidade social da IES; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal; organização e gestão da IES; infra-estrutura; planejamento e avaliação; políticas de atendimento aos estudantes; e sustentabilidade financeira. Nesse contexto, é ou foi possível para sua instituição se enquadrar plenamente nos critérios de avaliação?</b></p>	<input checked="" type="radio"/> Sim <input type="radio"/> Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Sim, porém, a instituição precisou fazer alguns ajustes, contratou um profissional especializado para coordenar o processo de elaboração do PDI. Entretanto, como a infra-estrutura da instituição já contemplava grande parte dos requerimentos, não foi necessário maiores adaptações de infra-estrutura. No entanto, foi necessário ajustar a organização da gestão, reorganizar os conselhos internos, “hoje temos dois conselhos, o conselho universitário e o conselho de ensino, pesquisa e extensão”.</p> <p>A parte de registro das decisões e das ações é que mobilizou mais a organização, de modo a criar uma cultura mais adequada ao processo de avaliação.</p> <p>Como foi dito anteriormente, novos setores foram criados e outros, já existentes, foram ajustados para atender essas demandas.</p>	

<b>6. Na sua percepção, a gestão institucional e a educacional são possíveis de serem conciliadas sob o processo avaliativo do SINAES?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Sim, embora esta seja uma questão de conflito nas IES, porque o gestor administrativo e o gestor educacional, muitas vezes, não “falam a mesma língua”. Mas na nossa instituição não houve esse conflito, porque o gestor é professor e empresário, antes de fundar a IES atuou como empresário em outras atividades. “É preciso ter lideranças fortes que dominem as áreas e conciliem os interesses da área educacional e com os da administrativa/ financeira”.</p>	
<b>7. Dentro da gestão estratégica da sua instituição, existiram mudanças específicas nas áreas financeira, marketing, compras etc. a partir do SINAES?</b>	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Não ocorreram mudanças específicas por causa do SINAES. As mudanças decorreram da evolução da própria IES. Todas as mudanças nas áreas específicas resultaram das necessidades do processo de crescimento da institucional.</p>	
<b>8. A proposta de avaliação do SINAES é exeqüível em relação à sua instituição?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>É bem exeqüível, a instituição conseguiu vencer todas as etapas e fazer com que tudo funcione adequadamente conforme as determinações metodologia do SINAES. A instituição já passou por todas as etapas ou dimensões de avaliação do SINAES e obtiveram sucesso. Obtiveram nota máxima (5) e uma dimensão e nota 4 nas demais, com média 4,3 para a IES.</p>	
<b>9. No seu ponto de vista, a avaliação proposta pelo SINAES é útil para o desenvolvimento de estratégias no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Sim, todo tipo de avaliação, desde que seja exeqüível, é importante para a sociedade, pois a educação é um bem maior. Um país só se distingue pela qualidade de ensino que tem, tanto qualitativa, quanto quantitativamente. A avaliação é útil sim para o desenvolvimento das estratégias no Plano de Desenvolvimento Institucional, porque ela leva a atenção a todas as dimensões da escola, no sentido de se vivenciar e analisar periodicamente todas as áreas da instituição e isso faz com que a educação melhore ou se mantenha num nível bom.</p>	
<b>10. No processo de tomada de decisão, as estratégias implementadas motivadas pelo SINAES têm sido adequadas aos objetivos da instituição?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim

	( ) Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Se não tivesse um sistema nacional de avaliação provavelmente a instituição não estaria atenta a tanta dimensões quanto as que são alvo de avaliações.</p>	
<b>11. Quais os resultados do planejamento estratégico adotados pela instituição?</b>	
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Não adianta só planejar, é preciso gerenciar bem o planejamento, ou seja, executar com comprometimento, a palavras chave das ações da instituição é “comprometimento”, entretanto, só comprometimento sem um bom planejamento e gerenciamento também não adianta nada.</p> <p>Os resultados do planejamento, associado a um bom gerenciamento e comprometimento e a avaliações permanentes levou a instituição crescer a 30, 40 e 50% nos últimos anos.</p> <p>Mesmo no momento de crise na educação superior, a IES continua crescente e seu superávit está crescendo acima da taxa de crescimento do número de alunos. Este resultado foi obtido através do controle de custos. Nesse sentido, o planejamento estratégico e as ferramentas de gestão foram fundamentais para poder frente as normas do SINAES e à concorrência de mercado.</p>	
<b>12. É possível delimitar uma estratégia bem sucedida para atender às demandas do SINAES?</b>	( X ) Sim  ( ) Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>É preciso contar com pessoas competentes dentro da instituição, com vivência e habilidades para a área específica da Comissão Própria de Avaliação (CPA). Porque a CPA, pode acontecer só no papel, mas na instituição a CPA de fato faz as avaliações e expões os resultados para a administração, às coordenações, aos professores e aos alunos. Nós levamos a sério a CPA e o cumprimento das suas normas e avaliações.</p>	
<b>13. No contexto do SINAES, quais foram as pesquisas de mercado realizadas pela IES com o intuito de detectar a performance/resultados das outras IES na sua área de atuação?</b>	
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>A nossa instituição não faz pesquisa, uma vez que a marca está consolidada na região e figura como a melhor opção para os alunos que não são aprovados na instituição pública local. Nesse contexto, não há a necessidade de realizar pesquisas de mercado.</p>	
<b>14. Quais foram as ações de posicionamento de mercado pela IES que destacaram padrões de qualidade atingidos dentro da perspectiva do SINAES?</b>	
<p>Justifique sua escolha:</p>	

No tempo do “provão” a instituição foi bem nos conceitos. Os resultados nos ENC estiveram balizados na cultura da organização de ter “pulso firme”, de ser “suave na forma e firme na ação” e ter propósitos bem definidos. Para isso, se adota uma metodologia simples de cobrança na qualidade do ensino e das avaliações. Existe um Núcleo de Apoio Pedagógico que supervisiona a qualidade das avaliações, buscando garantir um bom nível de cobrança nas avaliações e estimulando o aluno a estudar em casa. A partir desses resultados positivos nas avaliações do MEC, procuramos solidificar a imagem de IES sólida nos princípios de qualidade de ensino. Acredito que esse tipo de resultado positivo, seja um grande diferencial.

**15. Qual foi a posição da Instituição perante o Exame Nacional de Cursos (ENC)?**

Justifique sua escolha:

Reforçando a resposta da questão 1, a instituição sempre foi a favor do provão como instrumento de desenvolvimento e melhoria da educação superior brasileira, pois este trouxe um grande crescimento da qualidade para o ensino superior brasileiro ao hierarquizar as instituições, os obtinham melhores resultados certamente sempre eram mais procurados pelos alunos.

**ENTREVISTA COM O DIRIGENTE DAS FACULDADES INTEGRADAS  
REALIZADA EM 25/06/2007**

A faculdade integrada desta pesquisa tem como principal diferencial a sua localização privilegiada. Principalmente, por se encontrar numa região industrial, os alunos, na sua grande maioria, são trabalhadores das empresas dessa região. A faixa de renda dos mesmos, varia nos níveis C e D. Ao mesmo tempo, que essa IES conta com um numero significativo de alunos (4 200), a mesma também é vulnerável pelo pouco poder aquisitivo dos seus discentes. Em relação à concorrência, essa IES ocupa um lugar diferenciado destacando-se das concorrentes pela tradição na região e pela qualidade básica de ensino.

