

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA
DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CAMPUS FREDERICO WESTPHALEN
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ADILSON JOSÉ DE ALMEIDA

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EXTERNA E A GESTÃO EM INSTITUIÇÕES DE
EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO NA FACULDADE DE
TECNOLOGIA SENAC SÃO MIGUEL DO OESTE/SC.**

**FREDERICO WESTPHALEN
2015**

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA
DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CAMPUS FREDERICO WESTPHALEN
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ADILSON JOSÉ DE ALMEIDA

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EXTERNA E A GESTÃO EM INSTITUIÇÕES DE
EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO NA FACULDADE DE
TECNOLOGIA SENAC SÃO MIGUEL DO OESTE/SC.**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Campus Frederico Westphalen, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Cênio Back Weyh.

Co-orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Maria Metzler.

**FREDERICO WESTPHALEN
2015**

IDENTIFICAÇÃO

Instituição de Ensino/Unidade

URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Campus de Frederico Westphalen

Direção do Campus

Diretora Geral: Silvia Regina Canan
Diretora Acadêmica: Elisabete Cerutti
Diretor Administrativo: Clóvis Quadros Hempel

Departamento/Curso

Departamento de Ciências Humanas – Chefe: Luci Mary Duso Pacheco
Curso do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação
Coordenadora: Edite Maria Sudbrack

Dissertação de mestrado

Orientador: Dr. Cênio Back Weyh
Co-orientadora: Dr^a. Ana Maria Metzler

Linha de Pesquisa

Políticas Públicas e Gestão da Educação

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Jacy de Amorim dos Santos – CRB 14/1484

ALMEIDA, Adilson José de

Avaliação institucional externa e a gestão em instituições de educação superior: um estudo de caso na Faculdade de Tecnologia Senac São Miguel do Oeste - SC / Adilson José de Almeida; orientador Cênio Back Weyh; Co-orientador Ana Maria Metzler – Frederico Westphalen, RS, 2015.

123 p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões de Frederico Westphalen, RS – Programa de Pós-Graduação em Educação

Inclui referências

1. Avaliação Institucional. 2. Gestão Educacional. 3. Políticas Educacionais. 4. SINAES. 5. Regulação. I. Weyh, Cênio Back. II. Metzler, Ana Maria. III. Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões de Frederico Westphalen, RS – Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA
DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CAMPUS FREDERICO WESTPHALEN
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ADILSON JOSÉ DE ALMEIDA

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EXTERNA E A GESTÃO EM INSTITUIÇÕES DE
EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO NA FACULDADE DE
TECNOLOGIA SENAC SÃO MIGUEL DO OESTE/SC.**

**A banca examinadora, abaixo assinada, aprova a Dissertação de Mestrado como
requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.**

BANCA EXAMINADORA

**Prof. Dr. Cênio Back Weyh
(Presidente/Orientador)**

Prof^ª. Dr^ª. Rosimar Serena Siqueira Esquinsani

Prof^ª. Dr^ª. Edite Maria Sudbrack

**FREDERICO WESTPHALEN
2015**

Viver é isso: ficar se equilibrando o tempo todo, entre escolhas e consequências.

Jean-Paul Sartre

Ao Supremo Arquiteto do Universo, por iluminar o meu caminho.

AGRADECIMENTOS

Rute,

“Se essa rua, se essa rua fosse minha. Eu mandava, eu mandava ladrilhar. Com pedrinhas, com pedrinhas de brilhante. Para o meu, para o meu amor passar...” (de uma antiga cantiga popular). Que o teu caminho seja sempre iluminado com essas pedrinhas de brilhante. E que ele seja maravilhoso e lindo, porque a sua fé, a sua paixão pela vida e a eterna cumplicidade, fortaleceram o meu espírito neste desafio. *Io Voglio Bene!*

Dona Cida e seu Vicente,

Obrigado por tudo. Foram vocês que me alçaram a esta condição. Amo vocês. Simples assim, como simples é o amor dos pais.

Pita, Karen, Gô e Dê,

Pelo carinho e atenção que sempre dedicaram a este irmão, fazendo com que a distância que nos separava, fosse apenas física. Obrigado. Em seus nomes, agradeço toda a nossa família.

Amigos e Irmãos de Fé,

Pelos momentos felizes que passamos juntos e pelas dificuldades que vencemos também juntos. Obrigado. Levo todos vocês no coração.

Professor Cênio,

Obrigado pela condução nesta jornada do conhecimento. Me orgulho muito de tê-lo como orientador e amigo.

Professora Ana,

Satisfação em poder ter contado com a sua ajuda, no curto tempo que convivemos. Obrigado.

Professores do PPGEDU da URI/FW,

Acredito que estamos fazendo do nosso discurso, a nossa prática. Isto, sem dúvida, é fruto da competência, do carinho e da seriedade de cada um de vocês. Sempre acreditaram em nós, mesmo quando duvidávamos de nós mesmos. Vocês são verdadeiros Mestres na arte de Ensinar-Aprender. Muito obrigado pela ajuda no meu desenvolvimento durante o tempo em que passamos juntos.

SENAC,

Às pessoas que formam esta singular instituição, na pessoa do Rudney, diretor para o Estado de Santa Catarina, agradeço pela oportunidade, pelo carinho e confiança com que sempre acreditaram nos meus projetos. Obrigado ainda, por serem parceiros na concretização dos meus sonhos.

À DEUS,

Simplesmente por propiciar esta fascinante aventura que é Viver.

RESUMO

Nesta investigação pretendemos verificar a aderência do modelo de gestão da Faculdade de Tecnologia Senac São Miguel do Oeste/SC, à avaliação institucional externa do Ministério da Educação nas instituições de educação superior. A regulação a que estão sujeitas as instituições de educação é preconizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, sob a luz do instrumento de avaliação institucional que subsidia os atos de autorização, credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica na modalidade do ensino presencial. Para a pesquisa proposta, realizamos uma análise dos documentos gerenciais da faculdade, a fim de perceber se o modelo de gestão está alinhado às exigências dos instrumentos de avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, quando da visita, *in loco*, da comissão de avaliadores deste instituto. O conceito atribuído à instituição de ensino, ao final da visita da comissão de avaliação, é baseado em indicadores de desempenho da educação superior, pré-definidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, pelos quais será constituído o Conceito Institucional no processo de avaliação e regulação a que são submetidas as instituições de educação superior no Brasil. Devido às especificidades inerentes à instituição, foco desta análise, bem como quanto ao posicionamento geográfico em que se encontra e à comunidade acadêmica que a forma, a percepção inicial é de que o modelo de gestão da faculdade, em relação aos indicadores constantes no processo de regulação, não está totalmente alinhado às exigências do Ministério da Educação quando das políticas educacionais do nosso sistema de educação superior.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação Institucional. Gestão Educacional. Políticas Educacionais. SINAES. Faculdade Senac.

ABSTRAT

This research aims to examine the adherence of the management model of the Faculty of Technology Senac São Miguel do Oeste/SC, external institutional evaluation of the Ministry of Education in higher education institutions. The regulation they are subject to educational institutions is advocated by the National Higher Education Evaluation System, in the light of the institutional assessment tool that supports authorization acts, accreditation, re-accreditation and transformation of academic organization in the form of classroom teaching. For the proposed research, we conducted an analysis of documents management college in order to realize the management model is aligned to the demands of evaluation tools from the National Institute of Studies and Research Anísio Teixeira, during the visit, on the spot, the commission evaluators of the institute. The concept attributed to the educational institution at the end of the visit of the Evaluation Committee, is based on the higher education performance indicators predefined by the National Higher Education Evaluation System, which will be constituted by the Institutional concept in the evaluation process and regulation to those applying to institutions of higher education in Brazil. Due to the specificities of the institution, focus of this analysis as well as about the geographical position it is in and the academic community that way, the initial perception is that the college management model, in relation to the indicators in the process of regulation is not fully aligned with the requirements of the Ministry of Education when the educational policies of our higher education system.

KEY WORDS: Institutional Evaluation. Educational Management. Educational Policies. SINAES. Faculty Senac.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	CAMINHOS DA PESQUISA: MOTIVAÇÕES E RELEVÂNCIA.....	25
3	AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR	30
3.1	AVALIAÇÃO.....	30
3.2	AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	32
3.3	AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	33
3.4	PERSPECTIVAS DE UMA AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA, UM OLHAR CRÍTICO SOBRE O MODELO DE AVALIAÇÃO DO SINAES	35
3.5	O SINAES.....	41
3.5.1	Avaliação Interna	45
3.5.2	Avaliação Externa	46
3.6	O INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EXTERNA	48
4	GESTÃO ESTRATÉGICA	58
4.1	MODELO DE GESTÃO.....	64
4.2	PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO	66
4.3	BALANCED SCORECARD	69
5	A INSTITUIÇÃO SENAC E SUA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL.....	75
5.1	O SENAC NO BRASIL	75
5.2	O SENAC NO ESTADO DE SANTA CATARINA	77
5.3	O MODELO DE GESTÃO DO SENAC SANTA CATARINA	82
6	O SENAC NO MUNICÍPIO DE SÃO MIGUEL DO OESTE DO ESTADO DE SANTA CATARINA	88
6.1	O PDI DA FACULDADE SENAC SÃO MIGUEL DO OESTE.....	96
6.2	DO RELATÓRIO DE REcredenciamento DA FACULDADE SENAC SÃO MIGUEL DO OESTE	97
7	COMPARANDO O MODELO DE GESTÃO DO SENAC COM O INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO SINAES.....	102
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
9	REFERÊNCIAS	119

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Instrumentos de Avaliação SINAES.	33
Figura 2 – Representação esquemática do processo de AI.	34
Figura 3 – Ciclo PDCA	56
Figura 4 – Estrutura do BSC.....	62
Figura 5 – Alinhamento Dimensões SINAES e BSC.....	62
Figura 6 – Distribuição territorial das UUOO do Senac/SC.	69
Figura 7 – Organograma do Senac/SC.	70
Figura 8 – Modelo de Planejamento do Senac/SC	76
Figura 9 – Mapa Estratégico do Senac/SC	77
Figura 10 – Organograma da Faculdade Senac SMO	83
Figura 11 – Informações Iniciais da visita <i>in loco</i> na Faculdade Senac SMO.	88
Figura 12 – Comparação dos modelos utilizando o BSC	97

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Comparação entre a pontuação dos eixos do IAIE e os da IES.	103
--	-----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dimensões e Eixos da Avaliação Institucional.	32
Quadro 2 – Elementos de Composição do Conceito Institucional	39
Quadro 3 – Denominação das IES no Brasil	40
Quadro 4 – Categoria Administrativa das IES no Brasil.	41
Quadro 5 – Atribuição dos Conceitos no IAIE.	43
Quadro 6 – Indicadores do IAIE.	44
Quadro 7 – Requisitos legais e normativos.	46
Quadro 8 – Níveis de decisão e tipos de planejamento.	58
Quadro 9 – Elementos de Composição do Conceito Institucional Modificado.	61
Quadro 10 – Tipo de curso por modalidade de Educação Profissional e Tecnológica.	71
Quadro 11 – Fóruns Formais de Decisão.	75
Quadro 12 – Quadro dos núcleos de gestão e seus respectivos setores.	82
Quadro 13 – Quadro dos grupos de trabalho.	82
Quadro 14 – Comparativo entre os modelos do BSC.	98
Quadro 15 – Significado dos conceitos por eixo.	99

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Pesos dos Eixos por modalidade de avaliação.	47
Tabela 2 – Infraestrutura da Faculdade Senac SMO.	81
Tabela 3 – Conceitos dos indicadores avaliados.	89
Tabela 4 – Conceitos por eixo.	90
Tabela 5 – Conceito máximo do SINAES e Conceito da IES.	100
Tabela 6 – Classificação dos eixos por contribuição no cálculo do CI.	103

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA - Autoavaliação
ACG - Avaliação dos Cursos de Graduação
AE - Avaliação Externa
AFP – Agência de Formação Profissional
AI - Avaliação Institucional
AIE - Avaliação Institucional Externa
AII - Avaliação Institucional Interna
AMEOSC - Associação do Municípios do Extremo Oeste de Santa Catarina
AMERIOS - Associação dos Municípios do Entre Rios
AN - Administração Nacional
AR - Administração Regional
AVALIES - Avaliação das Instituições de Educação Superior
BSC - *Balanced Scorecard*
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC - Conceito de Curso
CEA - Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior
CEE - Conselho Estadual de Educação
CEP - Centros de Educação Profissional
CESP - Centros Especializados
CF - Conselho Fiscal
CI - Conceito Institucional
CN - Conselho Nacional
CNC - Confederação Nacional do Comércio
CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA - Comissão Própria de Avaliação
CS – Conselho Superior
DA - Divisão Administrativa
DAT - Divisão de Apoio Técnico
DEP - Divisão de Educação Profissional
DF - Divisão Financeira
DN - Departamento Nacional
DR - Departamento Regional
DRH - Divisão de Recursos Humanos
DRM - Divisão de Relações com o Mercado
DRS – Departamentos Regionais
EaD - Ensino a Distância
ENADE - Avaliação do Desempenho dos Estudantes
ENC - Exame Nacional de Cursos
EPTNM - Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ES - Educação Superior
Faculdade Senac SMO - Faculdade de Tecnologia Senac São Miguel do Oeste/SC
FIC - Formação Inicial e Continuada

FIES - Financiamento Estudantil
FNQ - Fundação Nacional da Qualidade
IAIE - Instrumento de Avaliação Institucional Externa
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituição de Educação Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCE - Movimento Catarinense de Excelência
MEC - Ministério da Educação
MEG - Modelo de Excelência da Gestão
MEGS – Modelo de Excelência da Gestão Senac/SC
NAF - Núcleo Administrativo/Financeiro
NDE - Núcleo Docente Estruturante
NEB - Núcleo de Educação Básica e Técnica
NES - Núcleo de Educação Superior
NG - Núcleos de Gestão
NRM - Núcleo de Relações com o Mercado
NSA - Não se aplica
PA – Posto Avançado
PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU - Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PE - Planejamento Estratégico
PPGEDU - Programa de Pós-graduação em Educação
Procon - Fundação de Proteção e Defesa do Consumidor
Pronatec – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
Prouni - Programa Universidade para Todos
PSG – Programa Senac de Gratuidade
PT - Planejamento Tático
PTO - Plano Tático Operacional
RI - Relato Institucional
SEI - Sistema Escolar Integrado
Senac - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SINE - Sistema Nacional de Emprego
SMO – São Miguel do Oeste
SNE - Sistema Nacional de Educação
TCS - Trabalho de Conclusão do Último Semestre
TCU - Tribunal de Contas da União
UO - Unidade Operativa
URI - Universidade Integrada do Alto Uruguai e das Missões
UUOO - Unidades Operativas

1 INTRODUÇÃO

Os processos avaliativos como incumbência do poder político e das instituições de ensino superior se estruturaram a partir da década de 1990, como registra a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei 9.394/96¹ em seu artigo 9º.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES²) surgiu por meio da Lei nº 10.861 de 14 de Abril de 2004³, que redefiniu artigos da Lei nº 9.131/95⁴, com objetivo de promover a melhoria da qualidade do ensino e estabelecer o compromisso das Instituições de Educação Superior (IES) com a responsabilidade social. O estabelecimento do SINAES é resultado do trabalho realizado pela Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA) sob a presidência do professor José Dias Sobrinho, junto com um grupo de educadores nomeados para tal fim, em 2003, pelo então Ministro da Educação, Cristovam Buarque.

O SINAES, composto por três dimensões, uma que avalia a Instituição de Educação Superior (IES), outra que avalia os cursos destas instituições, e por fim, uma avalia o desempenho dos estudantes, nos seguintes aspectos: ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, desempenho dos alunos, gestão da instituição, corpo docente, instalações, dentre outros.

A Avaliação Institucional (AI), como programa formal do Ministério da Educação (MEC), é um instrumento criado em 1993 sob a denominação de Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) para atender prioritariamente as universidades públicas mediante a aplicação de critérios de medição (indicadores de avaliação), contemplando as três dimensões da avaliação do SINAES.

A AI é dividida em duas: Avaliação Institucional Interna (AII) e Avaliação Institucional Externa (AIE). Cada uma dessas medidas operacionalizadas por meio de instrumentos de

¹ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

² O SINAES analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente. O SINAES reúne informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e das avaliações institucionais e dos cursos. As informações obtidas são utilizadas para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para embasar políticas públicas. Os dados também são úteis para a sociedade, especialmente aos estudantes, como referência quanto às condições de cursos e instituições. Os processos avaliativos do SINAES são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). A operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

³ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf>

⁴ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/19131.pdf>

avaliação diferentes, cuja finalidade reside em prover de informações o Censo da Educação Superior, o Cadastro de Cursos e Instituições e o Cadastro Nacional de Docentes.

O foco deste trabalho é analisar o instrumento de AIE quanto aos seus indicadores de qualidade, preconizado pelo SINAES e gerido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP⁵), a fim de compreender os efeitos que esta regulação provoca na gestão de uma IES, haja visto que a gestão em instituições de ensino é um processo complexo, dado ao grande número de variáveis que compõem a sua realidade situacional. Desconsiderar essa complexidade e as idiosincrasias de cada IES poderá dificultar a possibilidade de construir, com a avaliação, um processo de tomada de decisão.

Outro fator importante, além da possibilitar a um gestor a tomada de decisão, é a Qualidade, que rege toda a ação educativo-organizacional, visto que vivenciamos uma era de Estado Avaliador e, no caso do Brasil, é o Estado que exerce o controle da educação, ou seja, regula, avalia e supervisiona a qualidade da educação superior

Este é o eixo central deste trabalho, que discorre sobre os efeitos de tais processos avaliativos na Faculdade de Tecnologia Senac São Miguel do Oeste/SC (Faculdade Senac SMO). Tendo por base o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da faculdade, bem como o seu modelo de gestão, pretendemos verificar se o modelo de gestão da IES, está alinhado com a regulação da Faculdade Senac SMO preconizada pelo SINAES.

O eixo desta pesquisa, relaciona-se com a linha de Políticas Públicas e Gestão Educacional do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), que está diretamente relacionado ao sistema avaliativo da educação brasileira, bem como faz parte das nossas atribuições funcionais à frente da faculdade, quando do exercício da nossa função de gestor de uma IES.

Além disso, o envolvimento, enquanto gestor da faculdade, induz a um forte relacionamento com a área educacional (suas leis, seus desdobramentos administrativos, suas políticas públicas e seu desdobramentos na formação de um cidadão crítico, autônomo e com responsabilidade socioambiental), bem como com a gestão de qualquer instituição de ensino, fortalecendo assim, o enquadramento do estudo na referida linha de pesquisa.

Nesta pesquisa, serão realizados procedimentos de análise dos indicadores de desempenho contidos no Instrumento de Avaliação Institucional Externa (IAIE) preconizado

⁵ O INEP é uma autarquia federal vinculada ao MEC, cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral.

pelo SINAES, que subsidia os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica (presencial). Também será analisado o relatório da avaliação in loco produzido pela comissão de avaliação do INEP, seguida da comparação deste relatório com o modelo de gestão da Faculdade Senac SMO, a fim de verificar a aderência da gestão estratégica da faculdade à regulação do MEC.

As análises aqui elaboradas poderão contribuir para a avaliação do processo de regulação implementado pelo SINAES e para o fortalecimento da concepção de um modelo avaliativo que leve em conta as idiossincrasias de uma faculdade de tecnologia, inserida em uma realidade regional própria, considerando a possibilidade efetiva de evolução do sistema avaliativo da educação superior no Brasil.

Há um certo consenso de que a Avaliação é uma atividade necessária para o planejamento e a gestão das instituições de ensino, e vem sendo discutida por vários autores, com diferentes enfoques. No entanto, outros significados são apresentados para o termo Avaliação, dentre eles, os de mensuração, julgamento profissional, auditoria, controle de qualidade, ato de coletar e promover informações sobre determinado objeto, estudo da relevância, efetividade e impacto das atividades, tendo em vista os seus objetivos, dentre outros.

Entendemos que a AI pode ser utilizada como uma ferramenta ou mecanismo para a verificação do objeto Educação, quanto ao seu valor e mérito. A análise deste mecanismo avaliativo também poderá contribuir para direcionar as políticas de educação que fazem parte das políticas de estado de uma nação. No caso brasileiro, o MEC por meio do SINAES é que tem esta função de regulação do sistema educacional brasileiro em todos os seus níveis e formas.

Na proposta do SINAES é possível verificar a sua função, que integra: a) avaliar as IES, os cursos de graduação e o desempenho acadêmico de estudantes; b) melhorar a qualidade da educação superior; c) aumentar a eficácia institucional da educação superior; d) aumentar a efetividade acadêmica e social da educação superior; e) orientar a expansão da oferta de educação superior.

A lei que criou o SINAES (Lei nº 10.861/2004) estabelece no seu Art. 2º, parágrafo único, que os resultados da avaliação [...] 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.

Os processos de regulação e supervisão dividem-se em dois tipos básicos de AI: Autoavaliação (AA) e a Avaliação Externa (AE). Na primeira, a IES produz relatórios avaliando-se. Estes relatórios têm a finalidade de fazer um diagnóstico da instituição, coordenada por uma Comissão Própria de Avaliação (CPA). Já a AIE, como o próprio nome sugere, é conduzida pelo INEP, órgão externo à instituição e é subdividida em duas etapas distintas. Uma que avalia a IES como um todo produzindo um Conceito Institucional (CI), outra que avalia os cursos desta instituição, o chamado Conceito de Curso (CC), cujos indicadores são verificados por meio de visitas *in loco* por comissões de avaliadores instituídas pelo INEP.

Neste estudo, focaremos a AI, precisamente na Avaliação Externa de IES, para saber quais os efeitos que esta avaliação/regulação pode provocar gestão da Faculdade Senac SMO. Utilizaremos o CI, conceito este atribuído pela comissão de avaliadores do INEP, quando da sua visita à faculdade.

O processo de avaliação, pensado isoladamente, nos parece não ter muito sentido. Entendemos que avaliar pressupõe a busca de indicadores que permitam verificar o estado em que se encontra um determinado fenômeno ou processo e se esse resultado representa o ideal pensado, planejado.

A avaliação deve promover e permitir que a IES assuma a responsabilidade sobre os seus processos, resguardando sua identidade perante a sociedade que a cerca, possibilitando a melhoria contínua da sua vocação. O artigo 2º da Lei 10.861/2004 do SINAES referencia o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos.

Considerando o papel das Universidades e o seu espaço, autonomia e participação nos processos de inovação tecnológica, sobre tudo no mundo do trabalho, a IES cumpre por meio de sua missão, visão de futuro e valores, ou seja, no seu Planejamento Estratégico (PE), a sua autonomia universitária como prestadora de serviços.

De acordo com a flexibilização e autonomia, a avaliação pode significar para uma IES apenas o cumprimento de metas para garantir a sua sobrevivência diante da competitividade. Porém, sob o ponto de vista da quantificação e da produtividade, a maioria dos modelos de avaliação institucional privilegiam a lógica de mercado. Esta lógica está, sob o nosso ponto de vista, promovida, apenas de forma regulatória pelo Estado em suas políticas educacionais.

Internamente, as instituições, via de regra, optam por procedimentos de gestão que levem ao resultado almejado na avaliação externa. Dessa forma, o que deveria ser pensado como resposta passa a ser o “pano de fundo” para todas as ações internas. A instituição deixa

de ter um projeto pedagógico, que privilegie a educação de qualidade, para trabalhar na busca de indicadores quantitativos que possam garantir mais recursos institucionais.

A lógica de buscar recursos que possam garantir melhoria da qualidade é substituída pela lógica de mostrar qualidade para obter recursos. Esse processo, em geral, exaure a força interna da instituição, pois está inteiramente submetido a uma normalização reguladora externa que exige, entre outras características negativas do ponto de vista de um projeto de gestão democrático e participativo, um mestre executor.

Para o gestor, o ponto mais forte da sua administração é poder tomar as decisões que afetam o cotidiano do ambiente educacional, com a menor possibilidade de erro e em um curto espaço de tempo, ou seja, de maneira rápida e eficaz. Os tomadores de decisões sabem que, no momento de decidir, nunca terão em mãos todo o conhecimento e mesmo assim, têm que decidir.

Poder decidir, no entanto, sobre uma base de dados cuidadosamente coletados e organizados é o sonho de todo reitor, pró-reitor, ou de todo administrador. Ter acesso à informação confiável e oportuna permite aos dirigentes produzir inferências criativas e convincentes, tomar decisões sábias, e demonstrar que estão dispostos a aprender com os êxitos e a evitar os erros já cometidos.

Todo este ambiente complexo que caracteriza não só as instituições de ensino, mas o próprio sistema educacional, geram interferências positivas ou negativas, na gestão de uma IES. Sendo assim, acreditamos que uma análise criteriosa e cuidadosa da organização educacional, aliada à percepção do relacionamento com os seus *stakeholders*⁶, contribuirá, para os avanços na gestão de qualquer organização, dentre elas as instituições de ensino, as quais, por extensão, contribuirá para as políticas educacionais do Sistema Nacional de Educação (SNE).

Os trabalhos já desenvolvidos pelo MEC, no sentido de consolidar uma proposta condizente com a política de valorização da educação, dizem respeito à gestão da educação, devendo contemplar todos seus atores, atingir todos os segmentos sociais que possam dela beneficiar-se, colaborando para o desenvolvimento econômico e social do Brasil. Da mesma forma, os resultados da educação deverão ser monitorados, permanentemente.

⁶ Em inglês *stake* significa interesse, participação, risco. *Holder* significa aquele que possui. Assim, *stakeholder* também significa parte interessada ou interveniente. É uma palavra em inglês muito utilizada nas áreas de comunicação, administração e tecnologia da informação cujo objetivo é designar as pessoas e grupos mais importantes para um planejamento estratégico ou plano de negócios, ou seja, as partes interessadas.

Podemos dizer, portanto, que dois princípios fundamentais devem acompanhar toda política e propostas educativas relacionados com a educação. A democratização da gestão e a visibilidade dos resultados. Assim, entendemos que, conhecer e analisar os efeitos e os desdobramentos da AIE na gestão de uma IES pode contribuir para melhorar os seus resultados econômicos, financeiros, sociais e ambientais, ou seja, pode contribuir para que esta gestão estratégica esteja alinhada com os princípios educacionais de formação de um cidadão crítico e atuante no seu meio, em prol do desenvolvimento regional de uma sociedade.

Com base nos instrumentos norteadores da AIE, preconizados pelo SINAES, em seus indicadores de desempenho (contemplados nas dez dimensões e agrupadas em cinco eixos) e na análise do modelo de gestão da Faculdade Senac SMO, poderemos inferir sobre o alinhamento e aderência da gestão da IES ao modelo regulatório vigente.

A gestão nas IES está inserida em um ambiente complexo, recebendo as mais variadas interferências. Políticas da própria empresa, filosofia dos seus dirigentes, pressão do mercado e as políticas de regulação governamentais balizam os caminhos percorridos das IES rumo à sua sustentação econômica, financeira e social.

Particularmente, a AI instituída pelo SINAES cujas normas regulam a educação no Brasil impactam de forma contundente na organização educacional. O processo de gestão institucional de cada IES pode ser melhorado com a utilização dos resultados advindos das avaliações (interna e externa) a que é submetida pelo órgão regulador, na medida em que se utiliza destes resultados, para reavaliar seu processo de gestão.

Todo o processo que envolve a AI, especificamente a AIE, entendido como oportunidade de melhoria, pode possibilitar ações estratégicas em relação ao negócio de uma IES, seja ele qual for, agregando valor à organização universitária, ao sistema educacional e às pessoas do seu entorno.

O cruzamento dos temas Gestão Educacional e Avaliação Externa, selecionados para ser alvo desta pesquisa revestem-se de ineditismo quando se acrescenta uma IES de pequeno porte, de cunho privado sem fins lucrativo, atuando no segmento da Educação Profissional Tecnológica. Aliado à atuação como membro da CPA da Faculdade Senac SMO e tendo envolvimento com estudos relacionados à temática da avaliação da educação superior de modo geral, bem como o desempenho da função de diretor desta instituição, a AI se reveste de especial interesse acadêmico e profissional.

O interesse pelo tema foi intensificado, de modo particular, pela oportunidade de vivenciar o processo de AIE da faculdade, cujo vínculo profissional remonta ao ano de 1999,

fato este que proporcionou importantes elementos de análise em todo o processo de autorização, credenciamento e credenciamento da instituição.

Além da posição privilegiada na ocupação do cargo de gestor da instituição, a participação em congressos, com submissões de trabalhos relacionados ao tema, tem contribuído para a discussão do tema nos meios acadêmicos, bem como nos fóruns de discussão da rede de Faculdades do Senac/SC.

Desta maneira, a importância da discussão sobre AI e os efeitos na gestão das IES, em especial da Faculdade Senac SMO, poderá contribuir para que o aprendizado organizacional conduza a instituição para a efetivação da sua visão de futuro e por extensão a realização profissional de cada membro desta organização⁷.

Sendo assim, esta pesquisa foi planejada no sentido de analisar o instrumento de avaliação externa do INEP para a autorização, credenciamento, credenciamento e transformação da organização acadêmica na modalidade presencial, a fim de compará-lo com o modelo de gestão da Faculdade Senac SMO, para verificar se o modelo está alinhado, ou possui aderência, à regulação da educação superior brasileira.

Para dar conta da proposta, definimos como objetivo geral, investigar se o modelo de gestão da Faculdade Senac SMO está aderente aos indicadores de desempenho do SINAES, no processo de AIE, quando da formação do CI atribuído à faculdade.

Como objetivos específicos temos: a) analisar o instrumento de AIE que subsidia os atos de autorização, credenciamento, credenciamento e transformação de organização acadêmica na modalidade do ensino presencial do INEP tendo por referência os indicadores de desempenho que constituem o CI; b) analisar o modelo de gestão estratégica da Faculdade Senac SMO; c) comparar o resultado dos indicadores de desempenho do instrumento de AIE que constituem o CI e o modelo de gestão estratégica da Faculdade Senac SMO; d) analisar os resultados da AIE frente ao CI atribuído à Faculdade Senac SMO.

A estrutura da dissertação está composta por sete capítulos. No primeiro capítulo, abordamos a avaliação institucional em IES, sua estrutura e as políticas que a regem. A seguir, apresentaremos o tema gestão estratégica, seu conceito e ferramentas relacionadas ao tema, apresentando logo em seguida a instituição Senac, sua organização administrativa e o seu modelo de gestão, em particular o modelo da Faculdade Senac SMO.

⁷ Consideramos como membros da organização, os colaboradores das Faculdades Senac/SC que ocupam cargos estratégicos, mas principalmente os da Faculdade Senac SMO, em especial a este pesquisador que é, atualmente o diretor desta IES.

No capítulo seguinte, apresentamos os caminhos metodológicos que nos conduziram até o resultado final desta exploração científica. Na última parte destacamos os resultados obtidos neste trabalho, culminando na última seção com as considerações finais e com algumas projeções sobre as perspectivas futuras da Avaliação Institucional Externa no Brasil.

Os impactos promovidos pela regulação podem servir para apontar o norte para as IES, posto que é um processo normativo e regulatório. Assim, a AI como se apresenta hoje no Brasil deve transcender desta condição regulatória para uma avaliação emancipatória que contribua definitivamente para a melhoria da educação, na formação de um cidadão crítico e na melhoria do processo Ensinar-Aprender.

Assim, pretendemos instigar os profissionais envolvidos com a Educação Superior a refletir sobre o processo avaliativo nas IES e as influências que o modelo atual de avaliação do SINAES provoca nas mesmas e por extensão, ao Sistema Nacional de Educação brasileiro.

2 CAMINHOS DA PESQUISA: MOTIVAÇÕES E RELEVÂNCIA

Dada a importância da pesquisa científica para nos ajudar a compreender e avaliar e transformar a função que a instituição educativa cumpre na sociedade, precisamos nos interrogar sobre o que se entende por avaliar?

O conceito de avaliação na perspectiva de Sacristan (1998) “tem uma amplitude variável de significados possíveis. Impõe-se ou não na prática segundo as necessidades às quais a avaliação serve e em função das diferentes formas de concebê-la” (SACRISTAN, 1998, p. 298).

Entendemos que pensar um modelo de avaliação também provocaria na prática cotidiana, uma subjetividade tão grande que acabaria por dar a ela um significado que em muitos casos não estaria ao alcance e nas possibilidades de valorar de acordo com uma concepção característica de uma pessoa ou de uma organização.

Por outro lado, ao tratarmos o tema da educação, a avaliação se torna uma exigência institucional. A LDB⁸ consolidou a necessidade dos processos de avaliação no ensino superior brasileiro como um pilar essencial para manter legalmente ativa as instituições de educação após a autorização, reconhecimento, credenciamento, supervisão e avaliação dos cursos nas instituições e estabelecimento de ensino.

De modo especial, nosso olhar sobre a avaliação parte da concepção de um método hermenêutico, cujo objetivo é compreender a natureza formativa do modelo de gestão do Senac/SC com o que preconiza os SINAES, e como resultado desta compreensão, articular a avaliação interna à avaliação externa.

A avaliação assim entendida nos ajudará a construir uma concepção de gestão socialmente comprometida com objetivos institucionais e educacionais, que, ademais como lembra Freire “na avaliação moral que faço de algo, não basta para orientar ou fundar minhas táticas de lutas, tem, indiscutivelmente, importante papel na minha tomada de posição, a que não pode faltar a ética, em face do que devo fazer” (FREIRE, 2007, p. 62-63).

Este princípio é o fundamento da responsabilidade do ato de avaliar, que nos torna conscientes para rever, sugerir e propor mudanças institucionais, que deliberarão em mudanças de caráter social, que se referem a formação acadêmico-científica, produção do conhecimento,

⁸ O art. 9º, IX da LDB, estabeleceu a incumbência a União, aos Estados e ao Distrito Federal que exerçam a regulação na educação superior.

promoção do cidadão ética, política e profissionalmente comprometido com a promoção e avanço da ciência.

De acordo com as políticas que definem os critérios de qualidade da educação no país, destaca-se a importância valorativa do esforço das instituições educativas no incentivo e investimento na formação e na produção de conhecimento para o desenvolvimento conjunto de ações que visam fortalecer a prática formativa construtiva.

Por outro lado, as instituições educativas precisam de liberdade para pensar, criticar e aprender a produzir conhecimento, enfim, autonomia é parte essencial da compreensão do processo de avaliação.

Gadamer esclarece que o “fenômeno da compreensão perpassa não somente tudo o que diz respeito ao mundo do ser humano” (GADAMER, 1999, p. 31). Neste sentido, nossa intenção é interpretar com o mínimo de subjetividade e tentar extrair o máximo de autenticidade dos objetivos propostos pelos parâmetros estabelecidos pelo SINAES e com isso aproximar a nossa interpretação do proposto pela gestão do Senac/SC.

Entre os objetivos da Avaliação tratados por Sacristan a prática de avaliar carrega significado próprio, pois ela tem raízes numa concepção, que a sustenta e a torna parte de um processo educativo-emancipatório. Conforme o autor,

[...] a prática da avaliação é explicada pela forma como são realizadas as funções que a instituição escolar desempenha e, por isso, sua realização vem condicionada por numerosos aspectos e elementos pessoais, sociais e institucionais; ao mesmo tempo, ela incide sobre todos os demais elementos envolvidos na escolarização: transmissão do conhecimento, relações entre professores, alunos e comunidade. (SACRISTAN, 1998, p. 297)

À luz dessa concepção, nosso propósito é utilizar a avaliação como instrumento aliado ao processo de gestão da IES, de modo construtivo e autônomo, com condições de fornecer elementos para a reflexão e tomada de decisão.

A avaliação traz uma dimensão política e ética. Por este motivo precisa ter uma legitimidade assegurada pela teoria, pelos procedimentos e pela coparticipação das instituições educativas e demais órgãos e entidades que representam os espaços sociais.

De acordo com estes princípios, a construção do método foi realizada com base na abordagem filosófica hermenêutica. Acreditamos que à medida que a nossa compreensão vai se aprofundando, não só o método é legitimado, mas nossas convicções e crenças se atestam e se clarificam.

Desta forma, parece-nos que definir um estudo do tipo descritivo-exploratório, para descrever características de determinados fenômenos (avaliação e gestão) e também por

“permitir ao pesquisador familiarizar-se com um problema para torná-lo explícito” (GIL, 1991, p. 38), seria a abordagem mais adequada.

Em relação ao método, esta pesquisa utilizará um estudo quantitativo e também um qualitativo. Na análise quantitativa a percepção objetiva nos sinaliza para a confirmação ou não da hipótese do alinhamento do modelo de gestão da Faculdade ao modelo de gestão do SINAES. “A preocupação maior da abordagem qualitativo-descritiva é descrever os dados que configuram um determinado fenômeno, preocupando-se com a qualidade da análise e com o nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 2003, p. 21).

De outra parte, utilizaremos a pesquisa documental, pois são analisados o PDI e os relatórios de gestão da Faculdade Senac e os instrumentos normativos do MEC. Conforme a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT, 2002, p. 2) a pesquisa documental é desenvolvida sobre "qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Inclui impressos, manuscritos, registros audiovisuais, sonoros, magnéticos e eletrônicos, entre outros". Considerando-se que a metodologia utilizada na pesquisa é quantitativa e também qualitativa, o seu caráter descritivo e as características diferenciadas da Faculdade Senac SMO, tem-se o design de um estudo de caso.

O estudo de caso como estratégia de pesquisa pode ser utilizado de modo descritivo, com objetivo de aprofundar a descrição de determinada realidade, podendo abranger registros, entrevistas estruturadas e não-estruturadas, observações de acontecimentos ou qualquer outra técnica de pesquisa. O estudo de caso envolve poucos objetos, de maneira a obter-se o seu amplo e detalhado conhecimento.

Por fim, de posse dos dados levantados, por meio da análise documental (relatórios de gestão, PDI, relatórios de avaliação, regimentos, regulamentos, PE, legislação educacional, instrumentos de avaliação, etc), procederemos à comparação entre os procedimentos avaliativos do SINAES, a forma que a instituição analisada se administra e os efeitos que a regulação do MEC têm sobre a IES. Para tanto, por termos um título que trata de um estudo de caso e a pesquisa tendo uma análise quantitativa, consubstanciada numa análise qualitativa, adotamos o método hermenêutico.

Este é o primeiro ponto da hermenêutica que gostaríamos de destacar nesta pesquisa, pois, é de nosso interesse investigar se o modelo de gestão da Faculdade de Tecnologia Senac São Miguel do Oeste/SC está aderente aos indicadores de desempenho do Instituto Nacional de

Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira no processo de avaliação institucional externa, quando da formação do Conceito Institucional da faculdade.

Na abordagem hermenêutica, educar e conhecer se relacionam ao procurar compreender a totalidade, na qual compreender o todo é parte da interpretação. Por essa razão, Habermas (1987) ressalta que não há separação entre sujeito e objeto. Entre ambos há uma relação de troca, colocando no centro de suas reflexões o ser humano enquanto realidade concreta.

Cabe-nos, neste momento, uma interpretação constitutiva referenciada em documentos, processos e controle, pois, a IES, apresenta um modelo de gestão próprio, alicerçados na sua visão e na sua missão e, por outro lado, o cumprimento dos indicadores de desempenho é fator determinante para assegurar a sua permanência no cenário educacional brasileiro, enquanto instituição que oferece cursos de graduação tecnológica.

A pesquisa ocorreu na Faculdade Senac SMO, por ser o local da nossa vivência profissional. Completamos 15 anos de trabalho nesta instituição de educação profissional. Durante esta trajetória, pudemos nos envolver com ações educacionais e administrativas de vários tipos. Quando do início do relacionamento profissional, estivemos à frente do processo Ensinar-Aprender, atuando na função de professor, da qual nunca nos separamos, tendo em vista que o Senac é na sua essência, uma escola.

Como escola, o Senac proporciona muitos desafios, os quais servem de incentivo para o repensar da prática docente, a prática discente e, também, da prática administrativa. Como faculdade, reúne as condições para que possamos refletir sobre uma IES e seu modelo de gestão no cenário regulatório das políticas educacionais.

Por fim, na condição de gestor da Faculdade, podemos lançar mão de facilidades na busca de informações estratégicas, no envolvimento sistêmico com a gestão da organização.

A expectativa de todo gestor é poder ter dados nas mãos, de maneira simples, precisos e objetivos, a fim de poder tomar as melhores decisões no menor tempo possível. Desta maneira, o índice de assertividade das suas ações aumenta. Neste sentido, optamos por analisar o PDI da faculdade, a fim de verificar a sua aderência ou não ao IAIE do SINAES, o que possibilitaria uma posterior comparação entre os indicadores de desempenho da IES e do INEP. Outro documento, alvo de interesse, é o relatório de gestão da IES, por conter o modo de gestão estratégica da mesma, ou seja o seu PE.

Aliado aos documentos mencionados acima, utilizamos o relatório da última avaliação para o recredenciamento da Faculdade, realizada na IES, no ano corrente e o IAIE do SINAES

que subsidia os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação da organização acadêmica (presencial) de agosto de 2014.

A coleta de dados foi de natureza documental, com uma análise hermenêutica e comparativa para saber se o modelo de gestão da Faculdade Senac SMO está aderente aos indicadores de desempenho do IAIE, no processo de regulação do SINAES.

No próximo capítulo, apresentaremos os resultados das análises dos dados referentes à comparação do modelo de gestão da Faculdade Senac SMO com o IAIE do SINAES.

3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

3.1 AVALIAÇÃO

Avaliação tema que suscita muitos questionamentos tais como: a própria definição de avaliação, suas funções, seus objetos, os critérios para julgar o mérito e o valor do que se está avaliando, a quem deve servir a avaliação, o processo avaliativo e os seus métodos de investigação, quem deve fazer a avaliação e, talvez o mais importante aspecto, como avaliar a avaliação?

No entender de Sudbrack e Cocco (2014), o tema Avaliação está inserido no contexto das Políticas Educacionais, contexto este, dinâmico e complexo, no qual, acreditam que a avaliação possa contribuir para qualificar o sistema educacional:

[...] a temática da Avaliação ocupa posição de destaque, haja vista o papel indutor de políticas que a Avaliação em Larga Escala tem desencadeado. Nesse sentido, a avaliação tem sido foco de análise de pesquisadores, em uma gama diversificada de estudos, envolvendo níveis de ensino, diferentes atores e organizações que interagem com tais políticas. O propósito deste ensaio é trazer à baila o tema, em uma perspectiva analítica que situe seu potencial indutor de qualificação dos sistemas de ensino. (SUDBRACK E COCCO, 2014, p. 348)

Com tantas variáveis sobre o tema Avaliação entendemos que o seu estudo seja complexo, o que afeta qualquer sistema organizacional, dentre eles, o sistema educacional. Assim podemos dizer que, afetando o sistema educacional como um todo, as partes que compõem este sistema podem ser afetadas em seus subsistemas, tais como nas definições das políticas educacionais, na implantação do sistema educacional, dos processos regulatórios, da formação docente, da avaliação, etc. Avaliar é:

Proceso de identificar, obtener y propocionar información útil y descriptiva acerca del **valor y el mérito** de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para **la toma de decisiones**, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. (STUFFLEBEAM e SHINKFIELD, 1987, p. 183)

Na continuidade do significado do termo Avaliação, Luckesi propõe a “[...] avaliação como ato subsidiário do processo de construção de resultados satisfatórios” (LUCKESI, 2010, p. 165). A atividade de avaliar caracteriza-se como um meio subsidiário do crescimento, meio subsidiário da construção do resultado satisfatório.

Ainda na visão deste autor, planejamento e avaliação são atos indissociáveis num processo de gestão. Independente da organização, o autor afirma que “[...] nenhuma empresa sobreviverá sem avaliação com consequente tomada de decisão, tendo em vista seu melhor funcionamento e, por isso mesmo, sua melhor produtividade” (LUCKESI, 2010, p. 165).

Para Afonso, o conceito de avaliação, pressupõe ampliar o horizonte da educação como estratégia de desenvolvimento social. No seu entender,

A avaliação pode ser utilizada, entre muitos outros objetivos e funções, como condição *sine qua non* para o desenvolvimento de processos de prestação de contas e de responsabilização (accountability). Ou seja, a prestação de contas, como acto de justificação e explicação do que é feito, como é feito e porquê é feito, implica, em muitos casos, que se desenvolva alguma forma ou processo de avaliação ou auto-avaliação (mesmo que implícita). Neste sentido, quando a prestação de contas exigir a avaliação, esta deverá desenvolver-se de forma fundamentada e o mais possível objectiva, de modo a procurar garantir a transparência e o direito à informação em relação prossecução de políticas, orientações, processos e práticas. (AFONSO, 2009, p.14)

O termo Avaliação nos remete à estimativa do valor de alguma coisa ou de algum trabalho. No âmbito acadêmico, percebemos que não existe uma única forma de avaliar, podem existir várias, dependendo da finalidade que se quer, do fundamento teórico no qual a avaliação se contextualiza. A avaliação, pode estender-se às instituições, ao currículo, aos docentes e à totalidade do sistema educativo.

Percebemos que as funções da Avaliação vão desde o caráter formativo no sentido de melhorar o objeto avaliado, passando pelo caráter administrativo com vistas à tomada de decisão, ao caráter psicológico a fim de motivar a manutenção e/ou melhoria do objeto, bem como a função somativa, ou seja, selecionar e certificar.

A história da Avaliação das instituições educacionais segue duas vertentes: a da emancipação e a da regulação. A primeira, que tem sua origem em algumas universidades na década de 1980, cujos pressupostos definem a avaliação como ato autônomo da universidade em prestar contas à sociedade e a Avaliação como uma das ferramentas de gerenciamento e da tomada de decisão da instituição. A segunda vertente tem como base a ideia neoliberal de que o papel do estado em relação à educação consiste em avaliar as instituições de educação.

No caso brasileiro, estas duas vertentes da Avaliação são facilmente identificáveis em dois momentos das políticas avaliativas das IES. A avaliação emancipatória é o fundamento do PAIUB, que teve sua implantação na primeira metade da década de 1990 e a Avaliação com enfoque regulatório foi implantada na segunda metade desta mesma década.

Nessas circunstâncias, Nogaro explicita o pensamento de Boaventura de Souza Santos⁹, que

[...] o pilar da regulação é composto pelo princípio do Estado, do mercado e da comunidade, e o pilar da emancipação constitui-se pelo princípio estético–expressivo da arte e da literatura, pela racionalidade moral-prática da ética e do direito e a racionalidade cognitivo–instrumental da ciência da técnica. (NOGARO, 2002, p. 62)

Desta forma, assentada sobre o pilar da regulação, o processo que envolve a AI, especificamente a AIE, quando entendido como oportunidade de melhoria, pode possibilitar ações estratégicas em relação ao negócio de uma IES, seja ele qual for, agregando valor à organização universitária, ao sistema educacional e às pessoas do seu entorno.

3.2 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Para identificar um conceito de Avaliação Educacional relacionado com o contexto desta pesquisa, cujo objetivo é analisar a aderência do modelo de gestão da Faculdade Senac SMO ao Instrumento de Avaliação Institucional do SINAES, entendemos que o foco é a avaliação do produto e não de processo.

Quando se avalia um produto, a ação do avaliador se limita ao testemunho da sua qualidade ou não. Já, na avaliação de processo ou de acompanhamento, o ato de avaliar necessita de um passo a mais, para além do diagnóstico. Como há uma ação em andamento, há que se intervir na correção de rumos de ação para que os resultados desejados e estabelecidos sejam atingidos (Luckesi, 2010). O gestor de uma instituição ou de um projeto educacional terá que realizar avaliação de acompanhamento no tempo que sua instituição ou projeto se propuser existir, tendo em vista mantê-los em estado satisfatório de funcionamento.

A teoria da Avaliação Educacional pode ressaltar diferentes aspectos, como a sua relevância social, as questões técnicas relacionadas com diversos tipos de validade e a importância da disseminação dos resultados e seus efeitos. Estas mesmas teorias, segundo Fernandes (2006), são essencialmente prescritivas. Dispõem sobre o modo de fazer avaliação, firmando um conjunto de regras, procedimentos e outras recomendações que determinam o que é, supostamente, uma boa avaliação. Neste sentido, uma pergunta se descortina: estaria a Avaliação servindo como instrumento para uma construção teórica como forma de melhorar o que se pretende avaliar (programas, currículos ou políticas)? Enquanto teoria, percebemos que

⁹ Em suas obras: *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade* (1997) e *Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da razão* (2000).

sim, no entanto, a prática demonstra que ainda estamos longe de fazer do discurso, a nossa prática.

Segundo Sudbrack e Cocco (2014, p. 350 e 351), “Não cabe, aqui, desconsiderar a importância da avaliação e dos resultados produzidos por ela; tais atributos, porém, não podem prescindir de análise e reflexão para a tomada de decisões”. Internamente, as instituições, via de regra, optam por procedimentos de gestão que levem ao resultado almejado na avaliação externa. Dessa forma, o que deveria ser pensado como resposta, passa a ser o “pano de fundo” para todas as ações internas. A instituição deixa de ter um projeto pedagógico, que privilegie a educação de qualidade, para trabalhar na busca de indicadores quantitativos que possam garantir mais recursos institucionais.

A lógica de buscar recursos que possam garantir melhoria da qualidade é substituída pela lógica de mostrar qualidade para obter recursos. Esse processo, em geral, exaure a força interna da instituição, pois está inteiramente submetido a uma normalização reguladora externa que exige, entre outras características negativas do ponto de vista de um projeto de gestão democrático e participativo, um mestre executor.

3.3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A avaliação, de acordo com Martins,

[...] envolve a área da organização e da gestão da instituição, a avaliação institucional que, deste modo, se refere ao sistema e à organização escolar. A avaliação abrange, também, a área da aprendizagem dos alunos, avaliação realizada pelo professor. (MARTINS, 2006, p. 21)

A AI é um dos componentes do SINAES e está relacionada à melhoria da qualidade da educação superior, à orientação da expansão de sua oferta, ao aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e ao aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das IES. Este fato decorre da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

Subdivide-se em duas modalidades a AI: Avaliação Interna, também chamada de Autoavaliação e Avaliação Externa. A Autoavaliação é coordenada pela CPA de cada IES e é orientada pelas diretrizes e pelo roteiro da AA institucional da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). AE é realizada por comissões designadas pelo INEP, tendo como referência os padrões de qualidade para a educação superior expressos nos instrumentos

de avaliação e os relatórios das Avaliações Internas. O processo de avaliação externa independente de sua abordagem se orienta por uma visão multidimensional que busque integrar suas naturezas formativa e de regulação numa perspectiva de globalidade.

Em seu conjunto, os processos avaliativos devem constituir um sistema que permita a integração das diversas dimensões da realidade avaliada, assegurando as coerências conceitual, epistemológica e prática, bem como o alcance dos objetivos dos diversos instrumentos e modalidades.

No início da década de 90 correu um forte estímulo à avaliação das atividades realizadas pelas IES de todo o país, com a criação do PAIUB. Este programa foi iniciado em 1993 com apoio do MEC. Naquele momento, o objetivo da avaliação era perceber fragilidades da proposta formativa das instituições, visando sua superação, ao mesmo tempo em que reafirmava valores e estimulava a qualidade técnica, social e política da educação brasileira. A partir de 1995, o PAIUB deu lugar a uma outra política nacional de avaliação conhecida pelo Exame Nacional de Cursos (ENC), a qual veio a ser substituída pelo SINAES, em 2004.

Por conta desta regulação, as IES são submetidas aos processos avaliativos, atualmente preconizados pelo SINAES, em que suas especificidades se perdem devido ao caráter único que a avaliação impõe a qualquer tipo de instituição, gerando impactos no dia a dia das instituições educacionais, precisamente, na sua gestão estratégica. O credenciamento junto ao MEC de uma IES para que ela possa atuar no nível superior da educação brasileira, bem como a autorização para o oferecimento de um determinado curso e o prosseguimento desta oferta, seguem os ditames da regulação constante no SNE e na LDB de 1996.

Os procedimentos adotados pelo MEC visam garantir um ensino de qualidade nas IES, bem como a inserção dos egressos destas faculdades no mercado de trabalho a fim de contribuir para o desenvolvimento regional e, por extensão, ao desenvolvimento nacional, minimizando a desigualdade social e a preservação do meio ambiente.

O SINAES, organismo responsável por regulamentar a educação superior no Brasil, instituiu o processo de AI nas IES. Segundo Dias Sobrinho (2000) “a avaliação institucional é um processo social e público cujos atores sociais a constroem a partir da discussão e acordos com a sociedade” (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 115).

Nas últimas décadas as propostas de avaliação do MEC podem ser organizadas de duas formas: a) propostas de cunho classificatório/regulatório: Relatório do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (GERES) - 1986; Lei nº 9.131/95 que criou o ENC - 1996; Avaliação das condições de oferta de cursos de graduação – 1997; b) propostas de cunho

formativo/emancipatório: Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) - 1983; PAIUB - 1993; SINAES - 2004.

As políticas de expansão e avaliação estão presentes na agenda governamental. Este fato faz com que o conjunto de informações sobre expansão apresente momentos de maior e menor ritmo de crescimento. Proporciona, também, orientar e aprimorar os processos para que os seus fluxos gerem consequências na melhoria da qualidade na educação como prevê o SINAES.

O resultado da avaliação deve subsidiar a expansão: “os resultados da avaliação constituem referencial básico à regulação” (LDB/1996 e Lei 10.861/2004). Neste sentido, a manutenção de um ciclo avaliativo, com a análise dos dados destas avaliações *in loco* (cursos e instituições), se reveste de grande importância, além de salientar a relação de dependência e comunicabilidade entre a política de expansão e avaliação.

A função da avaliação é de orientar o trabalho das IES e dos cursos e promover o acesso ao ensino. Sua concepção é diagnóstica, formativa e emancipatória, cujos instrumentos de avaliação discutem a gestão e a organização curricular, perfil do estudante e a centralidade no pedagógico e na melhoria da qualidade da educação. Enquanto processo, atua na lógica indutora de melhoria qualidade de ensino pretendendo, como resultado, orientar as políticas educacionais e de financiamento, tais como o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

3.4 PERSPECTIVAS DE UMA AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA, UM OLHAR CRÍTICO SOBRE O MODELO DE AVALIAÇÃO DO SINAES

Ao tratar o tema da avaliação, nos deparamos com uma literatura significativa sobre o assunto. Embora o conceito de avaliação tenha recebido diferentes significados em diferentes circunstâncias, nosso objetivo é pesquisar a Avaliação Institucional Externa sobretudo o papel dos processos avaliativos de cunho regulatório, estabelecidos pelos SINAES.

O órgão foi instituído como um sistema de avaliação capaz de apresentar-se como uma unidade integradora de uma política de avaliação constituída, ao mesmo tempo, por um modelo regulatório e emancipatório. Enquanto avaliação emancipatória, apresenta uma proposta de avaliação capaz de essencializar o que a IES traz como história, onde os sujeitos são convidados a construir, a participar e a fazerem-se sujeitos. O foco na avaliação emancipatória, defendida por Freire (1997), e estimada por autores como Dias Sobrinho (2003), Ristoff (1999) e Dourado (2011). A proposta de uma avaliação que considera o sujeito, pode ser entendida como descrita por Dias Sobrinho (2003, p. 27), "A avaliação se assume, então como política e de grande

sentido ético. Tem grande interesse público e se desenvolve no interior das dinâmicas contraditórias da vida social".

Entretanto, uma concepção de avaliação emancipatória requer postura democrática, focada num projeto político pedagógico calcado numa concepção libertadora como sonhou Freire quando afirmou que:

A questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do que-fazer de sujeitos críticos a serviço, por isso mesmo, da libertação e não da domesticação. Avaliação em que se estimule o falar *a* como caminho do falar *com*. FREIRE (2007, p. 116)

Neste sentido, acreditamos que avaliar vai sempre ser um conceito subjetivo, que precisa ponderar circunstâncias internas e externas. Por outro lado, o sujeito descrito por Freire, precisa estar preparado, consciente e engajado num movimento de libertação, que assume o seu fazer educação. A compreensão de Freire é partilhada também por Luckesi (2010, p. 64), quando descreve que “[...] o conhecimento da práxis utilitária leva a uma ação rotineira, este tipo de conhecimento leva a uma forma de agir plenamente consciente, visto que se sabe a “razão do ser das coisas”” (sic).

Para Dias Sobrinho (2003, p. 29), “a literatura especializada registra uma grande quantidade de enfoques de avaliação”, porém nosso desejo é interpretar a natureza qualitativa da avaliação descrita pelo SINAES, tomando por base a natureza quantitativa do IAIE e incluí-la como parâmetro para nortear nosso trabalho e, através dele, delimitar nosso campo de atuação, enquanto marco regulatório.

Partindo do pressuposto da regulação como sinônimo de legítimo, lícito e legal, a avaliação concebida como regulação não nasce meramente com objetivo de controlar ou estabelecer regras, surge como instrumento importante para orientar as ações voltadas para o sistema de ensino no que diz respeito à formulação, implementação, manutenção e revisão de medidas educacionais.

A regulação pode ser considerada um conceito-chave na implantação do SINAES na política de avaliação brasileira. Além disso, a regulação trouxe uma contribuição marcante para a elucidação da lei. Daí decorreram algumas diretrizes norteadoras dos processos avaliativos da IES. Dada a importância central que o termo ganhou a partir da proposta da reforma Universitária, conforme destacou Gonçalves,

Parte do pensamento expresso no Tratado de Bolonha, como vimos bem como os resultados das avaliações institucionais via SINAES são fatores que tem interferido no sistema educacional brasileiro. As funções do Estado, de regular e legislar sobre o sistema educacional brasileiro, supervisionando, fiscalizando, autorizando o funcionamento de instituições e cursos, credenciando, recredenciando, descredenciando e transformando instituições, aliadas aos resultados das avaliações realizadas pelo MEC/SINAES interferem na autonomia e na identidade das IES contrapondo-se aos princípios ditados pelo próprio sistema, em especial, o de respeitar as diferenças e as características próprias de cada instituição. (GONÇALVES, 2010, p. 93)

A Comissão da Avaliação Superior designada pela portaria MEC/SESEU nº. 11 de 28 de abril de 2003 tem a finalidade de analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios, estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da educação superior. Entretanto, ao mesmo tempo que a reforma Universitária parece surgir para promover mudanças na educação, encontra-se com um conjunto de exigências que por si só as mudanças não dariam conta de realizá-las.

Na visão da diretoria de Avaliação da Educação Superior, este rearranjo político traçou novas estratégias sobre a aplicabilidade do sistema na prática. O SINAES vem com a intenção de produzir uma nova diretriz apoiada em pressupostos acadêmicos e políticos para reorientar os processos educativos. Seu objetivo é exercer, por meio de um papel democrático, um convite para a sociedade participar ativamente dos projetos, mostrando a valorização da instituição na sua diversidade e pluralidade, a importância do recredenciamento periódico das instituições públicas e privadas e a consequente melhoria do ensino pesquisa e extensão para as instituições.

O documento traz um conjunto de medidas legais que visam articular as políticas institucionais e a implementação de ações que irão contribuir para transformar a realidade brasileira por meio do desenvolvimento da educação e da inovação tecnológica. Essa compreensão do papel e da potencialidade da educação profissional e tecnológica na regulamentação da oferta dessa modalidade educacional no país não depende unicamente das orientações do documento. Depende muito da capacidade que as instituições terão para mobilizar e colocar em prática os objetivos e princípios da lei.