<p><b>1. Antes de 2004, o MEC realizou avaliações institucionais via avaliação discente por intermédio do Exame Nacional de Cursos (Provão). Na sua opinião, a implantação desse tipo de avaliação trouxe benefícios qualitativos para sua instituição?</b></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Qualquer iniciativa de avaliação a considero importante porque provoca um estímulo a saída do estado de inércia da instituição. Uma vez que até o ENC as IES em sua maioria não se preocupavam com a qualidade de ensino uma vez que a demanda era maior que a oferta. O provão foi a primeira proposta concreta de avaliação e, acredito que tenha trazido mensuração da qualidade de ensino.</p>	
<p><b>2. No ano de 2004, o Governo instituiu via MEC o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Dentre outras coisas introduziu nova forma de avaliação substituindo o Provão. De acordo com a sua opinião, essa manobra trouxe benefícios para todo o sistema educacional?</b></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não</p>
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Sim, visto que, embora envolva alguns problemas estruturais, tornou-se uma avaliação mais abrangente. Ampliou o nível de exigência aos cumprimentos de parâmetros de avaliação. A presente avaliação, do meu ponto de vista, é mais abrangente que a anterior, porque permite analisar outras dimensões das IES.</p>	
<p><b>3. Do ponto de vista institucional, o senhor acredita que o SINAES, dentro de uma proposta abrangente, contribui efetivamente para a melhoria da qualidade da educação superior brasileira?</b></p>	<p><input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não</p>
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Sim, porque forçou as IES a procurar mais qualidade no ensino ofertado e criar estratégias na gestão como um todo da instituição. O grande desafio, a partir desse processo foi estabelecer uma relação direta entre gestão e educação. Dentro do marco de gestão e processos de planejamento estratégico, o grande desafio será</p>	

conciliar essas duas dimensões sem que uma agrida a outra.	
<b>4. Estrategicamente, sua instituição teve que se adaptar a esse sistema?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Justifique sua escolha:  Sim, embora com uma intensidade menor no início do sistema. O SINAES provocou a melhoria na estrutura física, do corpo docente, na gestão institucional e melhoria dos equipamentos e ferramentas e pedagógicas. Nesse sentido, novos setores tiveram que ser criados para atender essas demandas. Mais uma vez, surge o desafio de equacionar gestão com ensino.	
<b>5. Dentro da dimensão Avaliação das Instituições de Educação Superior, os itens avaliados são Missão e PDI; política de ensino, pesquisa, pós-graduação, extensão; responsabilidade social da IES; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal; organização e gestão da IES; infra-estrutura; planejamento e avaliação; políticas de atendimento aos estudantes; e sustentabilidade financeira. Nesse contexto, é ou foi possível para sua instituição se enquadrar plenamente nos critérios de avaliação?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Justifique sua escolha:  Sim, a instituição consegue enquadrar-se, mesmo que parcialmente pois está em meio ao processo de conclusão deste enquadramento, principalmente quando disponibilidade da estrutura física e da comissão própria de avaliação (CPA). Nesse sentido, acredito que para a nossa instituição esse processo seja mais demorado e pausado, porém, cumprindo, detalhadamente os requerimentos da avaliação geral.	
<b>6. Na sua percepção, a gestão institucional e a educacional são possíveis de serem conciliadas sob o processo avaliativo do SINAES?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Justifique sua escolha:  O acirramento da concorrência, o baixo poder aquisitivo dos alunos, os custos com pessoal docente e técnico, bem como, com os encargos conseqüentes, implicam numa maior atenção e racionalidade na aplicação dos recursos para que os objetivos acadêmicos também possam ser alcançados simultaneamente aos objetivos institucionais.	
<b>7. Dentro da gestão estratégica da sua instituição, existiram mudanças específicas nas áreas financeira, marketing, compras etc. a partir do SINAES?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Justifique sua escolha:  As mudanças nas áreas específicas foram, a princípio, motivadas pela evolução do mercado e foram consubstanciadas pelas necessidades de enquadramento nos parâmetros do SINAES. Ou seja, dois elementos provocaram as mudanças: o mercado e o SINAES.	