Para os autores Ristoff (1999) e Dourado (2011), a integração de um conceito de avaliação articulada com um modelo educacional emancipatório, tem um caráter formativo e inclusivo, como destacou Dourado referindo-se ao Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas.

A efetivação de uma política nacional de avaliação articulada ao subsistema, deve se entendida como processo contínuo e que contribua para o desenvolvimento dos sistemas de ensino, e não para o mero ranqueamento e classificação das escolas e instituições educativas – tanto públicas, quanto as privadas – e do processo ensino-aprendizagem resultando em uma educação de qualidade socialmente referenciada. (BRASIL, MEC, 2010, p.54).

Diante das proposta de integração, alguns questionamentos surgem sobre o exercício dos órgãos reguladores e aprofundam reflexões acerca do papel da avaliação. Afonso destaca que:

A avaliação é, ela própria, uma atividade política. Como verificação da competência acadêmica, como promotora da competição entre alunos e escolas, para estabelecer a relação entre conteúdos e formas de avaliação, para seleção e alocação diferenciada dos indivíduos, a escolha das modalidades e técnicas de avaliação dos alunos supõe e implica uma determinada orientação política. (AFONSO, 2001, p. 20)

Seguindo essa linha de pensamento, Dias Sobrinho afirma que é no campo educacional que a “avaliação encontrou seu lugar privilegiado [...] também na educação que a avaliação muitas vezes reafirma essa larga tradição de regulação, seleção e hierarquização” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 15).

Entretanto, é papel da IES discutir a respeito do papel central que a avaliação desempenha na formulação e na implementação de políticas educacionais, assumindo uma função nuclear nas reformas educativas do país. Muitas definições e interpretações foram sendo construídos com a própria intervenção do órgão sobre as IES, que conforme Santos (2000), há uma aproximação de um modelo regulatório para um modelo emancipatório.

Na concepção de Almeida Jr., existem duas tendências ou perspectivas de avaliação: a democrática e técnico-burocrática. No entanto, salienta o autor que estas tendências

Diferem, entretanto, quando é posto em questão quem deve (ou deveria) avaliar as instituições universitárias, o quê, para quê e como avaliar; em outras palavras, diferem quanto à constituição dos sujeitos, do objeto e objetivos e quanto aos fins, critérios e instrumentos de avaliação. Por esse motivo, o tipo de avaliação consequente, tanto de uma como de outra tendência, não acaba sendo neutro ou destituído de valores. Ao contrário, revela implícita ou explicitamente uma determinada compreensão do que vem a ser a crise da educação superior e, inevitavelmente, a própria função de sua avaliação. (ALMEIDA JR., 2004, p. 116)

Outro aspecto importante a ser considerado diz respeito à complexidade de conceituar qualidade na educação e as possibilidades de medi-la através da avaliação.

Dias Sobrinho salienta que “tão arraigados estão os conceitos de seleção, medida e classificação nos processos avaliativos que, por vezes, quase chegam a definir a própria avaliação” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 15). Nesta definição, a avaliação é concebida como objeto que incorpora as dimensões do julgamento de valor. Ela passa a ter um teor que se restringe a descrever resultados obtidos, contendo pouca análise de contexto de circunstâncias na qual se processa e se origina.

É importante observar que, embora a avaliação se torne cada vez mais complexa a medida que se propõe aplicá-la no âmbito político e social, a utilização de instrumentos bem elaborados e confiáveis são essenciais para atender a heterogeneidade das instituições educacionais.

Como se vê, as avaliações desenvolvidas no âmbito do SINAES podem ser entendidas a partir de distintos ângulos. Assim, elas podem ser examinadas nas perspectivas de sua função ou finalidade ou podem ter maiores relações com o caráter regulatório. A natureza de uma avaliação regulatória baseia-se, como o próprio nome sugere, no sentido fiscalizatório, ao contrário de emancipatório.

Embora o SINAES dissemine uma ideia da concepção de avaliação como um processo que efetivamente vincule a dimensão formativa a um projeto de sociedade comprometido com a igualdade e a justiça social, o que se percebe é a ideia de regulação contida na própria essência da Lei. A isso pode-se atribuir a interferência que a Declaração de Bolonha¹⁰ teve sobre o sistema educacional brasileiro.

Na percepção de Freire, avaliar no sentido da construção, da conscientização, busca da autocrítica, autoconhecimento, gerando compromisso, envolvimento e emancipação é trabalhar para o ser cidadão. Ainda na visão de Freire, ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. A emancipação pressupõe o processo de conscientização, que segundo ele,

[...] Se o bom senso na avaliação moral que faço de algo, não basta para orientar ou fundar minhas táticas de luta, tem, indiscutivelmente, importante papel na minha tomada de posição, a que não pode faltar a ética, em face do que devo fazer. (FREIRE, 2007, p. 62-63)

Na concepção freiriana, um modelo de avaliação emancipatória está associada a um processo, a uma análise crítica da realidade, com objetivo de transformá-la, sem deixar de levar em consideração o contexto no qual ela se originou. Ainda no mesmo sentido, Dias Sobrinho,

¹⁰ A Declaração de Bolonha (19/06/1999) desencadeou o denominado Processo de Bolonha, que é um documento assinado pelos ministros da educação de 29 países europeus, reunidos na cidade de Bolonha. A declaração marca uma mudança em relação às políticas ligadas ao Ensino Superior dos países envolvidos e estabeleceu em comum um espaço europeu de Ensino Superior a partir do comprometimento dos países signatários em promover reformas dos seus sistemas de ensino. A declaração reconhece a importância da Educação para o desenvolvimento sustentável de sociedades tolerantes e democráticas. Embora a Declaração de Bolonha não seja um tratado, os governos dos países signatários comprometeram-se a reorganizar os sistemas de Ensino Superior dos seus países de acordo com os princípios dela constantes.

sustenta que a avaliação “é essencialmente ética e se instaura nos processos sociais de comunicação” (DIAS SOBRINHO, 2003, p, 176).

Weyh sugere um pressuposto pedagógico voltado para a emancipação, segundo o autor, a ação que restabelece o equilíbrio entre a diferentes atuações que para ele, a ação política torna-se uma

[...] possibilidade de organização da sociedade a partir de dentro para fora, do centro para a periferia, em relações horizontalizadas[...] Uma pessoa que participa ativamente no planejamento, fiscalização e avaliação das políticas públicas aprende como funciona a máquina pública e este aprendizado é um capital político pedagógico que viabiliza o controle e transparência das ações na gestão pública. (WEYH, 2011, p.13)

O exemplo de Weyh (2011) merece destaque pela mobilização que provoca ao mostrar o quanto a participação qualifica as pessoas para se fazer presentes nas suas necessidades e reivindicações. Educar pela participação é um dos instrumentos para promover a emancipação, que está implicitamente manifesta num ideário político de uma sociedade democrática, popular, consciente e livre.

Tratando assim, a construção de uma sociedade com indivíduos conscientes, promotores do seu desenvolvimento e acima de tudo, defende que, “[...] a reinvenção da democracia participativa não poderá acontecer sem a reeducação do próprio Estado” (WEYH, 2011, p. 11). Para Luckesi,

O “fazer universidade” não se esgota com o processo de receber informações, ainda que criticamente. É fundamental que estas informações, uma vez recebidas e analisadas, sirvam de ponto de partida para novos conhecimentos que, por sua vez devem ser comunicados, expressos publicamente, avaliados e enriquecidos. (LUCKESI, 2010, p. 163)

Afonso destaca o importante papel da Universidade, todavia o controle central que o Estado exerce e o aliciamento a modelos *accountability*,

[...] foi sendo gradualmente apontado como um dos traços distintivos das mudanças nas políticas avaliativas. Isto aconteceu porque a introdução da avaliação estandardizada criterial é congruente com o exercício do controlo por parte do Estado e, simultaneamente, porque a publicação dos resultados dessa mesma avaliação induz a expansão do mercado... o modelo subjacente às políticas atrás sinalizadas tem um carácter híbrido ou misto porque a *accountability* envolve, por um lado a sociedade civil e o mercado e, por outro, o próprio Estado. (AFONSO, 2009, p. 19-20)

Sobre esta abordagem, Dias Sobrinho destaca que o "Ministério é o grande e único protagonista dessa avaliação [...] o exame nacional não está a serviço dos educadores, dos estudantes e de sua formação [...] serve basicamente às políticas governamentais” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 78-79).

Dias Sobrinho (2003) assinala que a avaliação passou a ser utilizada com um cunho regulatório, a partir da sua política, visto que a indução da mercantilização da educação parte do próprio MEC. Na afirmação de Dias Sobrinho, “não há dúvida de que ela é efficientíssima para os propósitos governamentais e fornecem um mapeamento geral e momentâneo para o mercado” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 78).

Esse panorama da avaliação é reconhecido como um contexto de múltiplos sentidos e interesses distintos, de um lado a IES e por outro o SINAES. A prática da avaliação emancipatória envolve princípios formativos que interferirão nas estruturas das relações, na promoção das mudanças e no compromisso das atividades e finalidades sociais de cada instituição de educação superior.

O SINAES enquanto promotor de um modelo de avaliação, carece de uma proposta que compreenda a complexa dinâmica que envolve as IES. Considerando as ações e inter-relações dos propósitos da avaliação empregada pelo SINAES. Na prática não ocorre a ligação entre a instituição e o INEP, na maioria das vezes a ação avaliativa se resume a aplicação do instrumento, sem levar em consideração a globalidade, a integração e o fenômeno multidimensional da avaliação como um processo de construção, de articulação e de perspectivas.

3.5 O SINAES

O SINAES, instituído pela Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, fundamenta-se na necessidade de promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais.

A concepção da avaliação institucional está organizada em cinco eixos e contempla dez dimensões. Cada uma pode agrupar uma ou mais dimensões avaliadas, tornando assim, mais fácil a análise sobre a IES, uma vez que algumas dimensões, tratam da mesma temática. Cabe ressaltar que na AII, quando da preparação do relatório de AA pela própria IES, estas mesmas dimensões devem ser contempladas. Portanto, o encaixe entre dimensões e eixos fazem sentido pois a avaliação, no nosso entendimento, deve ter um caráter holístico.

Abaixo relacionamos os eixos e as dimensões em um quadro para melhor explicitação do seu relacionamento:

Quadro 1 – Dimensões e Eixos da Avaliação Institucional.

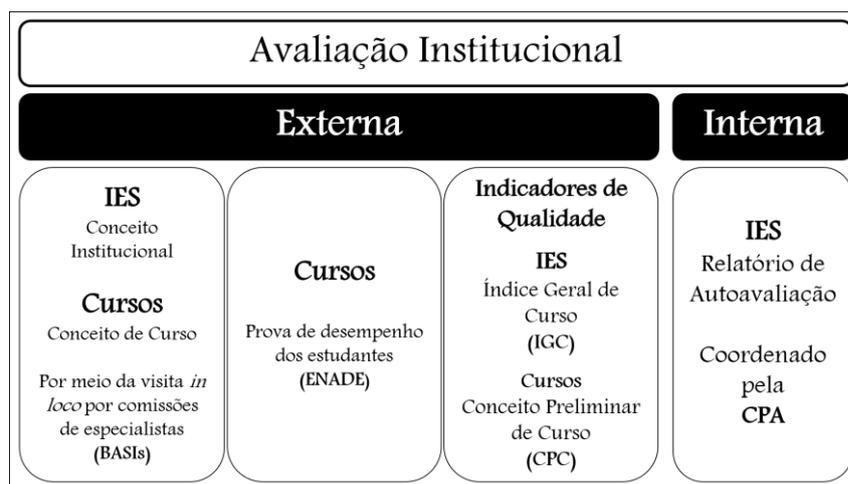
DIMENSÕES	EIXOS
01 - Missão e PDI. 02 - Política para o ensino, a pesquisa, a pós graduação e a extensão.	01 – Planejamento e Avaliação Institucional.
03 - Responsabilidade social da IES. 04 - Comunicação com a sociedade.	02 – Desenvolvimento Institucional.
05 - As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e técnico-administrativo. 06 - Organização de gestão da IES.	03 – Políticas Acadêmicas.
07 - Infraestrutura física. 08 - Planejamento de avaliação.	04 - Políticas de Gestão.
09 - Políticas de atendimento aos estudantes. 10 - Sustentabilidade financeira.	05 – Infraestrutura.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir do Instrumento de Avaliação do SINAES - 2014.

Conforme apresentado no quadro, podemos verificar o relacionamento das dimensões com os eixos para a AI. No Eixo 01 é considerado também um Relato Institucional (RI) que descreve e evidencia os principais elementos do seu processo avaliativo (interno e externo) em relação ao PDI, incluindo os relatórios elaborados pela CPA do período que constitui o objeto da avaliação.

O SINAES, ainda, integra três modalidades principais de instrumentos de avaliação (avaliação interna, avaliação externa e avaliação dos alunos), aplicados em diferentes momentos, como podemos ver, esquematicamente, na figura que se segue:

Figura 1 – Instrumentos de Avaliação SINAES.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES) é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação que se desenvolve em duas etapas principais: a) AA,

coordenada pela CPA de cada IES, a partir de 1º de setembro de 2004; b) avaliação externa, realizada por comissões designadas pelo INEP, segundo diretrizes estabelecidas pela CONAES.

A Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) avalia os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas in loco de comissões externas. A periodicidade desta avaliação depende diretamente do processo de reconhecimento e renovação de reconhecimento aos quais os cursos estão sujeitos.

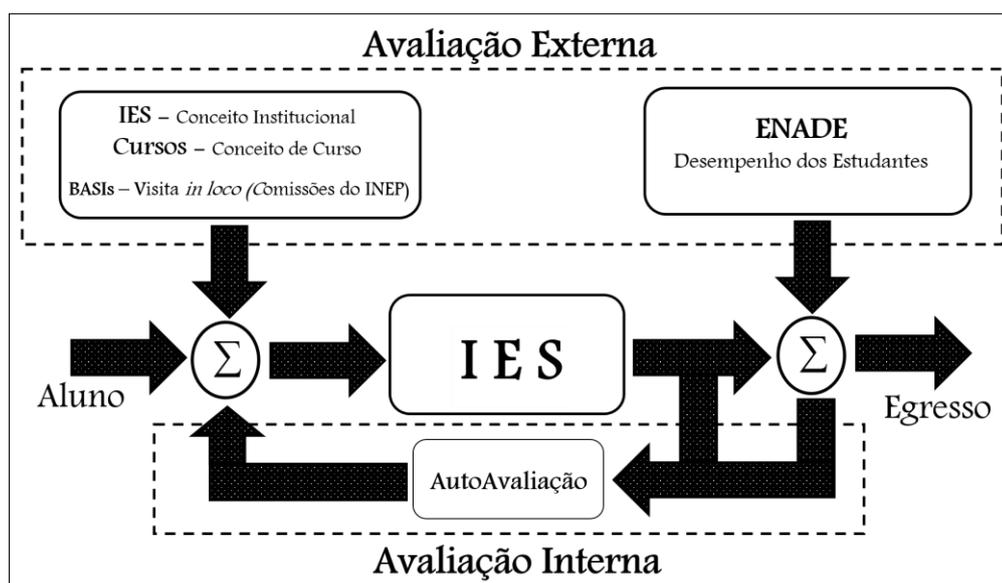
A Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE) aplica-se aos estudantes do final do primeiro e do último ano do curso, estando prevista a utilização de procedimentos amostrais. Anualmente, o Ministro da Educação, com base em indicação da CONAES, definirá as áreas que participarão do ENADE.

A Figura 2 nos mostra um processo educacional em que os alunos, ao ingressarem na IES, passam pelo processo Ensinar-Aprender e saem, diferentes de quando entraram. Como egressos, carregam as experiências vividas dentro da instituição, no relacionamento que tiveram com a comunidade universitária.

As Políticas Educacionais procuram garantir ao aluno um aprendizado dentro de princípios éticos, morais, humanos e sociais. Para isto, lançam mão da avaliação, que no caso brasileiro, está focada mais no controle e fiscalização das atividades educacionais.

E assim começa o sistema regulatório da educação do SINAES que é executado pelo INEP que deste modo regula a educação superior, conforme a figura abaixo:

Figura 2 – Representação esquemática do processo de AI.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Em linhas gerais, a AI avalia a IES com processos independentes, porém, complementares (AIE e AII), que influencia a IES como um todo. Os efeitos da AI proporcionam o controle ou a fiscalização do processo Ensinar-Aprender.

O SINAES está articulado em duas dimensões importantes: a) avaliação educativa, propriamente dita, de natureza formativa, mais voltada à atribuições de juízos de valor e mérito, a fim de aumentar a qualidade e as capacidades de emancipação; b) regulação, em suas funções de supervisão, fiscalização, decisões concretas de autorização, credenciamento, reconhecimento, descredenciamento e transformação institucional, funções próprias do Estado.

A avaliação das IES, por seu caráter formativo, visa ao aperfeiçoamento dos agentes da comunidade acadêmica e da instituição como um todo, quando conta com a participação efetiva de toda a comunidade que a abriga. Assim, a instituição constrói, aos poucos, uma cultura de avaliação que possibilita uma permanente atitude de tomada de consciência sobre sua missão e finalidades acadêmica e social.

No processo de avaliação das instituições, além dos resultados dos outros componentes do SINAES (ACG e ENADE), serão consideradas informações adicionais oriundas do Censo da Educação Superior, do Cadastro da Educação Superior, dos relatórios e conceitos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para os cursos de Pós-Graduação, dos documentos de credenciamento e reconhecimento da IES e outros considerados pertinentes pela CONAES.

A AII ou AA tem como principais objetivos produzir conhecimentos, por em questão os sentidos do conjunto de atividades e finalidades cumpridas pela instituição, identificar as causas dos seus problemas e deficiências, aumentar a consciência pedagógica e capacidade profissional do corpo docente e técnico-administrativo, fortalecer as relações de cooperação entre os diversos atores institucionais, tornar mais efetiva a vinculação da instituição com a comunidade, julgar acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos, além de prestar contas à sociedade.

Identificando fragilidades e as potencialidades da instituição nas dez dimensões previstas em lei, a AA é um importante instrumento para a tomada de decisão e dele resultará um relatório abrangente e detalhado, contendo análises, críticas e sugestões. A AE é a outra dimensão essencial da avaliação institucional, que da maneira que é aplicada, apenas reforça o caráter regulatório e fiscalizador nas IES.

Mediante análises documentais, visitas *in loco*, interlocução com membros dos diferentes segmentos da instituição e da comunidade local ou regional, as comissões externas poderiam ajudar a identificar acertos e equívocos da avaliação interna, apontar fortalezas e debilidades institucionais, apresentar críticas e sugestões de melhoramento ou, mesmo, de providências a serem tomadas, no entanto, por conta do seu caráter fiscalizador, apenas atribui um conceito para a classificação da IES. Conceito este, utilizado apenas como parâmetro regulatório.

3.5.1 Avaliação Interna

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.

A Avaliação Interna ou Autoavaliação é, portanto, um processo cíclico, criativo e renovador de análise, interpretação e síntese das dimensões que definem a Instituição.

A adequada implementação e os bons resultados de um processo de AA pressupõem algumas condições fundamentais: a) uma equipe de coordenação, para planejar e organizar as atividades, manter o interesse pela avaliação e refletir sobre o processo; b) a participação dos integrantes da instituição, pois o envolvimento dos atores auxilia na construção do conhecimento gerado na avaliação; c) o compromisso dos dirigentes das IES em relação ao processo avaliativo, para evidenciar o apoio institucional; d) informações válidas e confiáveis; e) uso efetivo dos resultados da AA.

Para conseguir eficiência no processo de avaliação interna, é preciso realizar o planejamento das ações mediante plano de trabalho que inclua cronograma, distribuição de tarefas e recursos humanos, materiais e operacionais. A metodologia, os procedimentos e os objetivos do processo avaliativo devem ser elaborados pela IES segundo a sua especificidade e dimensão, ouvindo a comunidade, e em consonância com as diretrizes da CONAES.

As dimensões a serem consideradas no processo de avaliação institucional foram estabelecidas pela Lei nº 10.861/04, artigo 3º e estão organizadas em três núcleos:

1) Núcleo básico e comum que contempla tópicos que devem integrar os processos de avaliação interna de todas as IES;

2) Núcleo de temas optativos contendo tópicos que podem ser ou não selecionados pelas IES para avaliação, conforme sejam considerados pertinentes à realidade e adequados ao projeto de avaliação institucional. Eles devem ser entendidos como sugestões para as reflexões e discussões da comunidade acadêmica (corpo discente, docente e técnico administrativo);

3) Núcleo de documentação, dados e indicadores, onde são apresentados dados, indicadores e documentos que podem contribuir para fundamentar e justificar as análises e interpretações.

É fundamental destacar que as dimensões, assim como os tópicos apontados, não esgotam o leque de atividades/situações e questões que acontecem nas IES. Por isso, estas Orientações Gerais para Avaliação Institucional não devem ser consideradas um instrumento para mera checagem ou verificação ou, simplesmente, quantificação. Ao contrário, espera-se que esta seleção de temas seja vista como ponto de partida para a construção de um amplo processo de discussão e reflexão sobre as diversas facetas e atividades institucionais, permitindo o aprofundamento do conhecimento e compreensão sobre as mesmas.

Muitos dos temas e das dimensões apresentados farão parte do instrumento de avaliação da instituição que será utilizado pelas Comissões de Avaliação Externa, quando da avaliação *in loco*.

3.5.2 Avaliação Externa

A avaliação externa é realizada por membros externos à instituição, pertencentes à comunidade acadêmica e científica, reconhecidos pelas suas capacidades em suas áreas e portadores de ampla compreensão das instituições universitárias. Estes membros avaliadores são agrupados em comissões criadas exclusivamente para este fim, sendo que a quantidade e o formato destas comissões depende do tamanho e dos perfis da organização acadêmico-administrativa, a critério do CONAES.

Esta avaliação, coerente com a dimensão interna, passa a ser um importante instrumento de aprendizagem da realidade organizacional da IES, pois ela,

[...] exige a organização, a sistematização e o inter-relacionamento do conjunto de informações, de dados quantitativos, de juízos de valor, sobre a qualidade das práticas e da produção teórica e de toda a instituição que está sendo avaliada. Por isso, as ações combinadas de avaliação interna e externa são processos importantes de discussão e reflexão com respeito aos grandes temas de política pedagógica, científica e tecnológica, bem como para tomada de decisão, buscando o fortalecimento ou redirecionamento de ações. (MEC, 2009, p. 115)

O foco da AE centra-se no conjunto de análise, estudos, pesquisas, discussões, informações, instalações, recursos humanos e materiais, elementos qualitativos e quantitativos de cada área, faculdade, departamento e curso em seus aspectos particulares e específicos, sempre relacionados com as estruturas acadêmico-científicas e administrativas mais ampla das IES.

A avaliação externa deve, também, ser coerente com os objetivos da avaliação interna. No entanto, ela precisa de autonomia tanto para poder fazer suas críticas e recomendações à IES e aos órgãos reguladores da educação quanto às providências que devem ser tomadas para a correção ou superação de problemas institucionais.

Quando da visita *in loco* da comissão de avaliadores, no processo da AIE, é preciso garantir uma coerência no desempenho global da avaliação. Alguns pontos devem ser observados para que não ocorra distorções da prática da IES e a visão da comissão de avaliação.

A análise cuidadosa do relatório da AA é de fundamental importância para se conhecer a IES. Da mesma forma, a análise das instalações físicas (laboratórios, bibliotecas, salas de aula, departamentos, seções administrativas, campos experimentais, áreas de lazer, restaurantes, etc.), que, aliado à verificação dos documentos legais e comprobatórios da situação regular das instituições é importante para que se constate a harmonia entre o funcionamento da institucional e sua devida adequação à estrutura física.

As entrevistas com o grupo gestor da IES (mantida e mantenedora, quando se configurar), com os conselhos, professores, coordenadores, estudantes, técnicos administrativos, estagiários, egressos, comunidade externa, enfim, os *stakeholders* da IES, ajudarão a compor e comprovar o modo de gestão da instituição.

Na continuidade do processo de AIE, finda as visitas das comissões, um relatório sobre o que foi constatado será elaborado e postado no e-MEC, onde a IES terá acesso e a prerrogativa de aceitar ou não o resultado (CI) constante neste relatório. Caso não concorde com o mesmo, poderá enviar suas contestações. Ao final do processo, após a concordância da IES com o resultado da avaliação, abre-se um novo ciclo avaliativo.

Desta forma,

[...] as instituições devem levar em conta as recomendações para a melhoria e, se for o caso, as explícitas determinações de medidas que devem ser tomadas ou as exigências a serem cumpridas. Este novo ciclo seguirá os mesmos procedimentos gerais do anterior... devendo superar as deficiências verificadas e obrigatoriamente incluir o cumprimento das determinações exaradas pelo poder público no ciclo anterior. (MEC, 2009, p. 118)

3.6 O INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL EXTERNA

Quando da visita *in loco* da comissão de especialistas do INEP, os avaliadores se utilizam de um IAIE que baliza todo o processo de AIE da modalidade presencial. Na concepção do INEP,

Este Instrumento subsidia os atos de credenciamento e recredenciamento presencial de instituições de educação superior e a transformação da organização acadêmica de faculdade para centro universitário e deste para universidade. Sua concepção busca atender à diversidade do sistema de educação superior e respeitar a identidade das instituições que o compõem. Considera, assim, as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, a partir do foco definido no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e nos processos de avaliação institucional (interna e externa). (MEC, 2014, p. 2)

Dessa forma organizou-se um instrumento matricial com cinco eixos, contemplando nestes as dez dimensões referenciadas no marco legal do SINAES (Artigo 3º da Lei nº 10.861). O agrupamento das dimensões em eixos visa facilitar o diálogo entre as atividades que devem ser articuladas no momento da avaliação para assim formarem o CI da IES. Os eixos ficam assim dispostos:

Quadro 2 – Elementos de Composição do Conceito Institucional

DIMENSÕES	EIXOS	ABRANGÊNCIA
01 - Missão e PDI. 02 - Política para o ensino, a pesquisa, a pós graduação e a extensão.	01 – Planejamento e Avaliação Institucional.	Contempla a dimensão 08 e inclui o Relato Institucional (RI), que descreve e evidencia os principais elementos do seu processo avaliativo (interno e externo) em relação ao PDI, incluindo os relatórios emanados pela CPA do período que constitui o objeto de avaliação.
03 - Responsabilidade social da IES. 04 - Comunicação com a sociedade.	02 - Desenvolvimento Institucional.	Contempla as Dimensões 1 e 3.
05 - As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e técnico-administrativo. 06 - Organização e gestão da IES.	03 – Políticas Acadêmicas.	Contempla as Dimensões 2, 4 e 9.
07 - Infraestrutura física. 08 - Planejamento e avaliação.	04 - Políticas de Gestão.	Contempla as Dimensões 5, 6 e 10.
09 - Políticas de atendimento aos Estudantes. 10 - Sustentabilidade financeira.	05 – Infraestrutura.	Atende a Dimensão 7.

Fonte: Elaborada pelo autor a partir do Instrumento de Avaliação do SINAES - 2014.

A consolidação do IAIE foi pautado conforme Parágrafo único do Art. 2º da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, pelo respeito à abrangência e na flexibilização. Destacam-se, na contextualização da IES, as informações sobre o número de docentes e discentes; a quantidade

de cursos oferecidos na graduação e na pós-graduação; a política de atendimento para alunos estrangeiros; a quantidade de alunos e professores estrangeiros na IES e disciplinas ofertadas em língua estrangeira; a existência de programas de bolsas e financiamento estudantil e número de beneficiados; a existência de projetos e ações para a promoção da sustentabilidade socioambiental na gestão da IES e nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Em relação ao eixo 01 (Planejamento e AI), o documento RI constitui-se como um instrumento de análise dos processos avaliativos da própria IES, ou seja, uma meta-avaliação.

A respeito do eixo 02 (Desenvolvimento Institucional), destacam-se dois indicadores: a) Coerência entre o PDI e ações de responsabilidade social e b) ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico racial.

No eixo 03 (Políticas Acadêmicas), atribui-se o critério de análise dos programas de apoio aos estudantes estrangeiros e programas de acolhimento ao ingressante.

Em relação ao eixo 04 (Políticas de Gestão) dois aspectos são relevantes para os critérios de análise do indicador da gestão institucional: corpo técnicos e sociedade civil organizada.

Sobre o eixo 05 (Infraestrutura Física), são abordados, na avaliação, itens como: auditório; sala de professores; infraestrutura de informática; gabinetes/estações de trabalho para professores em tempo integral; biblioteca (condições para atendimento educacional especializado, serviços e informatização, profissionais da área de biblioteconomia, bancos de dados e relatórios de gestão); salas de apoio de informática ou infraestrutura equivalente; acessibilidade física e condições ergonômicas e, por fim, indicadores das tecnologias de informação e comunicação.

Em relação aos requisitos legais e normativos são abordadas as condições de acessibilidade, conforme as Leis nº 10.098/2000¹¹, nº 6.949/2009¹², nº 7.611/2011¹³ e a Portaria nº 3.284/2003¹⁴, isto é, a proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista, conforme o disposto na Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012¹⁵; o plano de cargos e carreira docente; o plano de cargos e carreira dos técnicos administrativos; a titulação do corpo docente e regime de trabalho do corpo docente.

Dessa forma, parece evidente o forte relacionamento que existe entre a avaliação proposta para as IES, seguindo orientações regulatórias do SINAES, cujos desdobramentos

¹¹ Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm

¹² Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

¹³ Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

¹⁴ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port3284.pdf>

¹⁵ Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm

impactam em toda a estrutura universitária, proporcionando assim, a incorporação sistemática, dos fatores críticos de sucesso desta regulação, na gestão de cada instituição de educação.

Partindo-se da natureza administrativa das IES, podemos relacionar os pontos de convergência ou divergência na gestão de cada instituição. O quadro abaixo, mostra as características das IES, quanto à sua denominação.

Quadro 3 – Denominação das IES no Brasil

Pública	Privada
Instituições mantidas pelo Poder Público. Essas instituições são financiadas pelo Estado, e não cobram matrícula ou mensalidade.	Instituições administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.
Federal Mantida pelo Poder Público Federal, com gratuidade de matrículas e mensalidades.	Comunitárias Incluem em sua entidade mantenedora representantes da comunidade.
Estadual Mantida pelo Poder Público Estadual, com gratuidade de matrículas e mensalidades.	Confessionais Atendem a determinada orientação confessional e ideológica.
Municipal Mantida pelo Poder Público Municipal, com gratuidade de matrículas e mensalidades.	Filantrópicas Prestam serviços à população, em caráter complementar às atividades do Estado (art. 20 da LDB).

Fonte: Elaborado pelo autor.

As IES são, assim, classificadas pela organização acadêmico-administrativa:

Universidade: Instituição acadêmica pluridisciplinar que conta com produção intelectual institucionalizada, além de apresentar requisitos mínimos de titulação acadêmica¹⁶ e carga de trabalho do corpo docente¹⁷. É autônoma para criar cursos e sedes acadêmicas e administrativas, expedir diplomas, fixar currículos e número de vagas, firmar contratos, acordos e convênios, entre outras ações, respeitadas as legislações vigentes e a norma constitucional.

Centro Universitário: Instituição pluricurricular, que abrange uma ou mais áreas do conhecimento. É semelhante à Universidade em termos de estrutura, mas não está definido na LDB e não apresenta o requisito da pesquisa institucionalizada.

Faculdade: Possui duas denotações. A primeira é a de uma Instituição de Ensino Superior que não apresenta autonomia para conferir títulos e diplomas, os quais devem ser registrados por uma Universidade. Além disso, não tem a função de promover a pós-graduação. O segundo sentido é aplicado para se referir a unidades orgânicas de uma Universidade.

¹⁶ 1/3 de mestres e doutores.

¹⁷ 1/3 em regime integral.

Institutos Federais: Unidades voltadas à formação técnica, com capacitação profissional em áreas diversas. Oferecem ensino médio integrado ao ensino técnico, cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas e pós-graduação. A denominação remonta à Lei 11.892/08¹⁸, que renomeou os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica e as Escolas Técnicas.

Quadro 4 – Categoria Administrativa das IES no Brasil.

Pública	Privada
<p>Federal Mantida pelo Poder Público Federal, com gratuidade de matrículas e mensalidades.</p>	<p>Com Fins Lucrativos Instituição mantida por ente privado, com fins lucrativos.</p>
<p>Estadual Mantida pelo Poder Público Estadual, com gratuidade de matrículas e mensalidades.</p>	<p>Sem Fins Lucrativos Não Beneficentes Instituição mantida por ente privado, sem fins lucrativos (Confessional ou Comunitária).</p>
<p>Municipal Mantida pelo Poder Público Municipal, com gratuidade de matrículas e mensalidades.</p>	<p>Beneficente Instituição mantida por ente privado, sem fins lucrativos, detentora de Certificado de Assistência Social, nos termos da legislação própria (Confessional ou Comunitária).</p>
	<p>Especial Instituição educacional oficial criada por lei estadual ou municipal e existente na data da promulgação da Constituição Federal, que não seja total ou preponderantemente mantida com recursos públicos, portanto não gratuita.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para um melhor entendimento deste processo avaliativo, relacionaremos, abaixo, os tipos de curso que compõem a educação superior no Brasil. Estes cursos são divididos, não por especialidades, mas por suas especificidades. Basicamente eles estão relacionados em nove grupos, cujo enquadramento se deve mais à formação de saída dos alunos e níveis de formação.

Graduação: Cursos superiores que conferem diplomas, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo, conferindo os graus de Bacharelado, Licenciatura ou Tecnologia.

Bacharelado: Curso superior generalista, de formação científica ou humanística, que confere ao diplomado competências em determinado campo do saber para o exercício de atividade profissional, acadêmica ou cultural, com o grau de bacharel.

Licenciatura: Curso superior que confere ao diplomado competências para atuar como professor na educação básica, com o grau de licenciado.

¹⁸ Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm

Tecnologia: Cursos superiores de formação especializada em áreas científicas e tecnológicas, que conferem ao diplomado competências para atuar em áreas profissionais específicas, caracterizadas por eixos tecnológicos, com o grau de tecnólogo.

Pós-graduação *Stricto Sensu*: Cursos de educação superior compreendendo os programas de mestrado e doutorado acadêmico ou profissional, que conferem diploma aos concluintes.

Especialização ou pós-graduação *Lato Sensu*: Programas abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino, observada a carga horária mínima e requisitos fixados nas normas próprias, e conferem certificados aos concluintes.

Residência médica: Programa de pós-graduação lato sensu, especialização na área médica, caracterizado como treinamento em serviço.

Residência multiprofissional em saúde: Programa de pós-graduação lato sensu, especialização nas áreas de saúde distintas da medicina, caracterizados como treinamento em serviço.

Extensão: Programa de formação da educação superior voltado a estreitar a relação entre universidade e sociedade, aberto a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, que confere certificado aos estudantes concluintes. Compreende programas, projetos e cursos voltados a disseminar ao público externo o conhecimento desenvolvido e sistematizado nos âmbitos do ensino e da pesquisa e, reciprocamente, compreender as demandas da comunidade relacionadas às competências acadêmicas da instituição de educação superior.

Neste contexto, o IAIE foi construído com base em indicadores de desempenho, que apresentam, predominantemente, objetos de análise. Este instrumento baseia-se nos aspectos relacionados no PDI e nos documentos oficiais da IES. No entanto, os indicadores relacionados como “não aplicáveis”, não fazem parte da composição do CI. Integra também o instrumento de avaliação, o RI, documento este que,

[...] consiste em um documento que deve ser organizado da seguinte forma: relato avaliativo do PDI; síntese histórica dos resultados dos processos avaliativos internos e externos da IES e síntese histórica do planejamento de ações acadêmico-administrativas decorrentes dos resultados das avaliações. (MEC, 2014, p. 4)

Cabe à IES, fazer constar deste relatório,

[...] as informações originadas a partir dos relatórios de avaliação interna e externa no âmbito da auto avaliação, e das demais avaliações externas representadas nas diversas ações institucionais decorrentes, que subsidiam as melhorias na Instituição[...] Nesse relato, a instituição deve evidenciar a interação entre os resultados do conjunto das avaliações em seu planejamento institucional e suas atividades acadêmicas, de forma a demonstrar as melhorias da IES. (MEC, 2014, p.2)

Importante ressaltar que o CI, resultado final deste instrumento, é calculado pela média aritmética ponderada dos conceitos dos eixos, os quais são calculados pela média aritmética simples dos seus indicadores. Caso o conceito final resulte um número fracionado um arredondamento será feito, automaticamente, pelo sistema e-MEC. Os avaliadores deverão:

[...] Atribuir conceitos de 1 a 5, em ordem crescente de excelência, a cada um dos indicadores de cada um dos cinco eixos: Planejamento e Avaliação Institucional, Desenvolvimento Institucional, Políticas Acadêmicas, Políticas de Gestão e Infraestrutura Física. Os cinco eixos contemplam as dez dimensões estabelecidas na Lei N° 10.861/2004 – Sinaes. (MEC, 2014, p.4)

E para que não reste dúvidas na atribuição dos conceitos, o próprio instrumento orienta o procedimento de atribuição dos conceitos, conforme quadro abaixo:

Quadro 5 – Atribuição dos Conceitos no IAIE.

Conceito	Descrição
1	Quando o indicador avaliado configura um conceito NÃO EXISTE(M)/ NÃO HÁ, NÃO ESTÃO RELACIONADAS.
2	Quando o indicador avaliado configura um conceito INSUFICIENTE.
3	Quando o indicador avaliado configura um conceito SUFICIENTE.
4	Quando o indicador avaliado configura um conceito MUITO BOM/MUITO BEM.
5	Quando o indicador avaliado configura um conceito EXCELENTE.

Fonte: IAIE do SINAES - 2014.

Da mesma forma, segue, abaixo, quadro que relaciona os indicadores que serão alvo da pontuação dos avaliadores quando da visita *in loco* na IES.

Quadro 6 – Indicadores do IAIE.

Eixo	Descrição
1.1	Evolução institucional a partir dos processos de Planejamento e Avaliação Institucional. Indicador aplicado no Recredenciamento e Credenciamento para transformação de Organização Acadêmica.
1.2	Projeto/processo de auto avaliação institucional.
1.3	Autoavaliação institucional: participação da comunidade acadêmica. Indicador aplicado para fins de Recredenciamento e Credenciamento para transformação de Organização Acadêmica.
1.4	Autoavaliação institucional e avaliações externas: análise e divulgação dos resultados. Indicador aplicado para fins de Recredenciamento e Credenciamento para transformação de Organização Acadêmica.
1.5	Elaboração do relatório de auto avaliação.

	Indicador aplicado para fins de Recredenciamento e Credenciamento para transformação de Organização Acadêmica.
2.1	Missão institucional, metas e objetivos do PDI.
2.2	Coerência entre o PDI e as atividades de ensino de graduação e de pós-graduação.
2.3	Coerência entre o PDI e as práticas de extensão.
2.4	Coerência entre o PDI e as atividades de pesquisa/iniciação científica, tecnológica, artística e cultural.
2.5	Coerência entre o PDI e as ações institucionais no que se refere à diversidade, ao meio ambiente, à memória cultural, à produção artística e ao patrimônio cultural.
2.6	Coerência entre o PDI e as ações institucionais voltadas para o desenvolvimento econômico e social.
2.7	Coerência entre o PDI e ações de responsabilidade social: inclusão social.
2.8	Coerência entre o PDI e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial.
2.9	Internacionalização: coerência entre o PDI e as ações institucionais. Aplica-se quando previsto no PDI.
3.1	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de graduação.
3.2	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação stricto sensu. Aplica-se também às Faculdades e aos Centros Universitários, quando previstos no PDI.
3.3	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação lato sensu. Aplica-se quando previsto no PDI.
3.4	Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a pesquisa ou iniciação científica, tecnológica, artística e cultural.
3.5	Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a extensão.
3.6	Políticas institucionais e ações de estímulo relacionadas à difusão das produções acadêmicas: científica, didático-pedagógica, tecnológica, artística e cultural.
3.7	Comunicação da IES com a comunidade externa.
3.8	Comunicação da IES com a comunidade interna.
3.9	Programas de atendimento aos estudantes.
3.10	Programas de apoio à realização de eventos internos, externos e à produção discente.
3.11	Política e ações de acompanhamento dos egressos.
3.12	Atuação dos egressos da IES no ambiente socioeconômico.
3.13	Inovação tecnológica e propriedade intelectual: coerência entre o PDI e as ações institucionais. Aplica-se quando previsto no PDI.
4.1	Política de formação e capacitação docente.
4.2	Política de formação e capacitação do corpo técnico-administrativo.
4.3	Gestão institucional.
4.4	Sistema de registro acadêmico.
4.5	Sustentabilidade financeira.
4.6	Relação entre o planejamento financeiro (orçamento) e a gestão institucional.
4.7	Coerência entre plano de carreira e a gestão do corpo docente. Indicador aplicado para fins de Recredenciamento e Credenciamento para transformação de Organização Acadêmica.
4.8	Coerência entre o plano de carreira e a gestão do corpo técnico-administrativo. Indicador aplicado para fins de Recredenciamento e Credenciamento para transformação de Organização Acadêmica.
5.1	Instalações administrativas.
5.2	Salas de aula.
5.3	Auditório(s).
5.4	Sala(s) de professores.
5.5	Espaços para atendimento aos alunos.
5.6	Infraestrutura para CPA.
5.7	Gabinetes/estações de trabalho para professores em Tempo Integral.
5.8	Instalações sanitárias.

5.9	Biblioteca: infraestrutura física.
5.10	Biblioteca: serviços e informatização.
5.11	Biblioteca: plano de atualização do acervo.
5.12	Sala(s) de apoio de informática ou infraestrutura equivalente.
5.13	Recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação.
5.14	Laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas: infraestrutura física.
5.15	Laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas: serviços.
5.16	Espaços de convivência e de alimentação.

Fonte: IAIE do SINAES – 2014.

Do IAIE ainda faz parte o compêndio de requisitos legais e informativos, documentos estes, que são essenciais:

Os requisitos legais e normativos são essencialmente regulatórios e, por isso, não fazem parte do cálculo do conceito da avaliação. Os avaliadores farão o registro do cumprimento ou não do dispositivo legal por parte da instituição para o processo de regulação, justificando a avaliação atribuída. Tratando-se de disposições legais, esses itens são de atendimento obrigatório. (MEC, 2014, p. 30)

Estes documentos, conforme dito anteriormente, são de caráter obrigatório e a não apresentação do mesmo impede o funcionamento da IES. Como poderemos perceber, são documentos exigidos por entidades que atestam a possibilidade da IES exercer suas funções, dentro dos parâmetros legais, de segurança, de respeito à vida, ao aprendizado e respeito também à acessibilidade. A seguir, são listados todos estes documentos comprobatórios, conforme o quadro.

Quadro 7 – Requisitos legais e normativos.

Nº	Documento
1	Alvará de funcionamento.
2	Auto de Vistoria do Corpo de Bombeiros.
3	Manutenção e Guarda do Acervo Acadêmico, conforme disposto na Portaria Nº 1.224, de 18 de dezembro de 2013 ¹⁹ .
4	Condições de acessibilidade para pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, conforme disposto na CF/88 ²⁰ , Art. 205, 206 e 208, na NBR 9050/2004 ²¹ , da ABNT, na Lei Nº 10.098/2000, nos Decretos Nº 5.296/2004 ²² , Nº 6.949/2009 ²³ , Nº 7.611/2011 ²⁴ e na Portaria Nº 3.284/2003 ²⁵ .

¹⁹ Disponível em <http://www.abmes.org.br/abmes/public/arquivos/legislacoes/Port-1224-2013-12-18.pdf>

²⁰ Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

²¹ Disponível em http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_24.pdf

²² Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm

²³ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm

²⁴ Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

²⁵ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port3284.pdf>

5	Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, conforme disposto na Lei N° 12.764, de 27 de dezembro de 2012.
6	Plano de Cargos e Carreira Docente.
7	Plano de Cargos e Carreira dos técnicos administrativos.
8	Titulação do Corpo Docente Universidades e Centros Universitários: - Percentual mínimo (33%) de docentes com pós-graduação <i>stricto sensu</i> , conforme disposto no Art. 52 da Lei N° 9.394/96 e nas Resoluções N° 1/2010 e N° 3/2010. Faculdades: - No mínimo docentes com formação em pós-graduação <i>lato sensu</i> , conforme disposto na Lei N° 9.394/96.
9	Regime de Trabalho do Corpo Docente Universidades: - Percentual mínimo (1/3) de docentes contratados em regime de tempo integral, conforme disposto no Art. 52 da Lei N° 9.394/96 e na Resolução N° 3/2010 ²⁶ . Centros Universitários: - Percentual mínimo (20%) de docentes contratados em regime de tempo integral, conforme disposto na Resolução N° 1/2010.
10	Forma Legal de Contratação dos Professores.
11	Comissão Própria de Avaliação, conforme disposto no Art. 11 da Lei N° 10.861/2004.
12	Comissão Local de Acompanhamento e Controle Social, conforme disposto na Portaria N° 1.132, de 2 de dezembro de 2009.
13	Normas e procedimentos para credenciamento e credenciamento de Centros Universitários, conforme disposto na Resolução CNE/CES N° 1/2010.
14	Normas e procedimentos para credenciamento e credenciamento de Universidades, conforme disposto na Resolução CNE/CES N° 3/2010.
15	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, nos termos da Lei N° 9.394/96, com a redação dada pelas Leis N° 10.639/2003 e N° 11.645/2008, e da Resolução CNE/CP N° 1/2004, fundamentada no Parecer CNE/CP N° 3/2004.
16	Políticas de educação ambiental, conforme disposto na Lei N° 9.795/1999, no Decreto N° 4.281/2002 e na Resolução CNE/CP N° 2/2012.
17	Desenvolvimento Nacional Sustentável, conforme disposto no Decreto N° 7.746, de 05/06/2012 e na Instrução Normativa N° 10, de 12/11/2012.
18	Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, conforme disposto no Parecer CNE/CP N° 8, de 06/03/2012, que originou a Resolução CNE/CP N° 1, de 30/05/2012.

Fonte: IAIE do SINAES - 2014.

Finalizando o instrumento de avaliação, é oferecido aos avaliadores um campo para as considerações que se fizerem necessárias, contempladas ou não na matriz de pontuação para atribuição do conceito que formará o CI. Como o CI é formado pela média ponderada de cada eixo, segue abaixo, a tabela dos respectivo pesos dos eixos, bem como o total de indicadores.

²⁶ Disponível em http://www.ufrgs.br/sai/legislacao/arquivos-egislacao/Resolucao%20MEC_CNE%20no%2003-2010%20-%20Credenciamento%20e%20Recredenciamento%20de%20Universidades.pdf

Tabela 1 – Pesos dos Eixos por modalidade de avaliação.

Eixo	Proposta da Comissão de Credenciamento	Proposta da Comissão de Recredenciamento e Credenciamento para a Mudança de Organização Acadêmica	Número de Indicadores
1. Planejamento e Avaliação Institucional	10	10	5
2. Desenvolvimento Institucional	20	20	9
3. Políticas Acadêmicas	20	30	13
4. Políticas de Gestão	20	20	8
5. Infraestrutura	30	20	16
Total	100	100	51

Fonte: IAIE do SINAES - 2014.

Constatamos na tabela, que para o credenciamento o peso dos eixos 3 e 5 são diferentes. É atribuído mais peso (30) no Eixo 3 para o Recredenciamento e a Transformação da Organização Acadêmica do que para o Credenciamento de IES, enquanto que no Eixo 5, a situação é inversa. A infraestrutura contribui mais na atribuição do CI, no momento do credenciamento, enquanto que o peso maior para o recredenciamento e transformação da organização acadêmica, concentra-se mais nas Políticas Acadêmicas.

4 GESTÃO ESTRATÉGICA

O processo administrativo de uma organização universitária ou não, é naturalmente complexo (BAUER, 1999; SERVA e FERREIRA, 2006), tanto quanto o é a ciência administrativa. Por sua vez, o processo de administração da educação não foge a essa regra, podendo ser tão ou mais complexo do que o de uma organização não educacional (ELPO, 2004; KRASILCHIK, 2008). Trata-se, afinal, da gestão de uma instituição cujo “produto final” é a formação do indivíduo em termos profissionais, o que lhe empresta maior criticidade.

Na administração da educação, as funções básicas de estabelecimento de políticas e de gestão da educação assim como a resultante organização e funcionamento das instituições educacionais são fatores decisivos no desempenho e no nível de qualidade de sua prática. (WITTMANN, GRACINDO, 2001, p. 11)

Lowman tem se dedicado a apontar os mitos a respeito da avaliação. Para ele, “a qualidade de uma educação superior é mais uma função da qualidade do corpo docente, do ensino e da população total de estudantes do que da rigidez nas notas” (LOWMAN, 2007, p. 240).

A avaliação, nesse contexto, para uma instituição educativa está associada a fatores que podem ou não determinar a sua existência. Para o SINAES, notas baixas e satisfação dos estudantes estão correlacionadas com uma avaliação de cunho regulador, cujo resultado pode intimidar e prejudicar uma IES.

Porém é preciso associar as práticas de avaliação com a sua função social, com a qualidade dos serviços que se pretende oferecer e, por outro lado, a compreensão que se deve ter de cada instituição. Para Dias Sobrinho,

[...] é fundamental distinguir as instituições, conhecer os processos, contextos e missões e discutir os critérios e os princípios dessas avaliações [...] as instituições precisam ser reconhecidas em suas individualidades. (DIAS SOBRINHO, 2000, p. 93)

Essas considerações nos permitem compreender para que fim usar a avaliação e quais os principais impactos na administração e sobrevivência de uma organização.

Entendemos que a Administração é uma arte de realizar coisas, motivo que leva a se dar “[...] ênfase especial aos métodos e processos que visam a assegurar uma ação positiva, ao mesmo tempo (em) que se formulam princípios com o objetivo de promover uma ação concatenada por parte de um grupo de indivíduos” (SIMON, 1979, p. 1).

Administrar, assim, pode ser entendida como ordenar, coordenar, formular estratégias, controlar suas implementações, ajustar cursos de ação, enfim, gerir os destinos de uma organização, em amplo sentido.

O modelo administrativo que fundamenta as organizações modernas é o modelo burocrático, o qual já vem sendo adotado desde épocas anteriores ao capitalismo, vindo a assumir autonomia apenas no século XX (MACHADO e SILVEIRA, 1998). O modelo (burocrático), nos dias atuais parece ter perdido sua força devido a fatores tais como: trabalho em equipe; iniciativa e flexibilidade; inovação; multidisciplinaridade; multiqualificação; comunicação interorganizacional horizontal; etc. Em sendo assim, nos parece que esta proposta de estrutura e modelo funcional é de aplicação abrangente e ampla, independentemente de a qual segmento mercadológico se refira.

O ensino superior está composto, hoje, por vários tipos de instituições: “universidades públicas federais, estaduais e municipais; escolas técnicas, como as faculdades de tecnologia; universidades privadas confessionais; universidades particulares; centros universitários” (KRASILCHIC, 2008, p. 74). Essa diversidade classificatória potencializa os níveis de criticidade da administração nessas instituições, obrigando o administrador/gestor a identificar os desafios a enfrentar a fim de poder delinear seus projetos estratégicos nos cenários de curto, médio e longo prazos “[...] tendo sempre possíveis planos alternativos para situações inesperadas; controlando o próprio percurso e não se conformando com uma postura reativa às mudanças por influência de tensões externas” (KRASILCHIC, 2008, p. 76).

Um fator fundamental para todo o processo administrativo universitário é o rol de desafios interpostos pelo novo contexto de informação e conhecimento, o que tem levado os gestores a se atualizarem no manejo das novas tecnologias. Conforme Brunner, “A revolução contemporânea da informação e do conhecimento conduz a uma série de demandas das IES, tanto em função de suas relações externas como no concernente às lides da docência e da investigação” (BRUNNER, 2002, p. 10).

Este novo cenário mostra que as IES perderam seu monopólio informacional, sendo levadas a trabalhar num ambiente saturado de informação. Esta constatação, associada às dimensões da Internet, “pressupõe um complicador a mais no processo administrativo, no sentido da confiabilidade das fontes e das informações geradas por estas como base para as decisões do administrador” (BRUNNER, 2002, p. 8).

A administração de uma IES é bastante complexa. Sua complexidade é crescente conforme são os desafios que o próprio mercado impõe. Já em relação ao termo utilizado por

Brunner em sua exposição – *accountability* – este se origina do inglês (derivado da área contábil-financeira) e, na sua tradução mais próxima para o português e para esta área, significa evidenciação, possuindo em realidade um duplo significado: “Etimologicamente, tem o significado de confiabilidade e, epistemologicamente, surge como o resultado de um adequado nível de evidenciação” (NAKAGAWA, 2007, Editorial, grifos no original), traduzindo-se em transparência informacional, segundo nosso entendimento.

Afonso (2009) propõe a ampliação do termo *accountability* a fim de estender sua capacidade heurística como tal, ao acrescentar “o pilar da avaliação aos pilares da prestação de contas e da responsabilização, estabelecendo um espaço mais complexo de novas interações e interfaces” (AFONSO, 2009, p. 59-60). Neste sentido,

[...] as universidades estão procedendo ao investimento na qualificação e na profissionalização do seu corpo gestor, mediante a aplicação de uma forma de gestão manageralista, significando dizer que se utilizam processos administrativos comuns à iniciativa privada, dentre os quais a evidenciação (*accountability*) é parte fundamental. (GORNITZKA, KOGAN, AMARAL, 2005, p. 121)

Afonso (2009) identifica, ainda, os três pilares que suportam a estrutura de um sistema de *accountability*, hoje um modelo de gestão já sedimentado em países da Europa, Estados Unidos e em alguns países de América Latina (a exemplo de Chile e Argentina), e que seriam: a AA; a prestação de contas e a responsabilização.

A administração universitária, por certo, não aparenta ser fácil, bem como o ensino de administração em nível superior, sobre o qual Andrade e Amboni argumentam que,

[...] o expressivo desenvolvimento do ensino superior no Brasil, especialmente o de Administração, está relacionado organicamente “entre essa expansão e o tipo de desenvolvimento econômico adotado após 1964, calcado na tendência para a grande empresa. (ANDRADE e AMBONI, 2002, p. 3)

Tendência que tem relação com o desenvolvimento da tecnologia, associado aos elevados níveis de burocratização, o que acabou por demandar “mão-de-obra de nível superior para lidar com essa realidade” (ANDRADE e AMBONI, 2002, p. 3).

Para tanto, a demanda passou a ser de um administrador profissional e especializado para as diversas áreas em que atua; a da educação superior, com bastante certeza, se tornou uma das mais complexas.

Salientamos, ainda, outro aspecto considerado fundamental para todo e qualquer modelo de gestão e já mencionado em páginas anteriores: a transparência (*accountability*) nos processos gestores sob o ponto de vista da sua relevância para esses processos. Este atributo de transparência informacional e de responsabilidade social corporativa é sinônimo

de ética na gestão e de respeito pelos diversos atores que são alcançados pelas ações de gestão (clientes, bancos e instituições financeiras, fornecedores, parceiros, governo, funcionários e colaboradores, e a sociedade em si).

Segundo Machado (2008, p. 11-12), “a atenção mais recente ao ensino superior privado só começou a ser notada a partir das discrepâncias do seu modelo de gestão, em relação ao (suposto) modelo ideal que apresentam as IES públicas”.

Neste modelo ideal, o ensino superior só se organiza em Universidades (enquanto nas IES privadas predominam instituições isoladas e outros formatos não universitários); possui um forte componente de pesquisa (praticamente inexistente nas IES privadas); privilegia as áreas técnicas e científicas e profissões clássicas (quando as de cunho privado concentram seu foco nas profissões sociais); pratica um modelo participativo dos professores nas decisões acadêmicas, através de colegiados (o poder, na IES privada, é centralizado); a atividade cultural e intelectual “costuma ser percebida como de natureza altruística, oposta à busca de lucro” (enquanto no ensino privado, mesmo em IES não lucrativas, o foco é preponderantemente comercial).

Segundo Almeida Jr., uma tendência da avaliação (democrática) é uma função de melhoria da gestão em uma IES, “a avaliação é uma atividade essencial para o aperfeiçoamento acadêmico, à melhoria da gestão e qualidade do trabalho universitário e à prestação de contas de seu desempenho para a sociedade” (ALMEIDA JR., 2004, p. 115).

Parecem perceptíveis, assim, as diferenças dos modelos gestores entre o ensino público e o privado, o que, por dedução e analogia, implicaria em se aceitar também que seus modelos e planejamento estratégicos sejam diferentes. Segundo Leitão o planejamento estratégico é:

[...] um processo complexo e dinâmico de relações entre fatores econômicos, tecnológicos, administrativos, políticos, sociológicos, culturais e psicológicos que influenciam a escolha do caminho a seguir para alcançar uma ou mais metas da empresa. Esses fatores são expressões da razão, dos sentimentos e emoções, com espaço possível para a intuição. (LEITÃO, 2003, p. 839)

Contudo, o que poderá proporcionar algum impeditivo na aplicação deste modelo de gestão (embasado no planejamento estratégico) em instituições são as especificidades das organizações educativas que lidam com: jogos de poder; compromissos negociados pelos atores com estratégias eventualmente contraditórias entre si; opções estratégicas condicionadas para uma administração centralista; políticas de pessoal e financeiras, independentemente da organização; metas com interesse político e não dos cidadãos; e controle das estratégias obedecendo a critérios políticos (as estratégias nunca são meramente funcionais, razão pela qual

elas ameaçam a cultura e as posições de poder vigentes na organização) (ESTEVÃO, 1999; SOARES, 2002; KOTLER e FOX, 1994; LOVELOCK e WRIGHT, 2002).

Um dos grandes objetivos do modelo de gestão estratégica é assegurar que as organizações, no seu conjunto, se articulem (bem como seus meios); desta forma as instituições educacionais muito têm a ganhar com este tipo de gestão, já que elas também são afetadas por importantes fatores ambientais tais como: a legislação, as mudanças nas políticas de trabalho, desafios que a autonomia poderá desencadear como a competição entre instituições públicas e entre estas e suas congêneres privadas, limitações de ordem econômica, de fatores socioculturais, desenvolvimento tecnológico e ideologias e atitudes políticas frente à educação (ESTEVÃO, 1999).

As fases da gestão com base no planejamento estratégico, nas instituições, devem conter (KOTLER, FOX, 1994): a missão e a visão (ambição), as finalidades, os objetivos, o diagnóstico, as opções estratégicas, a decisão estratégica, implantação organizacional, comportamental e o controle. A adoção do modelo de planejamento estratégico implicará numa mudança de postura das escolas frente às mudanças das políticas educativas, adotando uma atitude autônoma e de proatividade, desafiando os processos tradicionais de gestão em favor de um modelo normativo e mais interveniente e desafiador.

Estevão (1999) ressalta a importância de não se omitir, durante o processo de avaliação de um modelo de gestão, as questões éticas envolvendo critérios que tenham a ver com definições de cidadania, equidade e interesse geral; deve-se, neste sentido, observar se os atos dos gestores foram além de meros interesses economicistas e etnocêntricos da organização ou almejaram objetivos e atividades civicamente críticas e socialmente empenhadas. Estas premissas constituem a responsabilidade social e ambiental, tão em voga nos dias presentes, expressas através de uma prestação de contas à sociedade e aos órgãos governamentais pertinentes.