<b>8 . A proposta de avaliação do SINAES é exeqüível em relação à sua instituição?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Com reservas, pois deve-se levar em consideração aspectos estruturais e conjunturais, devendo-se levar em conta o nível de renda dos alunos de cada IES e o ambiente onde esta se encontra inserida. Ou seja, não pode-se avaliar uma instituição que tenha, por exemplo, uma demanda garantida de alto nível de renda, com uma IES que se encontre localizada numa região de baixa renda com alunos com problemas econômicos. Para esses dois casos, a avaliação deve ser realista e perceptível às diferenças.</p>	
<b>9. No seu ponto de vista, a avaliação proposta pelo SINAES é útil para o desenvolvimento de estratégias no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)?</b>	<input type="checkbox"/> Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Não, porque para as faculdades isoladas e/ou integradas não existe autonomia para implantação dos objetivos especificados em seu PDI sem anuência expressa do MEC e dos órgãos regulatórios. Essa falta de autonomia é importante para poder estabelecer planos de desenvolvimento institucional sem que eles estejam “amarrados” excessivamente com órgãos de controle.</p>	
<b>10. No processo de tomada de decisão, as estratégias implementadas motivadas pelo SINAES têm sido adequadas aos objetivos da instituição?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Porém, a conjuntura adversa prejudica a adequação plena dos objetivos da instituição. Nesse ponto, o grau de instabilidade econômica, a baixa renda e os elevados níveis de desemprego, acabam prejudicando a viabilidade do atendimento pleno do processo avaliativo. Nesse sentido há uma grande vulnerabilidade institucional.</p>	
<b>11. Quais os resultados do planejamento estratégico adotados pela instituição?</b>	
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>O planejamento estratégico tem sido importante na gestão institucional (acadêmica e financeira), tendo crescido com sustentabilidade financeira mesmo após o encerramento do ciclo de crescimento da demanda e do acirramento da concorrência. Na nossa instituição, iniciamos o PE antes mesmo do processo avaliativo maior (SINAES). Os resultados foram muito positivos para a nossa IES.</p>	
<b>12. É possível delimitar uma estratégia bem sucedida para atender às demandas do SINAES?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
<p>Sim, desde que as condições de sustentabilidade financeira propiciem a obtenção de recursos necessários para fazer frente às demandas do SINAES, sejam eles recursos matérias e/ou humanos.</p>	
<b>13. No contexto do SINAES, quais foram as pesquisas de mercado realizadas pela IES com o intuito de detectar a</b>	

<b>performance/resultados das outras IES na sua área de atuação?</b>	
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>A instituição não realiza pesquisa de mercado para conhecer suas concorrentes, entretanto, colhe informações sobre o mercado educacional junto aos organismos oficiais do MEC e, especificamente, do Inep.</p>	
<b>14. Quais foram as ações de posicionamento de mercado pela IES que destacaram padrões de qualidade atingidos dentro da perspectiva do SINAES?</b>	
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>A instituição se utiliza dos resultados obtidos nos processos de avaliação para divulgar a qualidade do ensino oferecido aos seus alunos. Bem como, avaliar as ações consideradas possíveis e necessárias para a melhoria da qualidade do ensino. Existe, portanto, uma potencialização dos resultados positivos obtidos.</p>	
<b>15. Qual foi a posição da Instituição perante o Exame Nacional de Cursos (ENC)?</b>	
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>A instituição, tendo em vista as suas características e o contexto em que se encontra inserida, obteve resultados considerados bastante satisfatórios no ENC, por isso, a instituição via com bons olhos o provão.</p>	



**ENTREVISTA COM O DIRIGENTE DA FACULDADE ISOLADA REALIZADA EM  
01/08/2007**

A faculdade isolada tem como peculiaridade estar localizada numa região do interior do Estado sem nenhum tipo de concorrente. Ao mesmo tempo, a sua demanda depende basicamente do ritmo econômico da região. Seus alunos variam entre as classes C e D. Apesar de possuir um número modesto de alunos (1 300), em relação às outras duas IES selecionadas, para as particularidades regionais do contexto onde se localiza, esse número é considerável.