Um recurso considerado cada vez mais estratégico para as organizações em geral que buscam competitividade e sobrevivência é o conhecimento. Isto implica em que, cada vez mais, dirigentes, gerentes e profissionais nas organizações (empresariais, educativas, de serviços, públicas, etc), e também consultores organizacionais e pesquisadores acadêmicos atuantes na área da administração, venham percebendo a crescente influência do conhecimento para uma nova abordagem dos modelos de gestão.

Gestão do conhecimento é um modelo que não pode ser definido e conceituado de maneira precisa, mesmo porque não há como concentrar todas as classes de profissionais dentro

de um parâmetro único (dada a larga diversidade das profissões laborais), visto ser, este modelo, aplicável a todos os setores organizacionais sem distinção. Mas, numa tentativa de aproximação conceitual, Terra (2001) entende a gestão do conhecimento como uma nova disciplina que altera o foco, até então voltado sobre o conhecimento e a informação, para concentrá-lo sobre os indivíduos possuidores desse conhecimento, donos da informação.

Um ambiente de elevada competição e ampliado, agora, para fronteiras globais, “faz com que as organizações busquem adotar ferramentas gerenciais estratégicas eficientes, visando garantir a sua competitividade e, até mesmo, a sua sobrevivência” (VASCONCELOS, 2008, p. 38). Este cenário identifica bem a dualidade entre duas economias: a tradicional e a do conhecimento. Enquanto a primeira se sustenta em base à utilização dos recursos físicos (bens materiais), que seguem tendência à escassez ou ao seu barateamento (na maioria dos casos), a segunda utiliza o conhecimento como recurso principal, que segue tendência inversa à da economia tradicional, ou seja, seu recurso (o conhecimento) “fica mais valioso à medida que novas informações são a ele agregadas, e têm seu crescimento impulsionado a cada inovação” (NESS e VOLKEMA, 2001, p. 193).

Fleury e Fleury (2001) entendem que a abordagem sobre Gestão do Conhecimento nasceu de discussões entre pesquisadores da área de Ciência e Tecnologia e profissionais de empresas, despontando como um dos temas mais polêmicos e menos compreendidos. Em decorrência, há distintas interpretações para o seu significado e o próprio conceito de gestão do conhecimento pode ser questionado.

Fleury e Oliveira ainda destacam que “a gestão do conhecimento contribui para a compreensão de como recursos intangíveis podem constituir a base de uma estratégia competitiva e para a identificação dos ativos estratégicos que irão assegurar resultados superiores para a empresa no futuro” (FLEURY E OLIVEIRA, 2001, p. 18-19). Os autores afirmam que seu redimensionamento tem se dado a partir de teorias que alicerçam a aprendizagem organizacional, tendo em perspectiva que a realidade da organização já possui um grande volume de conhecimento interno, o qual não é adequadamente trabalhado. Nesse sentido, é função da gestão do conhecimento complementar lacunas e oferecer novas oportunidades de pesquisa e ações estratégicas, não consideradas pelos pressupostos da aprendizagem organizacional e nem por premissas da teoria organizacional.

Considerando que o conhecimento é resultado da aprendizagem, concordamos com Nonaka e Takeuchi, que na aprendizagem organizacional, deve acontecer um processo de internalização,

[...] processo de incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito. É intimamente relacionado ao aprender fazendo. Quando são internalizados nas bases do conhecimento tácito dos indivíduos sob a forma de modelos mentais ou know-how técnico compartilhado, as experiências pela socialização, externalização e combinação tornam-se ativos valiosos. (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 77)

Os novos paradigmas gerenciais da sociedade do conhecimento, segundo Pereira (2002) estão de alguma forma forçando as organizações a buscarem novas práticas e metodologias para sua gestão. Primeiramente, definiu-se o conceito de modelo de gestão e os seus componentes organizacionais, da mesma forma as peculiaridades das organizações baseadas no conhecimento para, na sequência, promover uma discussão sobre a gestão do conhecimento como um processo organizacional e ao final estruturar um modelo conceitual proposto.

A empresa ou instituição baseada em conhecimento é uma organização que valoriza o conhecimento como recurso estratégico, traduzindo-se numa organização de aprendizagem, que aproveita seu capital intelectual criando conhecimento e podendo, este, ser utilizado interna e externamente; desta forma o colaborador passa a ser um componente crítico. Parafraseando Pereira (2002), nas organizações do conhecimento, a geração de recursos financeiros acontece por intermédio dos trabalhadores que criam o conhecimento, sendo a base da inovação e da competitividade. Para Nonaka e Takeuchi (1997), organizações em aprendizagem constituem um processo que evolui em espiral, começando no nível individual e ampliando comunidades de interação que cruzam fronteiras entre seções, departamentos, divisões e organizações.

4.1 MODELO DE GESTÃO

Um modelo é uma simplificação da realidade que, de acordo com Stoner (1985), é usado para comunicar relações complexas em termos fáceis de serem entendidos. Neste sentido, gestão pode ser definida comumente como a arte de conseguir realizar as coisas com ênfase nos “[...] métodos e processos que visam assegurar uma ação positiva, ao mesmo tempo que se formulam princípios com o objetivo de promover uma ação concatenada por parte de um grupo de indivíduos” (SIMON, 1979, p.6).

Particularmente em uma IES, Tachizawa e Andrade definem que,

[...] o modelo de gestão, como um modelo de abstração da realidade, foi estabelecido com o fim de representar instrumentos e técnicas que, de forma integrada, possam constituir suporte ao gerenciamento de uma instituição de ensino. (TACHIZAWA e ANDRADE, 1999, p.63)

Peleias (2002) destaca que o modelo de gestão é formado pelas crenças e valores dos acionistas/proprietários e principais gestores, que orientam e influenciam as diversas atividades

empresariais, em especial, o processo de gestão; estabelece os parâmetros e regras básicas que norteiam a busca de objetivos e resultados; e explica princípios direcionadores e uniformizadores para o cumprimento da missão da instituição. Formalizado ou não, o modelo de gestão em uma instituição, pode ser entendido como a tradução das crenças e valores dos gestores, na forma como é conduzida a instituição para o cumprimento da sua missão.

No nosso entender, o modelo de gestão de uma IES deve possuir um planejamento, o qual deve contemplar um horizonte temporal de curto, médio e longo prazos, bem como deve existir um controle das atividades deste planejamento. Revisões e ajustes sistemáticos devem ocorrer, por conta das mudanças nos ambientes externo e interno. A gestão, também, deve contemplar os aspectos operacionais, financeiros e econômicos dos eventos e para tanto, um sistema de informação gerencial formal deve integrar o modelo de gestão.

Benedicto salienta que, para definir um modelo de gestão das IES,

[...] é necessário escolher a formalização da entidade, mais ou menos centralizada; os instrumentos do sistema de gestão (planejamento estratégico, planejamento operacional, os meios de execução e controle das operações da organização); e ainda determinar as medidas de eficiência e eficácia, a existência ou não das áreas de responsabilidade, centros de custos, centros dos resultados e de investimentos. Também deve ser considerada a questão de autoridade e de responsabilidade, dentro de um ambiente de trabalho satisfatório para o corpo social da IES. (BENEDICTO 1997, p.128)

Guerreiro observa que são inúmeras as diferenças quanto ao modo de operação e as características de gestão,

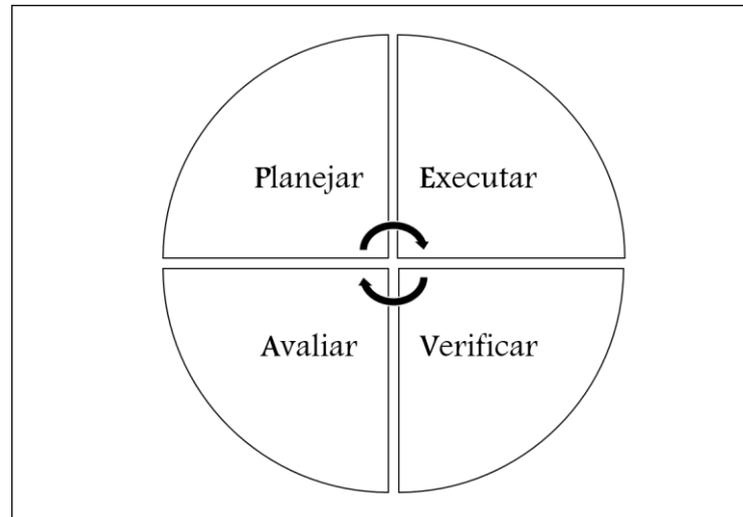
[...] em relação ao enfoque dado pelas diversas organizações ao processo de planejamento, às preocupações quanto ao controle das operações as características dos instrumentos de controle, os recursos humanos, organizacionais, materiais e às variáveis ambientais. (GUERREIRO, 1989, p. 230)

Estas diferenças, advém de que os gestores diferem de suas capacidades técnicas, seus estilos de supervisão, suas atitudes pessoais, suas experiências, seus métodos de decidir, para citar apenas alguns aspectos. Os sistema de controle das operações nas organizações, são basicamente o mesmo, diferindo-se quanto a como o sistema de controle é operado.

Desta maneira, entende-se que o modelo de gestão é um instrumento que orienta e influencia a forma como as diversas atividades das organizações, inclusive nas IES, devem ser realizadas, para que o resultado desejado seja alcançado. Ou seja, para o alcance do resultado é preciso que dirigentes, gestores, professores e pessoal técnico-administrativo tenham instrumentos que os conduzam em suas decisões de maneira muito assertiva. Esses instrumentos estão contidos no processo de gestão organizacional estratégica e se constituem

das fases do planejamento estratégico e operacional, execução e controle, o que nos remete ao ciclo PDCA²⁷, evidenciado pela figura abaixo:

Figura 3 – Ciclo PDCA



Fonte: Elaborada pelo autor.

O ciclo PDCA orienta as ações da instituição, obedecendo uma sequência, que se inicia pelas atividades de planejamento da ação, seguida da execução desta ação. Após a execução, procede-se uma verificação do processo se está em conformidade com o planejado e, por fim, avalia-se os resultados, confrontando-os com o que era esperado, no momento do planejamento, bem como avalia-se também o desenvolvimento do processo como um todo, corrigindo os possíveis desvios de rumo, para, em seguida, replanejar e executar novamente o processo, e assim, entrar em modo contínuo de execução do ciclo.

4.2 PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

A palavra planejamento remete ao pensar, criar, moldar ou mesmo tentar controlar o futuro de uma organização dentro de um horizonte estratégico. Assim podemos dizer que planejamento pode ser o processo formalizado para gerar resultados a partir de um sistema integrado de decisões. Portanto, planejamento difere de improvisar. Enquanto o primeiro está preocupado em elaborar um plano para fazer algo ou mesmo criar um esquema para agir, o

²⁷ PDCA – Do inglês, PLAIN (planejar), DO (executar), CHECK (verificar), A (avaliar), se constitui em uma ferramenta de gestão. É uma metodologia, com o foco na Qualidade Total, largamente aplicada aos processos de gestão empresarial.

segundo prepara algo às pressas no momento em que acontece ou às vezes age ao acaso. É justamente isso que não quer o planejamento formal. No entanto, não podemos também criar um plano para a organização que a engesse por ser extremamente rígido. É preciso permitir a criatividade, a inovação e a flexibilidade no momento de colocar o planejado em ação.

Planejamento, portanto, pressupõe uma formulação sistemática de objetivos e ações alternativas e a escolha da melhor ação no momento certo para a instituição. O planejamento diz respeito às implicações futuras de decisões presentes, pois é um processo composto de ações inter-relacionadas e interdependentes que visam alcançar objetivos previamente estabelecidos. O processo de planejamento, nos parece, é muito mais importante do que seu produto final no momento que centra-se na ocupação intelectual com o futuro, avaliando as ações alternativas em relação a estados futuros, para a escolha, mais assertiva, das melhores ações objetivando a consecução da sua visão de futuro.

Segundo Bertero *et al.* (2003), alguns pontos contribuíram para que o PE fosse uma das temáticas mais propostas por pesquisadores no Brasil até aquele momento, a saber: a) nome pelo qual a área de estratégia ainda é identificada por grande número de profissionais; b) a gestão de grandes organizações, têm fortes traços de organização funcional/burocrática que combina muito bem com a concepção e a prática do PE; c) o PE atende aos requisitos organizacionais de formalização, como algo que se escreve, é passível de leitura e se pode apresentar, concretizando a imagem de que se está gerindo estrategicamente o negócio.

Drucker (1998) conceitua planejamento estratégico como o processo contínuo e sistemático, com o maior conhecimento possível do futuro contido, para tomar decisões atuais que envolvam riscos, ou seja: organizar sistematicamente as atividades necessárias à execução dessas decisões e, através de uma retroalimentação do processo, medir o resultado dessas decisões e confrontá-las com as expectativas iniciais.

As IES, a exemplo de outras organizações sociais, estão inseridas em um ambiente complexo e de mudanças, fato que torna a gestão destas instituições, um grande desafio para os seus gestores. Assim, todo o processo de planejamento se constitui em uma função gerencial relevante em que a instituição projeta-se para o futuro, definindo uma programação na qual objetivos são definidos, estratégias são estabelecidas e recursos são alocados visando sua implementação. Na visão de Weindling (2006), o PE dentro das IES, pode ser visto como um processo que auxilia os gestores a lidar com o ambiente cada vez mais turbulento e com os desafios que confrontam as instituições.

Por PE podemos entender o processo que consiste na análise sistemática dos pontos fortes e fracos da organização, e das oportunidades e ameaças do meio ambiente com o intuito de estabelecer objetivos, estratégias e ações que possibilitam um aumento da competitividade da organização. Planejamento Estratégico consiste também no desenvolvimento de processos, técnicas e atitudes administrativas, as quais proporcionam uma situação viável de avaliar as implicações futuras de decisões presentes em função de objetivos empresariais que facilitarão a tomada de decisão no futuro, de modo eficaz.

Dentre os objetivos do PE, destacamos: aumentar a competitividade; diminuir riscos de tomar uma decisão errada; pensar no futuro para prever o futuro; integrar decisões isoladas em um plano; fortalecer os pontos fortes e eliminar os pontos fracos da organização; possibilitar o comportamento sinérgico das áreas funcionais da organização; transformar a organização reativa em proativa; orientar e agilizar o processo decisório; propiciar o esforço coordenado e maximiza o impacto de recursos limitados; aumentar o nível de interação entre os indivíduos da organização e tornar clara a razão de ser da organização.

No PE, fica evidenciado a estrutura formal da organização, visto que para cada tipo de planejamento, corresponde decisões que são classificadas por níveis distintos, de acordo com o modelo hierárquico de cada instituição. Podemos verificar esta relação, no quadro abaixo.

Quadro 8 – Níveis de decisão e tipos de planejamento.

NÍVEIS DE DECISÃO	TIPOS DE PLANEJAMENTO
Estratégicas	Estratégico
Táticas	Tático
Operacionais	Operacional

Fonte: Elaborado pelo autor.

O PE relaciona-se com os objetivos de longo prazo e com as maneiras de alcançá-los; trata de questões que afetam a empresa como um todo; é de responsabilidade do *staff* da organização; é um processo político que envolve conflitos e poder; sua introdução enfrenta resistências, porque implica em uma mudança das regras na alocação de poder e status; requer comprometimento de toda a organização; enfim é um processo de adaptação da organização ao ambiente.

O Planejamento Tático (PT) relaciona-se com os objetivos de médio e curto prazos; tem por objetivo otimizar determinada área de resultado e não a empresa como um todo; trabalha com as decomposições dos objetivos e estratégias estabelecidas no Planejamento Estratégico; é de responsabilidade da administração de nível médio.

Os Planos Operacionais formalizam a ação; é a formalização da metodologia de desenvolvimento e implementação de resultados específicos a serem alcançados pelas áreas funcionais da empresa.

O processo de PE possui três momentos bem definidos. O momento da intenção, do discurso, da aceitação por parte da coalizão dominante da organização, ou seja, o aceite e o compromisso das pessoas que determinam os rumos estratégicos da empresa, como por exemplo, o seu *staff*. O momento da programação, do planejamento propriamente dito, ou seja, de colocar no papel as etapas do processo de PE (diagnóstico estratégico, sensibilização, missão, visão, fatores chaves de sucesso, análise externa, análise interna, questões estratégicas, estratégias, ações estratégicas, implantação, acompanhamento e avaliação) e o momento da ação, da prática, ou seja, implantar o documento gerado na etapa de elaboração.

4.3 BALANCED SCORECARD

Na década de 1980, a comunidade empresarial brasileira começou a perceber seu desempenho organizacional sob novos horizontes. O olhar financeiro deixou de ser o único alvo dos gestores que começaram a buscar estratégias competitivas que fizessem com que suas organizações permanecessem no mercado por mais tempo, dando resultados favoráveis ao mesmo tempo em que os diferenciavam dos seus concorrentes, surgindo então uma revolução no modelo de competição.

Na década de 90, dois americanos (Robert Kaplan e David Norton) conceberam um método muito simples para gerenciar o desempenho de gestores, os chamados Indicadores Balanceados de Desempenho, em inglês *Balanced Scorecards* (BSC). Com o passar do tempo o BSC mostrou-se extremamente eficaz não só no controle deste desempenho, mas também na efetiva implementação de estratégias.

O BSC se diferencia de todos os outros modelos de gestão porque ele pode agregar todos os modelos de controle financeiro e não financeiro que existem, desde que propiciem ao gestor uma forma de indicador de desempenho. É uma ferramenta de apoio para acompanhar e monitorar as evoluções das decisões dentro da organização, centradas em indicadores chaves. Medir a estratégia permite que o gestor confirme ou ponha de lado as ações de causa e efeito assumidos quando estabeleceu a estratégia. É uma informação vital.

A grande utilidade do BSC ocorre quando ele deixa de ser apenas um sistema de mensuração de desempenho e passa a ser, também, um sistema de gestão estratégica, que trata da definição e disposição das informações chaves para gerenciar o cumprimento da estratégia

da organização e dos processos gerenciais que promovem o alinhamento estratégico necessário para tal definição.

Um fator determinante e grande facilitador na aplicação do BSC é a estruturação geral de indicadores, permitindo o controle, inclusive visual, do desempenho e performance da instituição. Gerenciar uma IES é uma atividade cada vez mais complexa, à medida em que se multiplicam as exigências em torno da rentabilidade, melhoria da qualidade do processo Ensinar-Aprender e maior flexibilidade para assegurar a competitividade frente às necessidades impostas pelo mercado.

Para se implantar o BSC, devem ser relacionados os diversos objetivos que se deseja atingir e, para cada um deles, criar indicadores numéricos quantitativos. Só podem ser estabelecidos objetivos passíveis de medição numérica. Não se pode melhorar o que não é possível medir. Além disso, para cada indicador deve ser estabelecida uma meta. Para se atingir essa meta, por fim, devem ser definidas as diversas ações a serem adotadas.

O modelo básico do BSC possui quatro perspectivas: clientes, processos internos, aprendizado e crescimento e a financeira. A análise de cada perspectiva possibilita a identificação de inexistência de diversos processos ou falhas nos existentes, como por exemplo, na educação, focando os pontos principais que poderão afetar a realização das metas principais; na perspectiva dos clientes/sociedade, o estabelecimento de indicadores que permitam o controle ou mesmo o monitoramento da situação atual; na perspectiva dos processos internos, a inclusão do processo de inovação, que induz as organizações a escutar e a introduzir a voz do cliente em seus processos, inovando e criando soluções aos problemas atuais e, por fim, na perspectiva do aprendizado e crescimento, é possível identificar falhas na estrutura, nas condições gerais ofertadas pela organização, na qualificação dos profissionais, nos sistemas de informações existentes, fatores esses que são básicos para dar o suporte necessário para a perspectiva financeira.

Podemos, então, relacionar as dez dimensões do instrumento de avaliação do SINAES, agrupadas em cinco eixos, onde teremos, para cada dimensão, um grupo de indicadores e seus respectivos critérios de qualidade ou desempenho. Com esta base, temos parâmetros objetivos para estabelecer um sistema de acompanhamento de indicadores institucionais no modelo do BSC, reconstruído para a realidade das IES. A implantação desta técnica parte do estabelecimento do diagnóstico institucional, ou seja, da identificação do momento em que a IES se encontra em cada dimensão. Assim, estabelece-se um conjunto de ações voltadas para atingir as metas de qualidade em cada dimensão do instrumento de avaliação.

A utilização do BSC em IES pode contribuir de forma significativa para a gestão da instituição, sendo um fator determinante para o sucesso, pois são identificadas as principais causas que afetam o desempenho organizacional. Em alguns casos, cabe a alteração de indicadores e até mesmo, de alguns objetivos, por não ter uma relação de causa e efeito com o que se deseja alcançar. Por fim, vale ressaltar que a aplicação do BSC em IES deverá ocorrer em perfeita sintonia com o PDI e com a AA da IES, conforme quadro abaixo.

Quadro 9 – Elementos de Composição do Conceito Institucional Modificado.

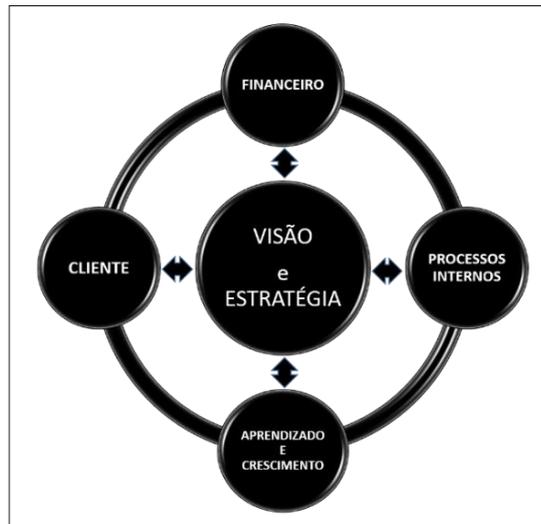
DIMENSÕES	EIXOS
1 - Missão e PDI. 2 - Política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão.	1 – Planejamento e Avaliação Institucional.
3 - Responsabilidade social da IES. 4 - Comunicação com a sociedade.	2 - Desenvolvimento Institucional.
5 - As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e técnico-administrativo. 6 - Organização e gestão da IES.	3 – Políticas Acadêmicas.
7 - Infraestrutura física. 8 - Planejamento e avaliação.	4 - Políticas de Gestão.
9 - Políticas de atendimento aos Estudantes. 10 - Sustentabilidade financeira.	5 – Infraestrutura.

Fonte: Elaborado pelo autor com base no SINAES.

O quadro evidencia o agrupamento entre os eixos e as dimensões propostas pelo SINAES para a avaliação das IES. Podemos notar que as dimensões são agrupadas nos eixos. No Eixo 1 (Planejamento e Avaliação Institucional) estão inseridas as dimensões 1 e 2 (Missão e PDI; Política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão). Da mesma forma, no Eixo 2 estão contidas as dimensões 2 e 3, no Eixo 3 as dimensões 5 e 6, no Eixo 4 as dimensões 7 e 8 e no Eixo 5 as dimensões 9 e 10.

Ao analisarmos as dimensões do SINAES e comparamos com o modelo do BSC de Kaplan e Norton (1997), podemos sugerir um agrupamento destas dimensões nas perspectivas do modelo do BSC. A figura abaixo, mostra a estrutura do BSC, com as suas perspectivas. Pela representação destas perspectiva na figura, percebemos que elas estão harmonicamente interligadas ao objetivo maior da instituição que é a sua Visão de Futuro e as Estratégias para alcançar os seus objetivos.

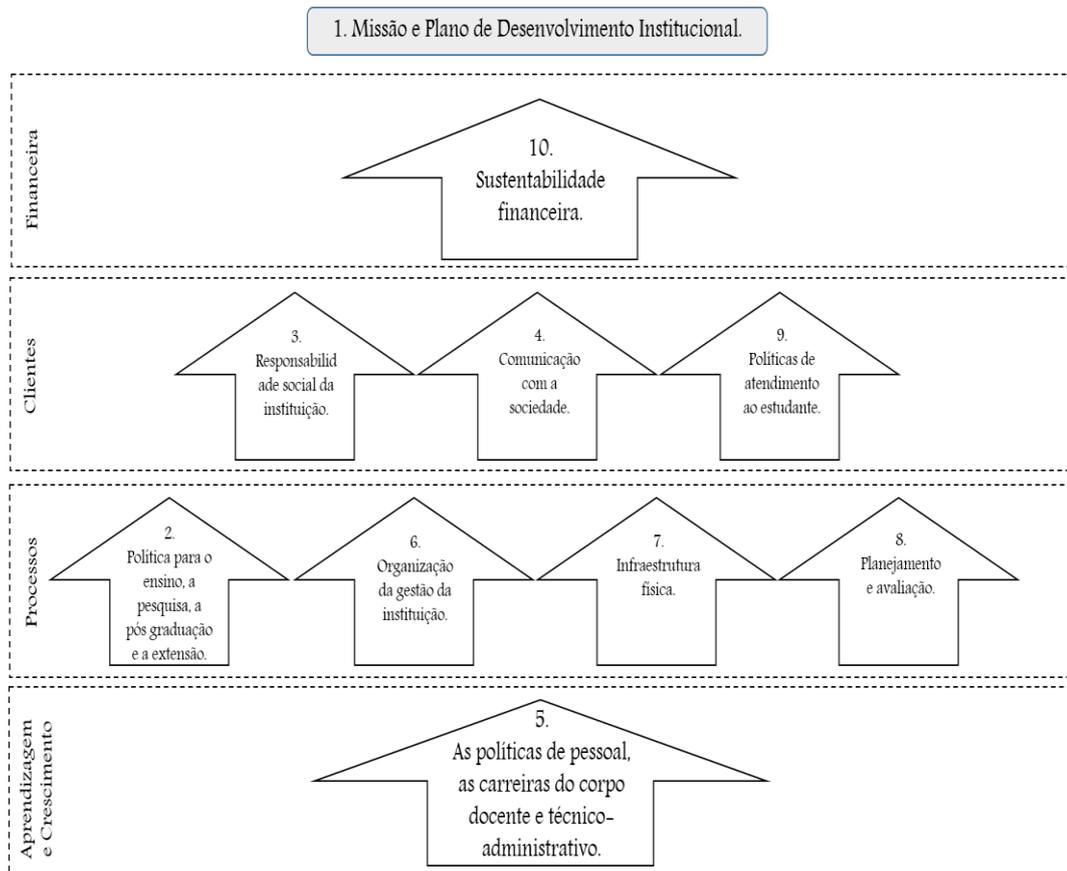
Figura 4 – Estrutura do BSC



Fonte: Elaborada pelo autor a partir do modelo de Kaplan e Norton.

Dessa forma, redistribuímos as dimensões do SINAES nas perspectiva do BSC, Aprendizado e Crescimento, Processos Internos, Clientes e perspectiva Financeira, cujo resultado final será a condução da instituição no cumprimento dos seus objetivos estratégicos, conforme a figura.

Figura 5 – Alinhamento Dimensões SINAES e BSC



Fonte: Elaborada pelo autor.

A figura evidencia o agrupamento das dimensões do SINAES na visão do BSC. Nas perspectivas do BSC, foram distribuídas as dimensões, atendendo a sua função, dentro da gestão de uma IES, conforme descrevemos a seguir:

A Dimensão 1 (Missão e o PDI), não está relacionada a nenhuma perspectiva específica, sua implementação e articulação com os processos de avaliação institucional (AII e AIE). Ela está num patamar acima, tendo em vista que as demais perspectivas e suas dimensões correlacionadas possibilitam que a Instituição direcione seus esforços para o cumprimento do seu PDI e sua Missão Institucional.

Na Perspectiva Aprendizagem e Conhecimento, está contida a Dimensão 5 (Políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e corpo técnico-administrativo). Essa dimensão está alocada na perspectiva Aprendizagem e Crescimento, haja vista que a coerência das políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e corpo técnico-administrativo (aperfeiçoamento, profissional, condições de trabalho) possibilitam a formação do corpo técnico-administrativo e docente.

Quanto à Perspectiva Processos, quatro são as dimensões agrupadas nesta perspectiva: Dimensão 2 (Política para o ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão). Essa dimensão está aqui relacionada, para que possa existir coerência dessas políticas é necessário um ambiente estrutural na IES que possibilite esta operacionalização eficiente; Dimensão 6 (Organização e gestão da instituição), cujo funcionamento, a autonomia e a representatividade dos colegiados, devem manter a coerência da organização e da gestão da instituição com as políticas firmadas em documentos oficiais, bem como o funcionamento, a representação e a autonomia dos colegiados e Conselhos Superiores, também devem estar alinhados à esta perspectiva; Dimensão 7 (Infraestrutura física). Essa dimensão está alocada na perspectiva Processos, tendo em vista a necessidade de haver coerência da infraestrutura física utilizada no ensino e na pesquisa, bem como a biblioteca, os recursos de informação e comunicação com o estabelecido em documentos oficiais. Por fim, a Dimensão 8 (Planejamento e avaliação), cujas as ações de planejamento acadêmico-administrativas a partir dos resultados das avaliações, constitui-se num importante mecanismo de melhoria.

Na Perspectiva Clientes, estão agrupadas três dimensões. A Dimensão 3 (Responsabilidade social da instituição), uma vez que as IES desenvolvem ações de responsabilidade social, criando um relacionamento com a sociedade em que está inserida; Dimensão 4 (Comunicação com a sociedade), tendo em vista os diversos mecanismos que as IES se utilizam para fazer a comunicação com a sociedade, bem como atender às demandas;

Dimensão 9 (Políticas de atendimento aos estudantes). Essa dimensão está alocada na perspectiva Clientes, pois são avaliadas as condições e políticas institucionais de atendimento aos discentes e a coerências dessas com o estabelecido em documentos oficiais da IES.

Na Perspectiva Financeira, apenas a Dimensão 10 (Sustentabilidade financeira) enquadra-se, pois essa dimensão está diretamente relacionada à esta perspectiva, uma vez que a IES busca atender sua sustentabilidade econômico-financeira, por meio de políticas de captação e alocação eficiente de recursos.

Com a proposição deste modelo de agrupamento das dimensões do SINAES no modelo do BSC, poderemos comparar com o modelo do PE da Faculdade, a fim de analisarmos a sua aderência ao Instrumento de Avaliação do MEC e para isto, descreveremos no próximo capítulo as características da instituição em estudo.

5 A INSTITUIÇÃO SENAC E SUA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), criado em 10 de janeiro de 1946 pelo Decreto-Lei nº. 8.621/46²⁸, é uma organização de ensino de direito privado, sem fins lucrativos, administrada pela Confederação Nacional do Comércio (CNC), com a finalidade de oferecer serviços de educação profissional e tecnológica em todo território nacional, desenvolvendo suas atividades nos níveis de qualificação básica, técnica e tecnológica. A estrutura organizacional do Sistema Senac compreende a Administração Nacional (AN) e 27 Administrações Regionais (AR) que possuem autonomia técnica, financeira e administrativa, no desenvolvimento das suas atividades.

No mercado de trabalho, a qualificação faz a diferença. E a capacidade de acompanhar as mudanças e se renovar determina a atuação do Senac ao longo de quase sete décadas de existência. Ao investir de forma maciça no alinhamento pedagógico de suas ações em todo o país, a instituição reforça o seu compromisso com a excelência e com a manutenção de um padrão de ensino de alto nível em todas as ações educacionais que desenvolve – sejam elas presenciais, semipresenciais ou à distância.

O objetivo do Senac é que cada aluno tenha acesso ao que há de melhor nos campos da Formação Inicial e Continuada (FIC), para todos os níveis de escolaridade, da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) e da Educação Superior (ES). E que cada unidade pelo Brasil afóra ofereça ambientes pedagógicos adequadamente equipados, com tecnologia de ponta e docentes bem preparados.

5.1 O SENAC NO BRASIL

O Senac foi criado em 10 de janeiro de 1946 pela CNC, por meio do Decreto-Lei 8.621. A partir do ano seguinte, o Senac passou a desenvolver um trabalho até então inovador no país: oferecer, em larga escala, educação profissional destinada à formação e à preparação de trabalhadores para o comércio. Na mesma data de sua criação foi promulgado o Decreto-Lei 8.622, que dispõe sobre a atuação da Instituição na aprendizagem comercial.

Entre as inovações promovidas pelo Senac na educação profissional destacam-se as empresas pedagógicas (ou empresas-escola), principalmente a partir da década de 1960. O

²⁸ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del8621.htm

trunfo dessas empresas é a possibilidade de os alunos vivenciarem o trabalho em ambiente próprio. Ainda hoje, essas empresas são destaques da ação do Senac, como os hotéis-escola e os restaurantes-escola.

Remetem aos anos 1940 as primeiras ações de levar a educação profissional aos locais mais distantes dos grandes centros e que não dispunham de estabelecimentos do Senac. Por meio de cursos volantes e, posteriormente, de unidades móveis o Senac se tornou um pioneiro na educação sobre rodas. Nessa mesma década, a Instituição, sempre à frente em assuntos educacionais, promoveu o Ensino a Distância (EaD), mais notadamente com os cursos da Universidade do Ar.

Na década de 1990, a informação e a produção de novos conhecimentos ganharam destaque entre as ações do Senac. A Instituição passou a produzir livros, vídeos e *softwares* voltados para as suas áreas de atuação.

No início dos anos 2000, surgiu a Rede Sesc-Senac de Teleconferência, promovendo debates sobre assuntos relevantes entre especialistas e o público, em tempo real, por *e-mail*, *fax* e telefone. Nesta época também, foi criado do programa radiofônico Espaço Senac, que, desde 2002, foi ampliado para o programa Sintonia Sesc-Senac transmitido, hoje, por cerca de mil emissoras no Brasil.

O Senac é, desde sua criação, em 1946, o principal agente da educação profissional voltado para o Setor do Comércio de Bens, Serviços e Turismo. A Instituição oferece toda a sua experiência a trabalhadores e empresários, com programações presenciais e à distância, de norte a sul do Brasil. São milhares de programações, em centenas de ambientes educacionais de ponta e especializados, tais como empresas pedagógicas e unidades móveis, espalhados em mais de 3 mil municípios, em todos os estados do país e no Distrito Federal.

A organização, atualmente, conta ainda com o Programa Senac de Gratuidade (PSG), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), do Governo Federal, e tantas outras permitem que o Senac escreva um capítulo particular na história educacional do nosso país, contribuindo com oportunidades e excelência para o desenvolvimento do trabalhador brasileiro e, por conseguinte, a gestão das empresas.

A estrutura organizacional do Sistema Senac compreende a Administração Nacional e 27 Administrações Regionais. Integram a Administração Nacional o Conselho Nacional (CN) - órgão deliberativo máximo do Sistema Senac, de estrutura tripartite (governo, empresários e trabalhadores), dirigido pelo presidente da CNC e o Departamento Nacional (DN) - órgão

executivo da AN, responsável pela coordenação das políticas e diretrizes nacionais do Sistema Senac e pela assistência técnica aos Departamentos Regionais (DRS).

A finalidade principal do DN é promover o cumprimento da missão do Sistema Senac, fortalecendo a imagem institucional por meio da articulação interna e externa, integrando, orientando e acompanhando as ações dos DRS, garantindo o respeito às diferenças e à autonomia local. Os objetivos estratégicos do DN são: promover a inclusão social por meio da oferta de educação profissional de qualidade; fomentar a orientação mercadológica; incentivar as ações voltadas à inovação e ao gerenciamento do conhecimento; desenvolver gestão institucional integrada com foco em resultados; fortalecer a marca.

A estrutura organizacional, conta ainda com um Conselho Fiscal (CF), órgão de deliberação coletiva de fiscalização orçamentária, contábil e financeira, estruturado no Regulamento do Senac, composto por dois representantes do comércio, dois representantes sindicais e três representantes indicados pelo governo, a fim de manterem a transparência nas movimentações financeiras e legais da instituição.

5.2 O SENAC NO ESTADO DE SANTA CATARINA

O Senac/SC, fundado em 1947, embora sujeito às diretrizes e normas gerais prescritas pelos órgãos nacionais, bem como à correção e fiscalização inerentes a estes, é autônomo no que se refere à administração de seus serviços, à gestão dos seus recursos, ao regime de trabalho e às relações empregatícias. Presta serviços a todos os municípios do estado, desenvolvendo ações educacionais no segmento de comércio de bens, serviços e turismo, desde a formação inicial e continuada, aos cursos técnicos de nível médio e à educação superior. A Missão do Senac/SC é:

Promover educação e disseminação do conhecimento com excelência para o desenvolvimento das pessoas, organizações e sociedade, alinhada com as necessidades do setor do comércio de bens, serviços e turismo. (SENAC, 2013, p. 18)

E sua Visão de Futuro, consiste em “Ser até 2020 a melhor organização de educação profissional do Estado de Santa Catarina.”, bem como declara seus Valores que orientam todas as ações dentro da organização: o “Compromisso com a Aprendizagem, Respeito às Pessoas, Integridade e Inovação” (SENAC, 2013, p. 18).

A AR do Senac/SC, está assim constituída: Departamento Regional (DR); Oito Faculdades de Tecnologia (Blumenau, Caçador, Chapecó, Criciúma, Florianópolis, Jaraguá do

Sul, São Miguel do Oeste e Tubarão); Quinze Centros de Educação Profissional (Balneário Camboriú, Brusque, Canoinhas, Concórdia, Curitibanos, Itajaí, Joaçaba, Joinville, Lages, Palhoça, Porto União, Rio do Sul, São Bento do Sul, Timbó e Xanxerê); Três Centros Especializados (Restaurante Escola, Senac EaD e Senac Saúde e Beleza) e Cinco Unidades Móveis (atendem aos municípios onde não há Unidade Operativa do Senac/SC).

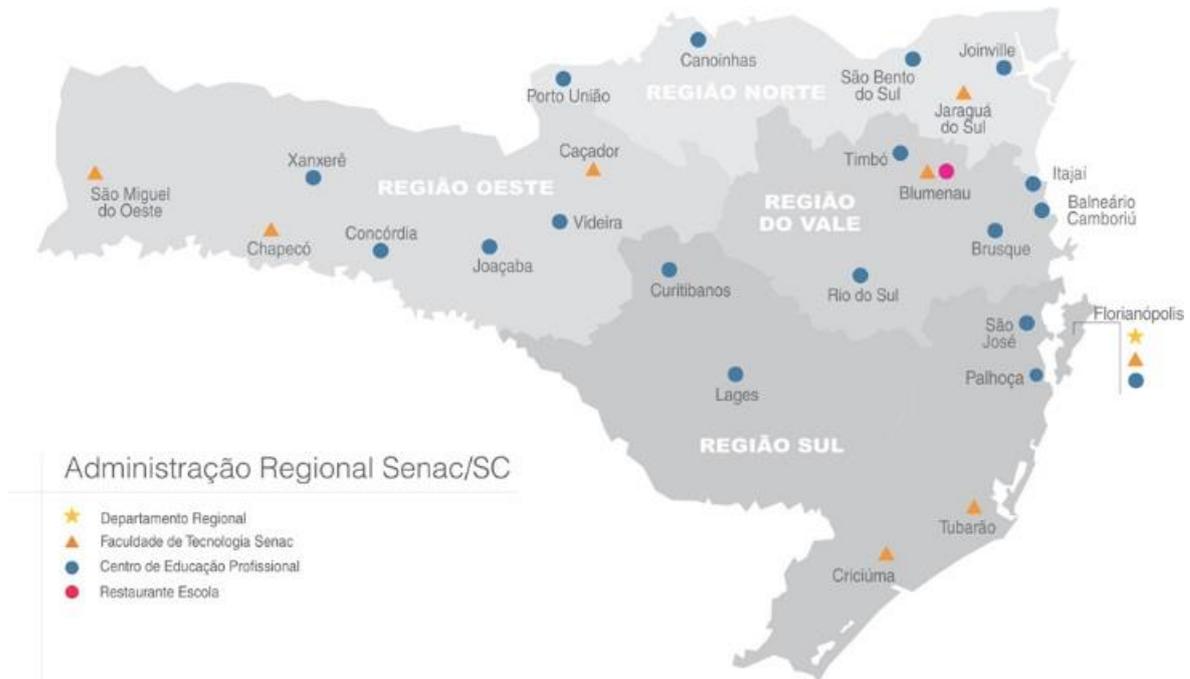
As faculdades, os Centro de Educação Profissional e os Centro Especializados (CESP) possuem autonomia administrativa, regimento e estrutura organizacional próprios. As Faculdades Senac atuam no ensino superior oferecendo cursos de graduação tecnológica, pós-graduação *lato sensu*, pesquisa e extensão. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* na modalidade presencial pertencem ao Portfólio do Senac/SC, enquanto os cursos na modalidade a distância são realizados por meio da Rede EaD Senac Nacional.

Os CEP oferecem programas e cursos de formação inicial e continuada e ensino técnico de nível médio. Executam cursos de pós-graduação *lato sensu* presencial tendo como certificadora as Faculdades Senac/SC, ou, ainda, atuam em parceria com outras instituições de ensino. Podem também oferecer cursos de pós-graduação a distância, por meio da Rede EaD Senac Nacional.

Estes CESP respondem tecnicamente pela coordenação de ações e projetos de caráter estadual e são responsáveis pela formatação e incubação de ações educacionais e serviços em sua área de atuação. Disponibilizam as ações educacionais desenvolvidas e projetadas às Unidades Operativas (UUOO) para execução, oferecendo acompanhamento técnico. As Unidades Móveis atendem localidades onde não há Unidade do Senac/SC e são administradas pela no DR.

Ao DR cabem as ações de desenvolvimento, gestão e fomento, responsabilizando-se pela elaboração e orientações em nível macro e pelo acompanhamento da execução dos cursos superiores. As UUOO estão distribuídas e representadas em todas as regiões do Estado, permitindo estruturar ações regionais e otimizando resultados, recursos e investimentos. Cada unidade do Senac/SC, atende uma região do Estado, cobrindo assim a área de abrangência de Santa Catarina, de norte a sul e de leste à oeste.

Figura 6 – Distribuição territorial das UUOO do Senac/SC.



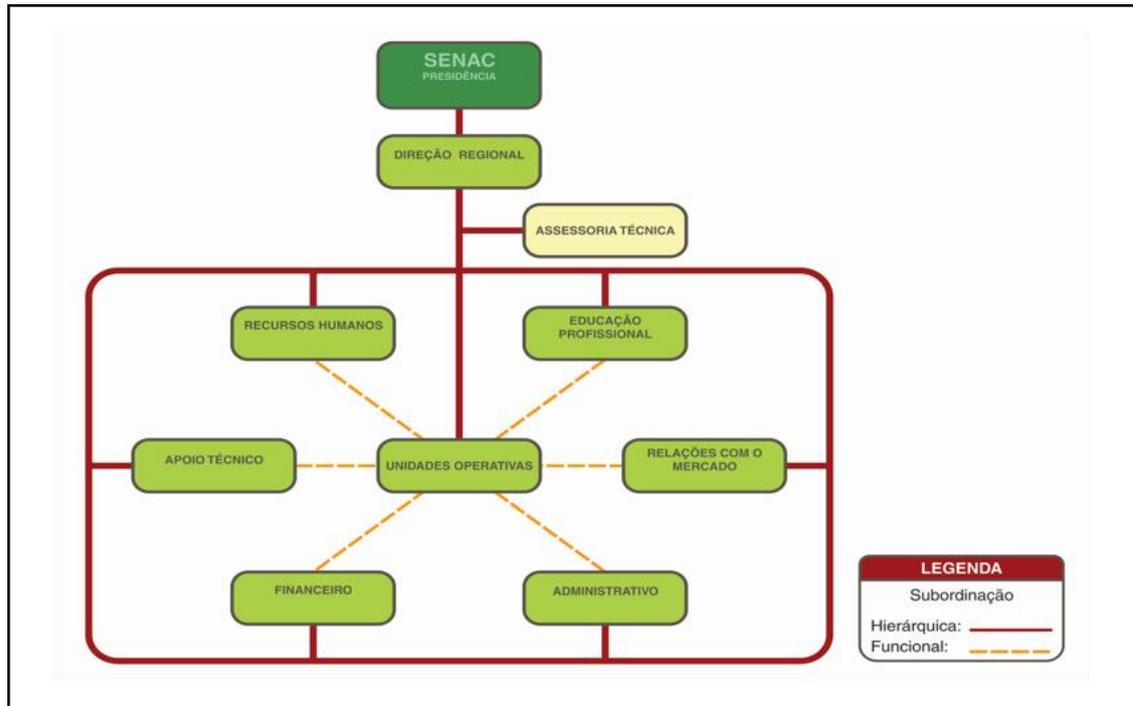
Fonte: Senac/SC - Relatório de Gestão 2013

Conforme a Figura 6, observamos capilaridade da organização, cujas unidades que compõem o sistema, estão espalhadas por todo o território catarinense. Cada unidade do Senac/SC, atende o município onde está instalado, bem como os municípios adjacentes, formando assim, uma região de abrangência das suas atividades educacionais. As atividades de cada unidade são desenvolvidas de acordo com a demanda solicitada.

A Região Sul é atendida pelas unidades de Florianópolis, São José, Palhoça, Lages, Tubarão e Criciúma. As unidades de Brusque, Rio do Sul, Balneário Camboriú, Itajaí, Blumenau e Timbó fazem parte da Região do Vale. A Região Norte reúne as unidades de Joinville, Jaraguá do Sul, São Bento, Canoinhas e Porto União, sendo que a Região Oeste é composta pelas unidades de Joaçaba, Caçador, Videira, Concórdia, Xanxerê, Chapecó e São Miguel do Oeste.

Quanto à estrutura hierárquica do Senac/SC, o organograma abaixo, representa as relações de autoridade no âmbito estadual, bem como o relacionamento entre as divisões que compõem o departamento regional. As relações estão explicitadas nos documentos oficiais da instituição, no entanto, existem relações informais, estas não relacionadas nos documentos, que promovem o bom andamento das relações entre as divisões e as UUOO.

Figura 7 – Organograma do Senac/SC.



Fonte: Senac/SC - Relatório de Gestão 2013.

Conforme o organograma, a estruturação do DR é feita por diretorias, com finalidades específicas. No entanto, todas estas diretorias tem como objetivo dar suporte às UUOO. A seguir, nominamos as diversas diretorias do DR que dão sustentação ao modelo de gestão do Senac/SC, a saber: Divisão Administrativa (DA); Divisão de Recursos Humanos (DRH); Divisão Financeira (DF); Divisão de Educação Profissional (DEP); Divisão de Relações com o Mercado (DRM); Divisão de Apoio Técnico (DAT).

Estas divisões compõem a estrutura organizacional e são tidas como órgãos normativos e, por conta disso, determinam processos, cumprem e fazem cumprir, na esfera de sua competência, os regulamentos, políticas e normas internas em vigor.

A atividade educacional atendeu 67.714 alunos em 2013, sendo aproximadamente 8% dessas matrículas voltadas para graduação e pós-graduação, 72% para cursos de Formação Inicial e Continuada e 20% voltados para cursos de educação técnica distribuídos em nove eixos tecnológicos da Educação Profissional.

O Senac/SC está inserido no sistema educacional brasileiro na modalidade de Educação Profissional e Tecnológica e seus cursos estão organizados por Itinerários Formativos, permitindo ao aluno a continuidade de estudos, desde a formação inicial até a pós-graduação. Seu portfólio compreende ações educacionais, que abrangem os eixos tecnológicos: Ambiente e Saúde, Desenvolvimento Educacional e Social, Gestão e Negócios, Informação e

Comunicação, Infraestrutura, Produção Alimentícia, Produção Cultural e Design, Segurança, Turismo, Hospitalidade e Lazer.

Quadro 10 – Tipo de curso por modalidade de Educação Profissional e Tecnológica.

Modalidade de Educação Profissional e Tecnológica	Tipos de Curso
Formação Inicial e Continuada	Aprendizagem; Capacitação; Programas Sócio profissionais; Programas Socioculturais; Programas Instrumentais.
Educação Profissional Técnica de Nível Médio	Qualificação; Habilitação; Especialização.
Educação Superior	Graduação Tecnológica; Pós-Graduação Lato Sensu; Extensão.

Fonte: Senac/SC - Relatório de Gestão 2013

O Senac/SC segue as diretrizes do DN, mantendo porém sua autonomia da gestão. As principais necessidades e expectativas do DN são: aumento da satisfação dos clientes do Senac; cumprimento do PE; divulgação e preservação da marca Senac/SC; confirmação da legalidade e veracidade do cumprimento da legislação fiscal e tributária w cumprimento da coletânea de leis do Senac.

Para o Senac/SC a Sociedade é representada pelos Órgãos Reguladores e Fiscalizadores no âmbito nacional, estadual e municipal, como: MEC, INEP, CONAES, Conselho Estadual de Educação (CEE), Tribunal de Contas da União (TCU), Fundação de Proteção e Defesa do Consumidor (Procon), DN e pelas comunidades que se encontram no entorno e nas regiões de abrangência de cada Unidade Operativa (UO). As principais necessidades dos Órgãos Reguladores e Fiscalizadores são o cumprimento das determinações legais e o recebimento de informações no prazo estabelecido e conforme especificações. Já as necessidades e expectativas das comunidades são: apoio às ações dos projetos sociais (patrocínios, disponibilização da força de trabalho, materiais de consumo, etc); capacitação de trabalhadores; ações comunitárias nas áreas de saúde, imagem pessoal; capacitação aos soldados brasileiros e capacitação de jovens aprendizes.

Por meio da definição de diretrizes estratégicas, o Senac/SC define quais são seus principais desafios estratégicos para os próximos anos, a saber: a) Consolidação do Programa Senac de Gratuidade; b) Expansão da Educação a Distância; c) Expansão do Ensino Superior; d) Expansão Territorial; e) Inovações em Ações Educacionais (negócios inovadores); f) Criação de um Centro Universitário.

Para superar esses desafios, o Senac/SC, desenvolve parcerias voltadas à consolidação da excelência da gestão, bem como o desenvolvimento da educação superior por meio de universidades estrangeiras de Ashland, Bristol e Jaen. Também, estrutura uma rede de educação a distância com outros DRS.

Os fundamentos filosóficos, formados por Valores, Missão e Visão Estratégica, são compromissos essenciais e permanentes do Senac/SC. Definidos em 1996 e atualizados nos anos de 2001, 2006 e 2010, estão formalizados no documento Escalada Estratégica e são comunicados interna e externamente para as partes interessadas.

A construção do PE do Senac/SC, foi conduzido pela alta administração, cujas ações para a elaboração contou com a participação dos colaboradores da época. Foram realizadas estratégias de sensibilização e pesquisa que que envolveram todos os colaboradores, para a definição dos compromissos essenciais e permanentes. Após este levantamento de expectativas, uma equipe multidisciplinar traduziu em objetivos estratégicos, os quais puderam servir de base para os planos operacionais. Uma nova consulta aos colaboradores para ajustes das estratégias foi desenvolvida, até a conclusão do documento formal e socialização com todos da instituição.

5.3 O MODELO DE GESTÃO DO SENAC SANTA CATARINA

O Senac/SC adota um modelo de gestão, seguindo os princípios do Movimento Catarinense de Excelência (MCE) do Estado de Santa Catarina. Este movimento desenvolve, desde 1996, ferramentas voltadas às boas práticas de ensino e de qualidade na gestão. Em 2005, foi adotado este modelo, com objetivo de melhorar ainda mais as práticas de trabalho e possibilitar aos colaboradores um envolvimento em todo processo de melhoria da gestão, que por sua vez terá reflexos nos serviços prestados.

O produto final de um serviço, segundo Las Casas “é sempre traduzido num sentimento. Os clientes ficam ou não satisfeitos, conforme sejam suas expectativas” (LAS CASAS, 2008, p. 6). Neste sentido, a qualidade do serviço é variável conforme o é o nível de exigência de cada indivíduo. Com o objetivo de se avaliar essa relação, criou-se um comitê Gestor que tem como objetivo implementar o Modelo de Excelência da Gestão Senac/SC (MEGS), que é composto por um Conselho de Gestão, um Comitê de Gestão, Comissões por Critérios de Excelência e Comissões de Melhorias das Unidades por todo o estado.

O MCE foi fundado em 2004, a partir da união de entidades, empresas e profissionais que tinham uma causa comum: melhorar a competitividade empresarial e da qualidade de vida, aperfeiçoando o cenário socioeconômico catarinense. Para cumprir sua missão, o movimento

dissemina o Modelo de Excelência da Gestão (MEG), que reflete a experiência, o conhecimento e o trabalho de pesquisa de diversas organizações e especialistas do Brasil e do Exterior. O MCE integra a Rede Nacional de Gestão formada por parceiros nacionais, regionais e setoriais, entre eles a Fundação Nacional da Qualidade (FNQ), Movimento Brasil Competitivo, Grupo Gera Ação, Fórum Nacional dos Programas de Qualidade, Sebrae e o Programa Nacional da Gestão Pública e Desburocratização.

As características mais importantes do MEGS são: o pensamento sistêmico; o aprendizado organizacional; a cultura de inovação; a liderança e constância de propósito; a visão de futuro; a orientação para processos e informação; a geração de valor; a valorização de pessoas; o conhecimento do cliente e do mercado; o desenvolvimento de parcerias e a responsabilidade social.

Um dos objetivos dos programas de qualidade, segundo Campos, é garantir a sobrevivência da empresa no contexto de “[...] cultivar uma equipe de pessoas que saiba montar e operar um sistema, que seja capaz de projetar um produto que conquiste a preferência do consumidor, a um custo inferior ao de seus concorrentes” (CAMPOS, 2004, p. 9).

Uma das grandes vantagens atribuídas ao MEGS é que ele considera todos os sistemas de gestão e os organiza de uma forma lógica de acordo com os seus sete critérios de processos gerenciais e com o critério resultado. Outra vantagem do modelo é sua flexibilidade, proporcionando sua aplicação a qualquer tipo e porte de organização.

As ferramentas de gestão do Senac/SC mais utilizadas são: o Planejamento Estratégico (PE), o Compromisso de Gestão, o Plano Tático Operacional (PTO), Gestão de Processos, Gestão de Clima Organizacional, Gestão de Segurança da Informação, Gestão de Competências, Gestão de Desempenho, Relacionamento com o Cliente, Imagem da Marca, Gestão Financeira, Itinerários Formativos entre outros e os sistemas de informação que subsidiam as tomadas de decisão, além de auxiliar a execução dos programas e projetos.

Toda prática de gestão da organização passa pelo ciclo PDCA que começa com o planejamento da prática e finaliza com a melhoria do processo. A aprendizagem contínua faz com que a instituição desenvolva a cada dia sua competência, percebida no potencial das pessoas que, fazendo uso de suas habilidades e conhecimentos, possibilitam promover respostas aos ambientes interno e externo.

Na elaboração do PE do Senac/SC, os fundamentos filosóficos, foram definidos em reuniões, com a presença de todo corpo diretivo e com auxílio de consultoria especializada. Em 2010, como refinamento, foi feita uma profunda discussão com cerca de 170 colaboradores

sobre o significado de cada um dos valores e definida a sua tradução para o cotidiano dos colaboradores do Senac/SC, de forma a garantir o seu entendimento e aplicação. São fundamentos filosóficos: a) Missão: promover educação e disseminação do conhecimento com excelência para o desenvolvimento das pessoas, organizações e sociedade, alinhada com as necessidades do setor do comércio de bens, serviços e turismo; b) Visão: até 2020 o Senac/SC será a melhor organização de educação profissional do Estado de Santa Catarina;

E a Declaração de Valores: compromisso com a aprendizagem (tomar as decisões com base nas necessidades do processo de aprendizagem; priorizar o ato educativo no atendimento e nos processos; ter agilidade e eficiência no atendimento das demandas; atuar ativamente no processo de ensino-aprendizagem junto ao aluno); respeito às pessoas (respeitar as pessoas na sua individualidade e nas suas diferenças; cultivar um clima que propicie a valorização e o crescimento das pessoas; atender, de forma ágil e transparente, os clientes internos e externos; tratar o outro como quero ser tratado); integridade (ser justo com as pessoas agindo com imparcialidade; cumprir o prometido de forma transparente; ser coerente entre discurso e prática; conhecer e cumprir as políticas, normas e procedimentos; esclarecer as políticas, normas e procedimentos aos colaboradores e alunos, dando encaminhamento responsável na resolução da demanda); inovação (apresentar melhorias e sugestões de novos produtos e serviços acompanhando a tendência de mercado; ter espírito empreendedor, sendo inovador nas realizações das suas atividades, transformando problemas e limitações em oportunidades; buscar o autodesenvolvimento profissional).

O processo decisório segue a hierarquia dos níveis de autoridade desde 1947. Os procedimentos estabelecidos no Regimento Interno (1947) orientam a tomada de decisão em todos os níveis, e as Atas de Reuniões evidenciam como estas serão implementadas.

Assim, as decisões cujos efeitos dar-se-ão a médio e longo prazo, em termos de custeio da operação ou investimentos de capital, são elaboradas e propostas pela alta administração, com deliberação no âmbito do Conselho Regional. As decisões de competência das UUOO são tomadas pelo Diretor e pelos Coordenadores de Núcleo.

Dependendo da natureza da decisão são consultados os membros do Conselho Consultivo, do Conselho de Cursos e do Conselho Escolar. Cabe aos Coordenadores de Núcleos convocar e promover a participação dos colaboradores nas decisões diretamente relacionadas às competências do profissional na área de conhecimento técnico e gerencial em que se inserem suas funções. As decisões são comunicadas e divulgadas em reuniões entre as partes interessadas. Os principais fóruns decisórios são apresentados no quadro abaixo.

Quadro 11 – Fóruns Formais de Decisão.