<p><b>1. Antes de 2004, o MEC realizou avaliações institucionais via avaliação discente por intermédio do Exame Nacional de Cursos (Provão). Na sua opinião, a implantação desse tipo de avaliação trouxe benefícios qualitativos para sua instituição?</b></p>	<p>(X) Sim ( ) Não</p>
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Sim, pois levou a toda a comunidade acadêmica a um repensar em termos de ensino, pesquisa e extensão. Ao mesmo tempo, as IES se preocuparam por inserir padrões de qualidade nas suas ações. Acredito que o resultado foi positivo para o ensino superior como um todo.</p>	
<p><b>2. No ano de 2004, o Governo instituiu via MEC o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Dentre outras coisas introduziu nova forma de avaliação substituindo o Provão. De acordo com a sua opinião, essa manobra trouxe benefícios para todo o sistema educacional?</b></p>	<p>(X) Sim (X) Não</p>
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Sim, desde que a instituição esteja focada no ensino, pesquisa e extensão e igualmente sendo conhecedora das necessidades da região onde atua. Os benefícios que a instituição constatou através do SINAES foi a possibilidade de nortear as decisões pedagógicas para se adequar as necessidades do SINAES em busca do seu cumprimento e da qualidade do ensino.</p>	
<p><b>3. Do ponto de vista institucional, o senhor acredita que o SINAES, dentro de uma proposta abrangente, contribui efetivamente para a melhoria da qualidade da educação superior brasileira?</b></p>	<p>(X) Sim ( ) Não</p>
<p>Justifique sua escolha:</p> <p>Sim, em função de estar buscando uma orientação nacional em termos de avaliação. O SINAES trouxe uma padronização importante no processo de avaliação. A metodologia, apesar de ser abrangente, ela uniformiza os processos avaliativos.</p>	
<p><b>4. Estrategicamente, sua instituição teve que se adaptar a esse sistema?</b></p>	<p>(X) Sim ( ) Não</p>
<p>Justifique sua escolha:</p>	

A resposta é sim, mas a resposta correta seria parcialmente, haja vista que muito do que é proposto no SINAES nossa instituição já trabalhava. Através do processo de divulgação a IES procurou vincular os resultados do SINAES como uma estratégia para atrair os alunos a se engajarem na instituição. Como a nossa instituição é a única na região, o grande desafio recai na melhoria significativa de elementos qualitativos no ensino e usar os mesmos como diferencial importante para atrair alunos.

**5. Dentro da dimensão Avaliação das Instituições de Educação Superior, os itens avaliados são Missão e PDI; política de ensino, pesquisa, pós-graduação, extensão; responsabilidade social da IES; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal; organização e gestão da IES; infra-estrutura; planejamento e avaliação; políticas de atendimento aos estudantes; e sustentabilidade financeira. Nesse contexto, é ou foi possível para sua instituição se enquadrar plenamente nos critérios de avaliação?**

Sim

Não

Justifique sua escolha:

Sim, pois as propostas apresentadas por nossa instituição no PDI / PPI / PPC's já estavam em grande parte enquadradas no sistema.

A grande dificuldade de enquadrar aos critérios do SINAES é quanto ao corpo docente, uma vez que a cidade é muito pequena e não dispõe da quantidade de professores necessários ao atendimento dos cursos e aos critérios do SINAES. Para atender as exigências a IES precisa arcar com o ônus de trazer professores mestres, doutores e especialistas de outras cidades.

Nesse sentido, as grandes particularidades da nossa IES afetam, em parte, o resultado da avaliação.

**6. Na sua percepção, a gestão institucional e a educacional são possíveis de serem conciliadas sob o processo avaliativo do SINAES?**

Sim

Não

Justifique sua escolha:

Sim, a partir do momento em que estruturamos nosso corpo técnico administrativo para atuar em consonância com as propostas pedagógicas a gestão torna-se totalmente viável. Por outro lado, as práticas de gestão educacional, ficam evidentemente mais oportunas nesses momentos de avaliação. Conciliar custos com qualidade passa a ser um grande desafio.

**7. Dentro da gestão estratégica da sua instituição, existiram mudanças específicas nas áreas financeira, marketing, compras etc. a partir do SINAES?**

Sim

Não

Justifique sua escolha:

Estas são questões definidas em nosso PDI e são geridas a partir do fluxo de caixa e aprovação da mantenedora.

Os resultados do SINAES são utilizados para divulgação da qualidade do ensino ofertado pela IES.