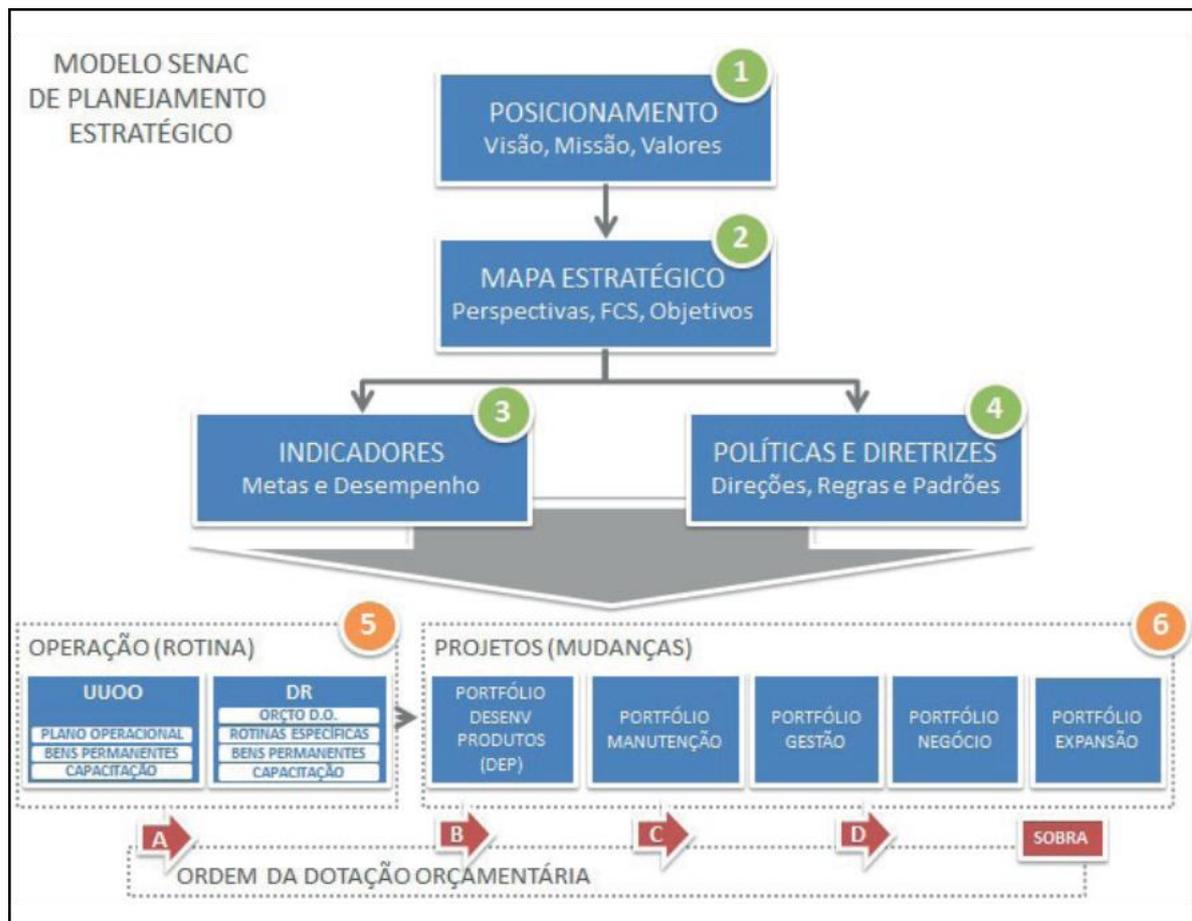
Fóruns Decisórios	Responsável	Tipo de Decisões	Frequência	Início
Reuniões do Conselho Nacional.	Presidente do Conselho.	Analisa e aprova o relatório geral. Com jurisdição em todo o País, possui poder de inspecionar e intervir correcionalmente na AN e nas AR's. Pode determinar intervenção por meio do parecer de análise do CF.	Três vezes ao ano.	1946
Reuniões do Conselho Fiscal.	Presidente do Conselho.	Acompanha e fiscaliza a execução orçamentária, tanto do DN como das AR's, analisadas mensalmente por meio dos balancetes e anualmente em visitas de auditoria.	Mensal.	1946
Reuniões do Conselho Regional.	Presidente do Conselho.	Analisa o balancete para aprovação, aprova o planejamento anual e o orçamento, os contratos e convênios. Examina anualmente o inventário de bens.	No mínimo, mensal.	1946
Comitê Estratégico.	Diretores das UOOO da região.	Analisa e emite parecer e elabora plano de ação sobre assuntos considerados estratégicos no âmbito regional.	Bimestral, conforme cronograma.	1989
Reuniões do Conselho Superior.	Presidente do Conselho e Diretor da UO.	Julgam, como última instância, os recursos interpostos de decisões em matéria didático-científica e disciplinar.	No mínimo, uma vez por período letivo.	2002
Reuniões do Conselho de Curso.	Presidente do Conselho e Diretor da Unidade.	Avalia e aprova projetos acadêmicos com a comunidade profissional. Avalia a pesquisa institucional realizada nas Faculdades, promovida pela CPA e as pesquisas promovidas Unidade.	No mínimo, uma vez por período letivo.	2002
Reuniões da CPA.	Presidente da Comissão e Diretor da Faculdade.	Avalia e interpreta o resultado das pesquisas e avaliações realizadas nas Unidades que oferecem ensino superior.	No mínimo, uma vez por ano.	2005
Reunião de Diretores do DR.	Diretor Adjunto do DR.	Analisa e emite parecer e elabora plano de ação sobre assuntos considerados estratégicos no âmbito do Departamento Regional.	Dois vezes ao mês, conforme cronograma.	2006
Reunião de Diretores e Coordenador de Núcleo.	Diretor de UO.	Analisa e emite parecer e elabora plano de ação sobre assuntos considerados estratégicos no âmbito das Unidades Operativas.	Dois vezes ao mês, conforme convocação.	2005
Fórum de Gestão Regional.	Diretor Adjunto Regional.	Análise e aprovação de investimentos, estabelecimento e ajustes de metas.	Bimestral.	2008
Comitê Técnico e Tecnológico de Educação.	Diretor Regional.	Análise das solicitações de cursos técnicos e tecnológicos para o Relator do Conselho Regional, onde é aprovada a sua deliberação.	Bimestral.	2009
Comitê de Evasão.	Membro de todas as UOOO.	Analisa o motivo das desistências e evasões dos alunos e dá os procedimentos necessários.	Bimestral.	2012

Fonte: Senac/SC - Relatório de Gestão 2013

Estes fóruns de decisão permitem o desenvolvimento das atividades da instituição, dentro de um modelo de gestão que se fundamenta por apresentar processos definidos operacionalmente que dão conta das rotinas do dia-a-dia, com o foco na consolidação das suas estratégias.

Desde 1995, o Senac/SC utiliza o PE como metodologia de formulação das estratégias, conforme pode ser observado na modelo abaixo.

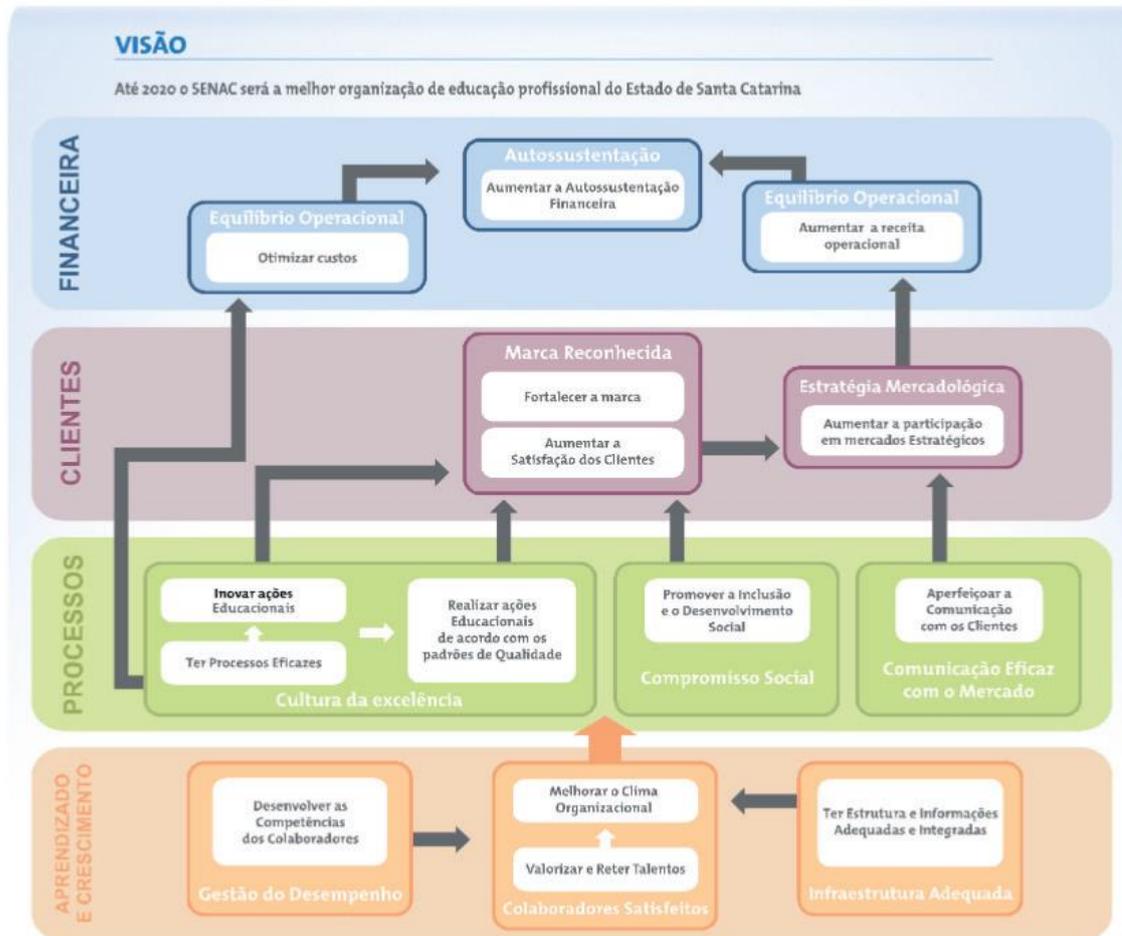
Figura 8 – Modelo de Planejamento do Senac/SC



Fonte: Senac/SC - Relatório de Gestão 2013

A formulação das estratégias estabelece os impactos e inter-relações dos diversos aspectos priorizados, oriundos das necessidades das partes interessadas. Conforme metodologia BSC, tais aspectos são confrontados com as estratégias e os projetos. É importante ressaltar que utilização do BSC é considerada como prática inovadora dentro do Sistema Senac, dado que somente é utilizado pelo Senac/SC e pelo Senac/RS. O mapa estratégico é explicitado pela Figura 9, onde pode ser observado cada elemento que o compõe, alocados em cada uma das perspectivas do BSC.

Figura 9 – Mapa Estratégico do Senac/SC



Fonte: Senac/SC - Relatório de Gestão 2013

Conforme a figura mostra, o mapa estratégico é calcado no modelo do BSC, onde na perspectiva Aprendizado e Conhecimento, estão as dimensões Gestão de Desempenho, Colaboradores Satisfeitos e Infraestrutura Adequada. Na dimensão Processos, agrupam as dimensões Cultura da Excelência, Compromisso Social e Comunicação Eficaz com o Mercado. Já na perspectiva Clientes, a Marca Reconhecida e a Estratégia Mercadológica, são as dimensões de maior destaque. Por fim, na perspectiva Financeira, encontram-se as dimensões Equilíbrio Operacional e Auto sustentação.

Devido ao fato de que o PE é o planejamento que estabelece a estratégia das ações do Senac/SC, a Faculdade Senac SMO o incorpora nas suas ações diárias, com a finalidade de contribuir para a consecução deste plano estratégico. Portanto, suas ações devem estar alinhadas/aderentes a este modelo de gestão estratégica, no cumprimento das metas estabelecidas como veremos no próximo capítulo.

6 O SENAC NO MUNICÍPIO DE SÃO MIGUEL DO OESTE DO ESTADO DE SANTA CATARINA

A Faculdade de Tecnologia do SENAC São Miguel do Oeste está inserida na região do Extremo Oeste Catarinense, com aproximadamente 236,2 Km² de abrangência. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município de São Miguel do Oeste pertence à região Sul do país, onde existem cerca de duzentos municípios, que juntos somam mais de dois milhões de habitantes. O município é considerado a Capital do Extremo-oeste, referência para no mínimo cento e setenta mil habitantes. Seu parque industrial é diversificado, sendo que os setores que mais se destacam são o metalomecânico, transportes, móveis e softwares.

Possui também, muitos estabelecimentos industriais, sendo a grande maioria de pequeno porte. Além da Indústria, a Construção Civil e o Comércio são importantes fontes de renda, sendo estas as que mais agregam valor ao movimento econômico da cidade.

Outra área em franca expansão é a da Prestação de Serviços em Saúde. Atualmente, São Miguel do Oeste é referência na região do Extremo-oeste Catarinense, cujos investimentos do governo estadual em infraestrutura, estão sendo direcionados para o município, no sentido de torná-lo polo regional da área da Saúde.

A região destaca-se também pela produção de aves, gado leiteiro e suínos, distribuídos em pequenos e médios negócios, que na sua grande maioria são gerenciados por meio de administração familiar.

Dentro deste contexto regional, a partir da década de 90, o Senac percebeu por meio dos cursos ofertados em parceria com o Sistema Nacional de Emprego (SINE), a necessidade de organização e de gestão dentro deste cenário econômico.

Em resposta a este desafio, o CEP Senac SMO buscou diversificar sua programação a fim de atender as novas áreas demandadas, além de elevar seus níveis de qualidade na oferta da sua programação, procurando sempre, seguir os princípios norteadores da educação profissional e acompanhar as necessidades do mundo do trabalho, os processos de expansão das pequenas empresas familiares e a evolução tecnológica.

Dentro deste ambiente turbulento nasce a Faculdade Senac SMO, para atender as exigências do nível tecnológico cada vez mais presente no município e no seu entorno. O campo de atuação do profissional tecnólogo na região constitui um notável universo em expansão.

Desta maneira, a Faculdade Senac SMO, tendo por base este cenário e alinhados à proposta do MEC para os cursos superiores de tecnologia, reconhece que uma das principais respostas do setor educacional às necessidades e demandas da região é investir em qualificação profissional, uma vez que o progresso tecnológico vem causando profundas alterações nos modos de produção, na distribuição da força de trabalho, na qualificação da mão de obra e na gestão dos negócios.

Há muito investindo em pessoas e para pessoas, o Senac, seguindo sua vocação institucional, acredita estar contribuindo para a construção de uma sociedade onde o conhecimento é o principal fator de desenvolvimento social e econômico. E para que ele seja gerado e convertido em desenvolvimento, é necessária a interação entre a Faculdade, enquanto escola da teoria, e a Empresa, enquanto laboratório da prática.

Dessa interação, ressalta-se o papel da Faculdade Senac SMO na formação e no perfil profissional que está desenvolvendo, da potencialização da capacidade dos indivíduos em transformar seu conhecimento em inovações e, por meio da interação com o ambiente, gerar novos conhecimentos, compartilhá-los e agregá-los no contexto, multiplicando-os e estimulando a aprendizagem e a formação de novas competências tecnológicas.

Conscientes dessa realidade, a Faculdade Senac SMO oferece condições para suprir as necessidades deste nicho de mercado apostando nos eixos tecnológicos de Gestão e Negócios e Saúde, formando profissionais dentro de uma proposta pedagógica com condições de diferencial competitivo e empregabilidade.

A estrutura da Faculdade Senac SMO, foi se consolidando aos poucos na região. Atendendo a sua missão de promover a educação e disseminação do conhecimento, em 1º de novembro de 1989 foi assinado o ato de criação do Posto Avançado (PA) do Senac em São Miguel do Oeste (SMO), subordinado à Agência de Formação Profissional (AFP) do Senac de Chapecó. Na ocasião, a equipe de colaboradores foi formada por uma assistente administrativa e uma professora de datilografia. Em 30 de dezembro de 1993, este PA foi elevado a condição de AFP, tornando-se independente.

Na época, a AFP Senac SMO foi composta por um gerente, uma coordenadora administrativa/financeira, uma auxiliar administrativa/financeira, uma coordenadora pedagógica, dois coordenadores de área, uma auxiliar de serviços gerais e um estagiário. O corpo docente contava com vinte e um professores das mais diversas áreas de formação.

Em 2001 a AFP foi elevada à condição de Centro de Educação Profissional (CEP), passando a contar com uma nova estrutura física, sendo nove ambientes pedagógicos, dos quais

seis eram salas de aula, dois laboratórios de informática (*software e hardware*), um laboratório de enfermagem, um núcleo de conhecimento e informação e três ambientes administrativos. Esta estrutura física, aliada ao corpo administrativo e de docentes, atendia, em média, duzentos alunos por mês.

Como a representação política e administrativa do município sempre foi engajada com questões educacionais, facilmente perceberam a necessidade de formação profissional para o mundo do trabalho e esta ação política administrativa, levou à ampliação da Unidade Operativa para atender o Município de São Miguel e mais trinta e seis municípios da região da Associação dos Municípios do Extremo Oeste de Santa Catarina (AMEOSC) e da Associação dos Municípios do Entre Rios (AMERIOS).

Com o contínuo desenvolvimento da região, no ano de 2005 o DN do Senac, iniciou um projeto de construção da sede própria do Senac em SMO. Em setembro de 2006, a sede foi inaugurada, contando com uma área construída de um mil e quinhentos metros quadrados distribuídos em ambientes educacionais (oito salas de aula, um laboratório de farmácia, um laboratório de enfermagem, um salão de beleza, um salão de estética, três laboratórios de informática, auditório e biblioteca) e administrativos (núcleos educacionais, administrativo/financeiro, marketing, sala de reuniões, sala de professores, banheiros, suporte de informática e convivência).

Neste mesmo ano, o CEP Senac SMO entrou com um pedido de credenciamento junto ao MEC para a oferta de curso de graduação tecnológica. Iniciava-se uma nova fase da instituição rumo à Educação Superior. Em abril de 2008 a Instituição recebeu a primeira comissão de avaliação para credenciar o CEP Senac SMO como faculdade e autorizar a oferta e funcionamento do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial. Em 01 de dezembro de 2008 o Diário Oficial da União publicou a portaria nº 1.450 que credenciava a faculdade e a portaria nº 518 que autorizava o funcionamento do referido curso.

Até o ano de 2012 a faculdade ofertou apenas o curso de Gestão Comercial e a partir de 2013 passou a ofertar, também, o Curso Superior de Tecnologia em Recursos Humanos. Atualmente a faculdade oferece estes dois cursos, contando com setenta e nove alunos no curso Gestão Comercial e cinquenta e seis alunos no curso de Gestão de Recursos Humanos. Para 2016, a faculdade ofertará o Curso Superior de Tecnologia em Cosmetologia. A infraestrutura atual da Faculdade pode ser vista na tabela abaixo.

Tabela 2 – Infraestrutura da Faculdade Senac SMO.

Ambiente	Quantidade	Área (m ²)
Área de lazer/ambiente de convivência	1	333
Biblioteca	1	95
Instalações Administrativas	7	97
Laboratórios	7	322
Salas de Coordenação	4	43
Estacionamento	1	1.100
Salas de aula	6	260
Salas de Docentes	1	19

Fonte: PDI da Faculdade Senac SMO 2014-2018.

A Faculdade Senac SMO constitui-se de natureza administrativa privada, sem fins lucrativos, não beneficente, cuja mantenedora²⁹ é o Departamento Regional de Santa Catarina (DR/SC). Esta oferece ao público cursos de graduação tecnológica, pós-graduação *lato sensu*, e cursos de extensão, na modalidade presencial.

As faculdades do Senac/SC seguem reguladas pelos órgãos normativos do DR. Suas estruturas são espelhadas na estrutura do DR e, portanto, possuem Núcleos de Gestão (NG) a exemplo das diretorias. Compõem a estrutura das Faculdades Senac/SC, os seguintes núcleos de apoio: Núcleo Administrativo/Financeiro (NAF); Núcleo de Educação Superior (NES); Núcleo de Educação Básica e Técnica (NEB) e Núcleo de Relações com o Mercado (NRM). Estes núcleos executam no nível operacional as determinações normativas definidas pela mantenedora. Mesmo acatando determinações, os NG da faculdade não estão diretamente subordinados hierarquicamente às divisões da mantenedora, mas sim ao diretor da faculdade. Não há subordinação hierárquica entre os núcleos, entretanto, existe uma subordinação funcional para com as divisões, uma vez que não possuem autonomia para determinar processos no âmbito da faculdade.

Os principais órgãos de apoio acadêmico são os NG e suas atribuições são explicitadas no regimento interno, bem como a sua posição formal na estrutura hierárquica. Os setores são integrados em cada núcleo de gestão da faculdade estão apresentados no quadro abaixo.

²⁹ Manutenção da instituição: Mantenedora - pessoa jurídica que provê os recursos necessários ao funcionamento da instituição de ensino e a representa legalmente. Mantida - instituição de ensino superior que realiza a oferta da educação superior.

Quadro 12 – Quadro dos núcleos de gestão e seus respectivos setores.

Núcleos de Gestão	Setores
NAF	Administrativo, Recursos Humanos, Financeiro e Logística.
NRM	Marketing e Publicidade, Informações e Matrícula.
NES	Graduação, Pós-Graduação, Pedagógico, Extensão, Secretaria Acadêmica, Biblioteca, Quadro de Docentes.
NEB	Educação Técnica de Nível Médio, Educação Inicial e Continuada, Secretaria Escolar, Quadro de Docentes.

Fonte: Senac/SC - Relatório de Gestão 2013

O texto regimental, disponível a todos os colaboradores na intranet, ainda estabelece o grau de autonomia dos diversos níveis, uma vez que define poderes e responsabilidade de cada órgão da estrutura em todas as Unidades do Senac/SC.

O DR tem seus limites de competência estabelecidos e responde principalmente por: representar a AR quando necessário; movimentar o pessoal do DR, propondo a designação de empregados para cargos de confiança, ouvindo os Diretores de Divisões e Assessoria Técnica; nomear grupos de trabalho; entre outras.

Também são formadas comissões e equipes de trabalho na mantenedora e na faculdade a fim de delegar funções e tornar flexível e ágil as necessidades operacionais e estratégicas. A formação desses grupos é definida pelo tipo de necessidade apresentada e composta por colaboradores que possuem afinidade com o tema, independentemente de seu nível hierárquico. Os principais grupos de trabalho são os apresentados no quadro a seguir, bem como a estrutura organizacional da Faculdade Senac SMO pode ser vista na Figura 10.

Quadro 13 – Quadro dos grupos de trabalho.

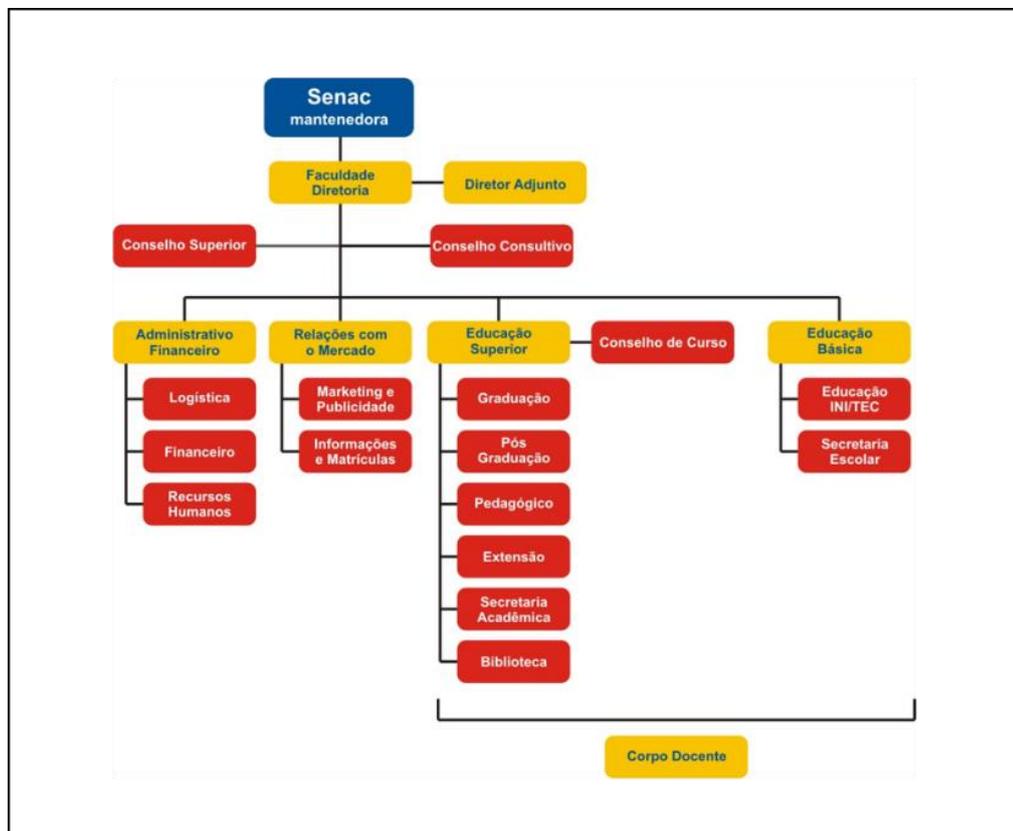
GRUPO	FUNÇÃO	COMPOSIÇÃO
Comitê Gestor do Movimento de Excelência de Gestão do Senac.	Desenvolve a cultura da excelência e implantação do modelo de gestão.	Representantes AR.
Comissão de Avaliação de Documentos de Arquivo.	Avalia, seleciona e elimina documentos.	Divisões do DR.
Comissão Permanente de Licitação e Compras.	Atende aos pedidos de compras, dando o provimento adequado às normativas próprias.	Colaboradores do DR.
Comissão Interna de Prevenção de Acidentes (CIPA).	Preveni acidentes de trabalho, promovendo condições para melhorar a qualidade de vida dos colaboradores.	Representantes UUOO e DR.
Comissão Estadual de Criação de Cursos.	Delibera sobre a oferta dos cursos.	Diretores da AR e representantes da DEP.

CPA	Coordena e orienta a auto avaliação – Art.11 da Lei 10861/04	Representantes dos alunos, corpo docente, corpo técnico da UO e sociedade civil organizada.
Comissão Permanente do Processo Seletivo dos Cursos de Graduação.	Define e orienta o procedimento de vestibular.	Representante das Faculdades e do DR.
Fórum Regional de Gestores.	Fortalece as ações de planejamento, execução e acompanhamento, por meio do planejamento regional e das UOOO.	Diretores das UO por região e um representante do DR.
Fórum Estadual de Gestores.	Fortalece ações de planejamento, execução e acompanhamento por meio do planejamento.	Representantes dos Fóruns Regionais e Diretores do DR.
Comissões de avaliação das bolsas de estudos do Art. 170.	Define e orienta os procedimentos de avaliação e concessão conforme legislação do ensino superior.	Representante das Faculdades e do DR.

Fonte: Senac/SC - Relatório de Gestão 2013

Estes grupos de trabalho, com suas funções próprias, fazem parte das instâncias estratégicas que norteiam os rumos da instituição, a fim da consecução do PE.

Figura 10 – Organograma da Faculdade Senac SMO



Fonte: Senac/SC - Relatório de Gestão 2013

A Faculdade Senac SMO não conta atualmente com um diretor adjunto. Tanto o Conselho Consultivo, quanto o Conselho Superior, a exemplo dos Núcleos de Gestão, representam órgãos de apoio à direção da faculdade. Apenas o NES possui uma instância de apoio, representada pelo Conselho de Curso.

O principal mecanismo de interação e comprometimento da Faculdade com a comunidade acadêmica é a institucionalização de seus órgãos de colegiado, permitindo que as decisões sejam tomadas, comunicadas e implementadas, de forma a atender as suas necessidades. Abaixo segue a composição dos conselhos e a participação da sociedade, dos docentes e dos alunos como seus integrantes.

O Conselho Superior (CS), constituído pelo diretor da Faculdade (presidente), coordenador NES, dois representantes da mantenedora, secretário acadêmica, um representante da comunidade, um representante dos coordenadores de curso, docentes/tutores e um representante estudantil. Dentre as suas competências, podemos elencar algumas: apreciar o regimento e os planos de atividades; homologar as decisões dos conselhos de cursos; zelar pela qualidade dos procedimentos de ensino, pesquisa e difusão da produção acadêmica; acompanhar as diretrizes e políticas de desenvolvimento do corpo técnico e docente; viabilizar espaços para publicação das produções elaboradas pelo corpo docente e discente; julgar, como última instância, os recursos interpostos de decisões dos demais órgãos, em matéria didático-científica e disciplinar; julgar sobre a concessão de dignidades acadêmicas; estabelecer diretrizes e acompanhar a execução e os resultados do sistema de ingresso de alunos; propor à mantenedora a celebração de acordos e convênios com entidades nacionais e estrangeiras, e homologá-los quando forem por ela autorizados; analisar os resultados do relatório da CPA aprovando o plano de ação proposto.

O Conselho de Curso é constituído pelo coordenador do NES (presidente), pelos coordenadores de curso, secretário acadêmico, um representante do corpo docente e um representante do corpo discente e suas competências são: analisar a proposta pedagógica dos cursos, submetendo-a a apreciação do conselho superior; acompanhar o desenvolvimento e avaliação dos cursos; apreciar o calendário acadêmico de sua competência, submetendo-o a aprovação do conselho superior; propor alterações no currículo dos cursos, submetendo-as à apreciação e aprovação do conselho superior; aprovar as diretrizes dos estágios curriculares; avaliar e aprovar projetos acadêmicos com a comunidade profissional e local; interagir com o mercado de trabalho, procurando adequar os cursos à sua necessidade e expectativa; acatar e

avaliar, como segunda instância de recurso, os requerimentos do corpo docente e discente, vinculados às questões educacionais.

Embora sujeito às diretrizes e normas gerais prescritas pelos órgãos nacionais, bem como à correção e fiscalização inerentes a estes, a faculdade é autônoma no que se refere à administração de seus serviços, à gestão dos seus recursos, ao regime de trabalho e às relações empregatícias.

Compete à mantenedora promover adequadas condições de funcionamento das atividades da faculdade, colocando-lhe à disposição os bens imóveis e móveis necessários, de seu patrimônio ou de terceiros a ele cedidos, e assegurando-lhe os suficientes recursos financeiros de custeio. A mantenedora reserva-se o direito à administração orçamentária e financeira da faculdade, podendo delegá-la, no todo ou em parte, ao seu gestor.

Dependem de aprovação da mantenedora as decisões dos órgãos colegiados que importem em impacto na filosofia educacional, procedimentos técnico-administrativos e nas metas educacionais, econômicas e financeiras.

Os bens alocados na faculdade são tombados e controlados pela mantenedora, e sua conservação fica sob a responsabilidade da administração da própria faculdade. As receitas próprias da faculdade, oriundas de cobrança de taxas, mensalidades, convênios entre outros, são incorporadas ao orçamento geral da mantenedora.

A mantenedora é responsável perante as autoridades públicas e o público em geral pela mantida, incumbindo-lhe tomar as medidas necessárias ao bom funcionamento, respeitando os limites da lei e deste regimento, a liberdade acadêmica dos corpos docente e discente e a autoridade própria de seus órgãos deliberativos e consultivos. Outrossim, dependem de aprovação da mantenedora as decisões dos órgãos colegiados que importem em aumento de despesas e distorção da filosofia educacional.

Tão importante quanto a oferta de ensino de qualidade, infraestrutura adequada e corpo docente capacitado é a eficácia dos controles e registros acadêmicos de uma instituição de ensino superior. A segurança e eficiência nas atividades desempenhadas, nas informações prestadas à comunidade acadêmica e aos órgãos oficiais de avaliação garantem credibilidade à faculdade, constituindo-se ainda em instrumentos gerenciais.