Nesse sentido, é evidente, que as imposições do SINAES, afetam,

significativamente, na gestão financeira da nossa IES.	
<b>8 . A proposta de avaliação do SINAES é exeqüível em relação à sua instituição?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Justifique sua escolha:  Sim, mas a resposta correta seria parcialmente, haja vista que muito do que é proposto no SINAES nossa instituição já trabalhava. A maior preocupação da instituição é manter seu corpo docente, uma vez que a disponibilidade de professores localmente é muito reduzida. De novo, observa-se que a avaliação deve ser mais sensível as especificidades regionais das IES. Não dá para avaliar uma USP da mesma forma que uma faculdade isolada do interior do Estado.	
<b>9. No seu ponto de vista, a avaliação proposta pelo SINAES é útil para o desenvolvimento de estratégias no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Justifique sua escolha:  Em função de proporcionar um norte para a Instituição. Oferecendo as diretrizes básicas a formulação dos projetos pedagógicos. No nosso caso, anteriormente à regulamentação, não tínhamos um horizonte específico normatizado pela lei. Sabíamos aonde queríamos chegar, mas não sabíamos o que fazer para atender às regulamentações do MEC. Nesse contexto, o SINAES trouxe um grande aporte para a realização dos PDI das IES.	
<b>10. No processo de tomada de decisão, as estratégias implementadas motivadas pelo SINAES têm sido adequadas aos objetivos da instituição?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Justifique sua escolha:  Sim, o caráter avaliativo do Sinaes e seus indicadores de qualidade, permitem implementar estratégias fundamentais. O processo de tomada de decisão se dá, em parte, pelas diretrizes do Sinaes, já que o impacto no financeiro é direto. Em função das propostas da Instituição estar muito próxima das propostas do SINAES. A IES está tentando mostrar para a comunidade que a Faculdade tem qualidades e que os professores têm qualidade, através de seminários, divulgando as pesquisas que a instituição realiza. Para manter a titulação do corpo docente a Faculdade arca com gastos de transporte e de estadia de 25 professores que vêm de cidades vizinhas e até da capital.	
<b>11. Quais os resultados do planejamento estratégico adotados pela instituição?</b>	
Justifique sua escolha:  Até a presente data estamos conseguindo chegar a todos os resultados propostos em nosso PDI. A instituição adaptou sua estrutura para permitir um crescimento na oferta de cursos e responder ao crescimento da demanda.	
<b>12. É possível delimitar uma estratégia bem sucedida para atender às demandas do SINAES?</b>	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Sim, pois levou a toda a comunidade acadêmica a um repensar em termos de	

ensino, pesquisa e extensão.

A contratação de profissionais preparados e competentes para assumir as coordenações de cursos e a comissão própria de avaliação. Porém, como disse anteriormente, é necessário saber conjugar custos com ensino. Esse é o grande desafio.

**13. No contexto do SINAES, quais foram as pesquisas de mercado realizadas pela IES com o intuito de detectar a performance/resultados das outras IES na sua área de atuação?**

Justifique sua escolha:

Como a IES não tem uma concorrência direta local, a abertura de cursos e mudanças de rota da instituição é realizada através da percepção (*feeling*) do gestor. Porém, o grande fator determinístico é o entendimento das especificidades da demanda. Não é possível, por exemplo, oferecer cursos de altas mensalidades para essa região.

**14. Quais foram as ações de posicionamento de mercado pela IES que destacaram padrões de qualidade atingidos dentro da perspectiva do SINAES?**

Justifique sua escolha:

Pelo fato de ser única na região, não há a utilização dos dados sobre padrões de qualidade utilizados pelo SINAES para o posicionamento no mercado, a IES se posiciona no mercado através da promoção de sua estrutura física e da vinculação da IES com a região. De qualquer forma, os resultados positivos das avaliações melhoram a percepção de qualidade do nosso ensino.

**15. Qual foi a posição da Instituição perante o Exame Nacional de Cursos (ENC)?**

Justifique sua escolha:

A IES sempre foi favorável ao ENC, no entanto, não participou dos processos de avaliação do ENC, apenas participou do ENADE e os bons resultados obtidos no ENADE são divulgados a comunidade em geral.