A organização do controle e registro acadêmico é de responsabilidade da secretaria acadêmica, que é o setor responsável por todos os processos vinculados a vida acadêmica do aluno iniciando na matrícula e encerrando com a emissão do diploma do formando. Compete à Secretaria: informar, registrar, atualizar e controlar informações acadêmicas, preservando e

emitindo documentos; organizar, de acordo com as determinações dos órgãos competentes, o banco de dados referente aos egressos e alunos regularmente matriculados; providenciar resumos estatísticos referentes às atividades escolares, exigidos pelas autoridades e órgãos competentes; efetuar transferência dos alunos entre turmas, no sistema computacional, com autorização do coordenador do curso; acatar, registrar e avaliar, os requerimentos do corpo docente e discente, vinculados às questões educacionais.

Para o controle e registro acadêmico, o Senac/SC utiliza o Sistema Escolar Integrado (SEI), gerenciado pelo DN, que é dividido em módulos separados por atividades afins: educacional, administrativo, financeiro e recursos humanos.

Além de totalmente online, todos os módulos estão reunidos em um único banco de dados permitindo a unificação de vários cadastros, como: de pessoas físicas e jurídicas, usuários, cursos entre outros, o que facilita o acesso às informações. Toda comunidade acadêmica utiliza o sistema. A secretaria utiliza para o controle acadêmico, os docentes para o registro e os discentes para consulta e recebimento de informações.

6.1 O PDI DA FACULDADE SENAC SÃO MIGUEL DO OESTE

O PDI da Faculdade Senac SMO caracteriza-se como uma ferramenta de gestão, pois, permanentemente avalia as políticas, programas e projetos implantados e outras ações que não foram concretizadas e, por fim, avalia as ações não previstas que se concretizaram durante a vigência do documento.

A concepção de AI da faculdade é de uma permanente construção, aplicação e validação de objetivos e metas propostas, propugnando a oferta de educação superior de qualidade. Assim, a avaliação tem a função de nortear as ações de planejamento e replanejamento institucional.

O programa de expansão do ensino de graduação constante no PDI projeta que até o ano de 2017 a faculdade contará com cinco cursos de graduação tecnológica e três pós graduações *lato sensu*. Atualmente a faculdade oferece dois cursos de graduação tecnológica, o curso de Gestão Comercial e o Gestão de Recursos Humanos.

Quanto ao quadro de docentes, a busca por este capital intelectual com a necessária titulação de mestre e doutor, revela-se um grande desafio para a instituição. Na região há uma grande carência de profissionais com esta titulação, o que dificulta a estruturação do quadro de docentes conforme percentual recomendado pelo SINAES.

Com o intuito de contribuir com a formação dos docentes, a faculdade investe em formação continuada, por meio da realização de seminários, palestras e oficinas pedagógicas.

Além destes, a mantenedora oferece aos docentes da educação superior, o curso de Pós-Graduação em Didática da Educação Superior, com bolsas de 100% de isenção a todos os participantes.

A Avaliação Interna é um processo permanente pelo qual consegue-se extrair excelentes resultados. As ações estão sendo percebidas pelos diferentes públicos, comunidade civil, discentes, docentes, colaboradores e egressos. As melhorias propostas são planejadas com o intuito de fortalecer os trabalhos da CPA e apresentar melhores resultados, com vistas ao próximo ciclo avaliativo.

A avaliação dos cursos por meio do ENADE permitiria uma análise mais aprimorada do processo Ensinar-Aprender, caso a concepção de Avaliação fosse somativa e não apenas regulatória. Desta forma, a análise dos resultados do ENADE, permitiria rever alguns pontos relacionados à metodologia, ao sistema de avaliação e aos conteúdos trabalhados em aula.

Em termos de resultados, a faculdade, por meio do seu PDI, conseguiu implantar projetos e programas que puderam dar conta de fragilidades relacionadas à estrutura, ao corpo técnico administrativo; porém não conseguiu satisfazer os indicadores, em relação à titulação dos docentes.

A partir de 2015 a faculdade iniciará a reforma e ampliação do espaço físico, fato este que trará, além de maior conforto, a possibilidade de atender novas demandas da educação superior consideradas no seu PDI. A direção da faculdade reconhece a importância de reavaliar de modo sistemático a sua proposta, a sua inserção no mercado e principalmente a sua articulação orgânica com as demandas do contexto histórico – cultural, sua realidade situacional e suas características que a diferem de outras instituições.

6.2 DO RELATÓRIO DE RECRENCIAMENTO DA FACULDADE SENAC SÃO MIGUEL DO OESTE

O relatório da última visita da comissão de especialistas do INEP, quando da visita de avaliação do credenciamento da Faculdade Senac SMO, serve de base para as análises que propomos neste trabalho, quando comparadas à forma de gestão da faculdade. Estas análises, somadas ao comparativo entre o PE do Senac/SC e à proposição de um modelo de PE utilizando o BSC para o IAIE do SINAES, permitirão responder se o modelo de gestão da Faculdade Senac SMO está aderente aos indicadores de desempenho do IAIE, no processo de regulação do SINAES.

Portanto, a seguir, apresentamos os principais pontos observados no relatório produzido pela comissão de avaliadores. A fim de localizarmos no espaço e tempo, a figura abaixo nos mostra os detalhes organizacionais da visita.

Figura 11 – Informações Iniciais da visita *in loco* na Faculdade Senac SMO.

e-MEC

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO

Informações gerais da avaliação:
Protocolo: 201307891
Código MEC: 904156
Código da Avaliação: 111288
Ato Regulatório: Recredenciamento
Categoria Módulo: Instituição
Status: Finalizada
Instrumento: 280-Instrumento de avaliação institucional externa - Recredenciamento e Transformação de organização acadêmica (presencial)
Tipo de Avaliação: Avaliação de Regulação

Nome/Sigla da IES:
 FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAC SÃO MIGUEL DO OESTE - 5133

Endereço da IES:
 48657 - FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAC SÃO MIGUEL DO OESTE - Rua Sete de Setembro, 1.415 Centro. São Miguel do Oeste - SC.
 CEP:89900-000

Informações da comissão:
Nº de Avaliadores : 3
Data de Formação: 10/03/2015 11:38:25
Período de Visita: 26/04/2015 a 30/04/2015
Situação: Visita Concluída

Avaliadores "ad-hoc":
 EDCLEIA APARECIDA BASSO (19050712991) -> coordenador(a) da comissão
 Edson Belo Clemente de Souza (44139853972)
 MARTHA APARECIDA SANTANA MARCONDES (80682790915)

Fonte: Relatório INEP Recredenciamento Faculdade Senac SMO.

O PDI da faculdade está estruturado conforme a exigência do mais recente IAIE (agosto de 2014), conforme observação da comissão de avaliação.

Esse PDI foi preenchido de acordo com o novo instrumento de avaliação institucional externa, contemplando, portanto, nos cinco eixos, as 10 dimensões do instrumento anterior [...] e de capítulo dedicado aos princípios filosóficos e teórico-metodológicos. Portanto está condizente com a estrutura determinada pelo art. 16 do Decreto n.º 5.773/2006. (MEC, 2015, p. 2)

O conteúdo do PDI da Faculdade Senac SMO contempla todas as informações demandadas, bem como apresenta os relatórios de AA referentes aos anos anteriores, elaborados segundo as orientações da CONAES, contemplando as 10 dimensões, sendo que as ações da Faculdade são norteadas pelo seu PDI que, por sua vez, atenta-se pelos relatórios da CPA.

A Faculdade investe na formação continuada de docentes, discentes e egressos, além de ofertar cursos de Especialização aos seus docentes, destacando-se o curso Didática do Ensino Superior, gratuito, com o firme objetivo qualificar e preparar os docentes para atuarem coerentemente com a proposta de cursos do Senac/SC.

A seguir, apresentamos uma tabela resumida, contendo os indicadores avaliados e os conceitos atribuídos a cada um destes indicadores, que formaram o CI:

Tabela 3 – Conceitos dos indicadores avaliados.

Eixo	Descrição	Conceito
1.1	Planejamento e Avaliação Institucional.	4
1.2	Projeto/processo de auto avaliação institucional.	4
1.3	Auto avaliação institucional: participação da comunidade acadêmica.	4
1.4	Auto avaliação institucional e avaliações externas: análise e divulgação dos resultados.	4
1.5	Elaboração do relatório de Autoavaliação.	4
2.1	Missão institucional, metas e objetivos do PDI.	4
2.2	Coerência entre o PDI e as atividades de ensino de graduação e de pós-graduação.	3
2.3	Coerência entre o PDI e as práticas de extensão.	3
2.4	Coerência entre o PDI e as atividades de pesquisa/iniciação científica, tecnológica, artística e cultural.	3
2.5	Coerência entre o PDI e as ações institucionais no que se refere à diversidade, ao meio ambiente, à memória cultural, à produção artística e ao patrimônio cultural.	3
2.6	Coerência entre o PDI e as ações institucionais voltadas para o desenvolvimento econômico e social.	4
2.7	Coerência entre o PDI e ações de responsabilidade social: inclusão social.	4
2.8	Coerência entre o PDI e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico- racial.	2
2.9	Internacionalização: coerência entre o PDI e as ações institucionais.	NSA
3.1	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de graduação.	4
3.2	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .	NSA
3.3	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> .	3
3.4	Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a pesquisa ou iniciação científica, tecnológica, artística e cultural.	3
3.5	Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a extensão.	3
3.6	Políticas institucionais e ações de estímulo relacionadas à difusão das produções acadêmicas: científica, didático-pedagógica, tecnológica, artística e cultural.	3
3.7	Comunicação da IES com a comunidade externa.	3
3.8	Comunicação da IES com a comunidade interna.	4
3.9	Programas de atendimento aos estudantes.	4
3.10	Programas de apoio à realização de eventos internos, externos e à produção discente.	3
3.11	Política e ações de acompanhamento dos egressos.	4
3.12	Atuação dos egressos da IES no ambiente socioeconômico.	4
3.13	Inovação tecnológica e propriedade intelectual: coerência entre o PDI e as ações institucionais.	4

4.1	Política de formação e capacitação docente.	3
4.2	Política de formação e capacitação do corpo técnico-administrativo.	4
4.3	Gestão institucional.	3
4.4	Sistema de registro acadêmico.	4
4.5	Sustentabilidade financeira.	3
4.6	Relação entre o planejamento financeiro (orçamento) e a gestão institucional.	3
4.7	Coerência entre plano de carreira e a gestão do corpo docente.	3
4.8	Coerência entre o plano de carreira e a gestão do corpo técnico-administrativo.	4
5.1	Instalações administrativas.	4
5.2	Salas de aula.	4
5.3	Auditório(s).	3
5.4	Sala(s) de professores.	3
5.5	Espaços para atendimento aos alunos.	3
5.6	Infraestrutura para CPA.	3
5.7	Gabinetes/estações de trabalho para professores em Tempo Integral -TI.	3
5.8	Instalações sanitárias.	5
5.9	Biblioteca: infraestrutura física.	4
5.10	Biblioteca: serviços e informatização.	5
5.11	Biblioteca: plano de atualização do acervo.	4
5.12	Sala(s) de apoio de informática ou infraestrutura equivalente.	4
5.13	Recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação.	4
5.14	Laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas: infraestrutura física.	5
5.15	Laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas: serviços.	4
5.16	Espaços de convivência e de alimentação.	4

Fonte: Relatório INEP Recredenciamento Faculdade Senac SMO.

Na tabela anterior, pudemos constatar que um único indicador de desempenho recebeu Conceito 2 (Insuficiente). Conceito este ligado às práticas de ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial, indicando assim uma provável performance interessante para a composição do CI. Um resumo da Tabela 3, quanto aos conceitos dos eixos e o conceito final atribuído à Faculdade pode ser visto abaixo.

Tabela 4 – Conceitos por eixo.

EIXO	DESCRIÇÃO	CONCEITO
Eixo 1	Planejamento e Avaliação Institucional	4.0
Eixo 2	Desenvolvimento Institucional	3.3
Eixo 3	Políticas Acadêmicas	3.5
Eixo 4	Políticas de Gestão	3.4
Eixo 5	Infraestrutura Física	3.9
Média dos Conceitos dos Eixos		3,6
Conceito Final (CI)		4,0

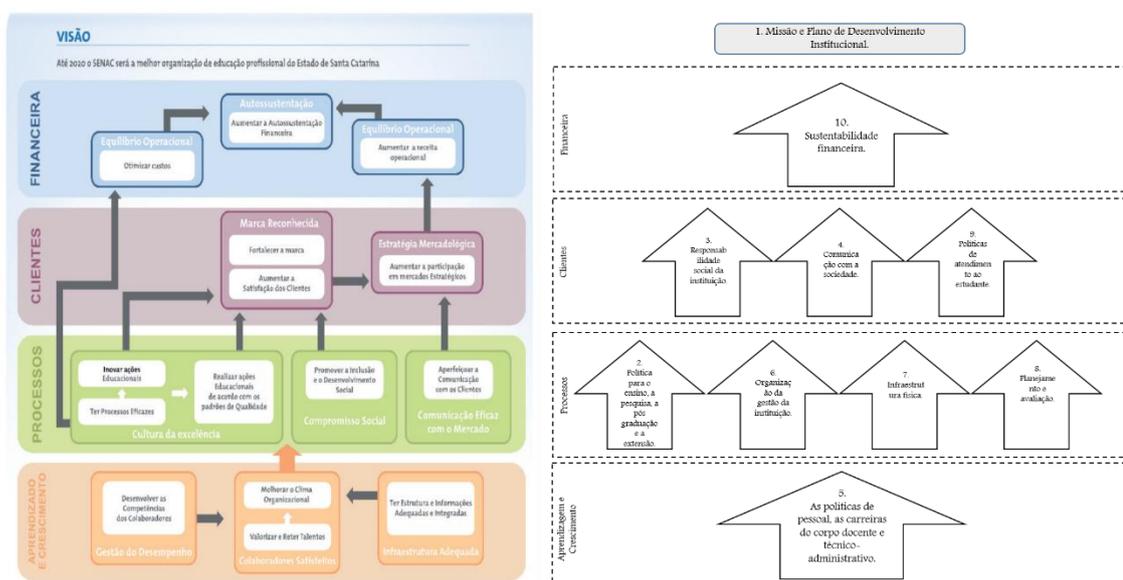
Fonte: Relatório INEP Recredenciamento Faculdade Senac SMO.

A Faculdade pôde, assim, formar o conceito 4,0 (MUITO BOM), a partir da análise qualitativa e quantitativa dos diferentes eixos e requisitos legais contidos nesse instrumento de avaliação. O quanto a atribuição da nota no CI, bem como, das notas de cada indicador da avaliação influencia na gestão da Faculdade, poderemos descobrir, com a comparação destas notas, com a nota máxima que se pode obter no IAIE do INEP. Com esta comparação, conseguiremos avaliar a aderência do modelo de gestão da Faculdade ao SINAES. Os procedimentos para esta análise são descritos no próximo capítulo.

7 COMPARANDO O MODELO DE GESTÃO DO SENAC COM O INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO SINAES

Ao compararmos os modelos de gestão da Faculdade Senac SMO, baseado no BSC, com o modelo proposto, também baseado no BSC, do SINAES, podemos verificar uma falta de sintonia, em algumas perspectivas, sugerindo que o modelo de gestão da IES não está alinhado com o modelo do SINAES. A Figura 12 apresenta os dois modelos, um ao lado do outro, o que facilita a compreensão da nossa afirmação.

Figura 12 – Comparação dos modelos utilizando o BSC



Fontes: Senac – Relatório de Gestão 2013. Elaboração do autor.

Os modelos de gestão baseado no BSC da Faculdade e no modelo proposto utilizando as dimensões do SINAES, diferem na alocação de sete dimensões quanto às perspectivas. Algumas dimensões do modelo da IES são tratadas em perspectivas diferentes do modelo do SINAES. Elaboramos o Quadro 14 para explicitar esta diferença.

Quadro 14 – Comparativo entre os modelos do BSC.

Perspectiva	Dimensões do Modelo BSC	
	Senac	SINAES
Aprendizagem e Conhecimento	Gestão do Desempenho	Políticas de Pessoal
	Colaboradores Satisfeitos	
	Infraestrutura	
Processos	Cultura da Excelência	Organização da Gestão e Planejamento e Avaliação
	Compromisso Social	
	Comunicação com o Mercado	
		Políticas para o Ensino, a Pesquisa, a Pós-graduação e a Extensão
		Infraestrutura Física
Clientes	Marca Reconhecida	Comunicação com a Sociedade
	Estratégia Mercadológica	
		Responsabilidade Social
Financeira		Política de Atendimento ao Estudante
	Equilíbrio Operacional	Sustentabilidade Financeira
	Autosustentação	

Fonte: Elaborado pelo autor.

Comparando perspectiva à perspectiva do BSC, verificamos que a perspectiva Aprendizagem e Crescimento: o modelo do Senac, contém as dimensões Gestão do Desempenho, Colaboradores Satisfeitos e Infraestrutura, enquanto que no modelo do SINAES, aparece apenas a dimensão Políticas de Pessoal. No modelo da Faculdade, além da dimensão relacionada a Pessoas, aparece ainda a dimensão que trata da Infraestrutura, dimensão que está contemplada apenas na perspectiva Processos no modelo do SINAES.

Perspectiva Processos: é a perspectiva que registra a maior diferença entre os modelos, não apresentando nenhuma dimensão em comum. No modelo do Senac estão alocadas as dimensões Cultura da Excelência, Compromisso Social e Comunicação com o Mercado e no modelo do SINAES, Organização da Gestão, Planejamento e Avaliação e Políticas para o Ensino, a Pesquisa, a Pós-graduação e a Extensão e Infraestrutura.

Perspectiva Clientes: no modelo do SINAES, aparece nesta perspectiva as dimensões Comunicação com a Sociedade, Responsabilidade Social e Política de Atendimento ao Estudante, enquanto que no modelo do Senac, aparecem as dimensões Marca Reconhecida e Estratégia Mercadológica.

Perspectiva Financeira: é a perspectiva que não registra diferenças. É de se esperar, pois esta perspectiva é um resultado de convergência de todas as dimensões.

A análise comparativa entre os modelos da IES e o modelo do SINAES, aponta que a gestão da faculdade não está alinhada com o modelo proposto do SINAES, ou seja, a gestão estratégica da Faculdade Senac SMO prioriza as dimensões da AIE de modo diferente do INEP. Deste modo, a orientação das ações estratégicas da faculdade, podem não contribuir com a

obtenção da nota máxima do CI, ou seja, Nota 5. Caso o alinhamento seja forte, a possibilidade de alcançar o conceito máximo, é mais fácil.

O CI varia numa escala de 1 à 5, sendo que a Nota 5 representa o conceito máximo da avaliação *in loco*, ou seja, configura-se como um conceito Excelente. No quadro abaixo, verificamos a atribuição de cada conceito.

Quadro 15 – Significado dos conceitos por eixo.

CONCEITO	DESCRIÇÃO
1	Quando o indicador avaliado configura um conceito NÃO EXISTE(M)/ NÃO HÁ, NÃO ESTÃO RELACIONADAS.
2	Quando o indicador avaliado configura um conceito INSUFICIENTE.
3	Quando o indicador avaliado configura um conceito SUFICIENTE.
4	Quando o indicador avaliado configura um conceito MUITO BOM/MUITO BEM.
5	Quando o indicador avaliado configura um conceito EXCELENTE.

Fonte: IAIE do SINAES 2014.

A classificação da IES, segundo estes conceitos, impactam na gestão da instituição. O CI 5 – Excelente, dispensa a IES de nova visita de credenciamento. Esta nota, certifica que a instituição desenvolve suas atividades de oferta de cursos de graduação com a qualidade requerida pelo SINAES.

Na situação de CI igual a 4, o desenvolvimento das atividades da IES configura-se como Muito Bom, porém existe oportunidades de melhoria na sua gestão. A IES continua recebendo a visita da comissão avaliadora do INEP, de acordo com os ciclos avaliativos previstos.

Portanto, os conceitos 4 e 5, atestam que a instituição está acima da média, segundo a classificação das IES no Brasil. Nesta condição, estes conceitos também servem para que as IES façam seu *marketing* frente aos seus concorrentes.

Nos caso de CI igual a 3, a IES fica numa situação fragilizada e entra automaticamente no próximo ciclo avaliativo do INEP. Caso seja constatado, nesta nova visita de avaliação, que não houveram melhorias nos indicadores que formam o CI, a IES pode ser descredenciada no sentido de oferecer cursos de graduação. Nos conceitos abaixo de 3, outras medidas, mais rigorosas são aplicadas à IES.

No caso da Faculdade Senac SMO o CI é Muito Bom, atestando a qualidade de suas atividades na gestão da educação superior que oferece. No entanto, como a visão de futuro da instituição pretende ser, até 2020, a melhor organização de educação profissional do Estado de Santa Catarina, a busca pela nota 5 é fundamental para consecução deste objetivo.

Da mesma forma, um CI igual ou abaixo de 3, produz um impacto negativo na imagem da instituição, provocando a difícil e onerosa tarefa de realinhamento estratégico a fim de minimizar esses impactos negativos.

Na tabela abaixo, analisamos os indicadores de desempenho contidos no relatório da avaliação que a Faculdade Senac SMO. Esta tabela apresenta os conceitos obtidos e a situação ideal de conceito máximo que se pode obter nesta avaliação. Desta maneira, pudemos identificar os eixos e indicadores que influenciam de maneira significativa o CI.

Tabela 5 – Conceito máximo do SINAES e Conceito da IES.

Eixos e Indicadores		Conceito Máximo	Peso do Eixo	Conceito IES	Total Eixo	% Eixo	Total IES	% IES	OBS
Eixo 1 - Planejamento e Avaliação Institucional									
E1.1	Evolução institucional a partir dos processos de Planejamento e Avaliação Institucional	5	10	4	250	100%	200	80%	
E1.2	Projeto/processo de autoavaliação institucional	5		4					
E1.3	Autoavaliação institucional: participação da comunidade acadêmica	5		4					
E1.4	Autoavaliação institucional e avaliações externas: análise e divulgação dos resultados	5		4					
E1.5	Elaboração do relatório de autoavaliação	5		4					
Média		5		4					
Eixo 2 - Desenvolvimento Institucional									
E2.1	Missão institucional, metas e objetivos do PDI	5	20	4	800	100%	520	65%	NSA
E2.2	Coerência entre o PDI e as atividades de ensino de graduação e pós-graduação	5		3					
E2.3	Coerência entre o PDI e as práticas de extensão	5		3					
E2.4	Coerência entre o PDI e as atividades de pesquisa/iniciação científica, tecnológica, artística e cultural	5		3					
E2.5	Coerência entre o PDI e as ações institucionais no que se refere à diversidade, ao meio ambiente, à memória cultural, à produção artística e ao patrimônio cultural	5		3					
E2.6	Coerência entre o PDI e as ações institucionais voltadas para o desenvolvimento econômico e social	5		4					
E2.7	Coerência entre o PDI e ações de responsabilidade social: inclusão social.	5		4					
E2.8	Coerência entre o PDI e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial.	5		2					
E2.9	Internacionalização: coerência entre o PDI e as ações institucionais.	5		NSA					
Média		5		3,25					
Eixo 3 - Políticas Acadêmicas									
E3.1	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de graduação.	5	30	4	1800	100%	1260	70%	NSA
E3.2	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .	5		NSA					
E3.3	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação <i>latu sensu</i> .	5		3					
E3.4	Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a pesquisa ou iniciação científica, tecnológica, artística e cultural.	5		3					

E3.5	Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a extensão.	5		3					
E3.6	Políticas institucionais e ações de estímulo relacionadas à difusão das produções acadêmicas, científica, didático-pedagógica, tecnológica, artística e cultural.	5		3					
E3.7	Comunicação da IES com a comunidade.	5		3					
E3.8	Comunicação da IES com a comunidade interna.	5		4					
E3.9	Programas de atendimento aos estudantes.	5		4					
E3.10	Programas de apoio à realização de eventos internos, externos e à produção discente.	5		3					
E3.11	Política e ações de acompanhamento dos egressos.	5		4					
E3.12	Atuação dos egressos da IES no ambiente socioeconômico.	5		4					
E3.13	Inovação tecnológica e propriedade intelectual: coerência entre o PDI e as ações institucionais.	5		4					
Média		5		3,5					
Eixo 4 - Políticas de Gestão									
E4.1	Política de formação e capacitação docente.	5	20	3	800	100%	540	68%	
E4.2	Política de formação e capacitação do corpo técnico-administrativo.	5		4					
E4.3	Gestão Institucional.	5		3					
E4.4	Sistema de registro acadêmico.	5		4					
E4.5	Sustentabilidade financeira.	5		3					
E4.6	Relação entre o planejamento financeiro (orçamento) e a gestão institucional.	5		3					
E4.7	Coerência entre o plano de carreira e a gestão do corpo docente.	5		3					
E4.8	Coerência entre o plano de carreira e a gestão do corpo técnico-administrativo.	5		4					
Média		5		3,375					
Eixo 5 - Infraestrutura Física									
E5.1	Instalações administrativas.	5	20	4	1600	100%	1240	78%	
E5.2	Salas de aula.	5		4					
E5.3	Auditório(s).	5		3					
E5.4	Sala(s) de professores	5		3					
E5.5	Espaço para atendimento aos alunos.	5		3					
E5.6	Infraestrutura para CPA.	5		3					
E5.7	Gabinetes/estações de trabalho para professores em tempo integral.	5		3					
E5.8	Instalações sanitárias.	5		5					
E5.9	Biblioteca: infraestrutura física.	5		4					
E5.10	Biblioteca: serviços e informatização.	5		5					
E5.11	Biblioteca: plano de atualização do acervo.	5		4					
E5.12	Sala(s) de apoio de informática ou infraestrutura equivalente.	5		4					
E5.13	Recursos de tecnologia de informação e comunicação.	5		4					
E5.14	Laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas: infraestrutura física.	5		5					
E5.15	Laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas: serviços.	5		4					
E5.16	Espaços de conveniência e de alimentação.	5		4					
Média		5		3,875					

Fonte: Elaborada pelo autor.

Podemos constatar pela Tabela 5 que a pontuação máxima que pode ser obtida por indicador é 5, bem como, cada eixo possui um peso diferente (Eixo 1 Peso 10, Eixo 2 Peso 20, Eixo 3 Peso 30, Eixo 4 Peso 20 e Eixo 5 Peso 20), atribuído pelo IAIE, que confere mais ou menos importância a cada eixo.

No Eixo 1 - Planejamento e Avaliação Institucional, a IES obteve 200 pontos de um total de 250 pontos possíveis, ou seja, de todos os pontos possíveis de se alcançar, a IES obteve 80% destes pontos. Para obter a nota máxima para o eixo, faltou alcançar 20% apenas. Este cálculo é relativamente simples, bastando somar a nota atribuída a cada indicador do eixo em questão e multiplicar este valor pelo peso do eixo. Podemos então afirmar que no Eixo 1 (Planejamento e Avaliação Institucional), a faculdade possui conceito 4 (Muito Bom).

Analisando a contribuição, dos cinco eixos, na pontuação dos indicadores, temos que a maior representatividade ocorre no Eixo 1. Isso indica que a IES tem seu ponto forte na gestão organizacional (80%). Esta constatação é tida como verdadeira, não apenas pela pontuação do eixo, mas pela constatação de que o PE da organização existe e está estruturado no modelo do BSC, fato este que coloca a instituição no rol das empresas que investem em modelos de gestão atuais e inovadores.

No Eixo 2 – Desenvolvimento Institucional, a sua contribuição chega apenas ao valor de 65%, ou seja, neste requisito, a IES tem muito a melhorar. Neste eixo, um dos indicadores (E2.9 - Internacionalização: coerência entre o PDI e as ações institucionais) não recebeu uma pontuação por que o indicador não se aplica no referido caso. Todos os indicadores que não se aplicam à avaliação não recebem uma nota e sim a sinalização de que Não se Aplica (NSA). O conceito do eixo foi de 3,25, o que inspira cuidados quanto ao Desenvolvimento Institucional, principalmente no indicador E2.8 (Coerência entre o PDI e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial).

Da mesma forma, o Eixo 3 – Políticas Acadêmicas contribui com 70%, tendo também no indicador E3.2 (Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação *stricto sensu*), a atribuição de NSA. O conceito final do eixo foi de 3,5, também sinalizando que este eixo deve ser monitorado para que este índice possa ser melhorado.

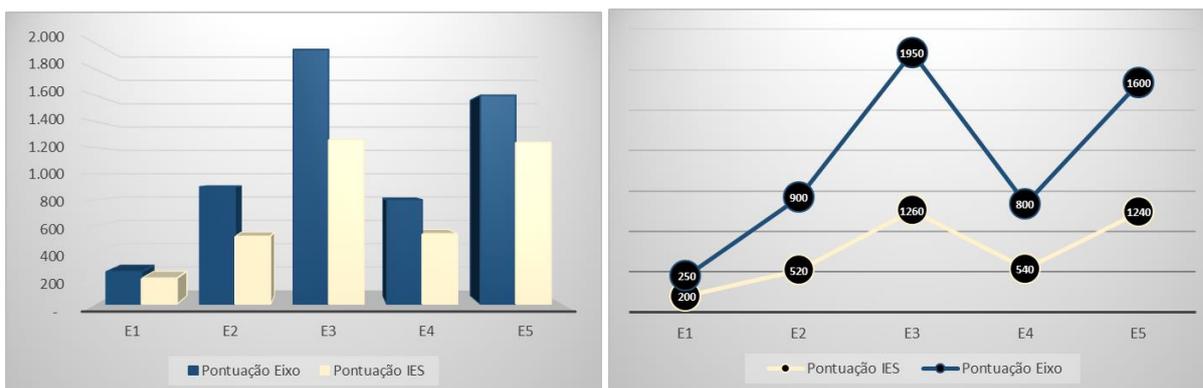
No Eixo 4 – Políticas de Gestão, a contribuição do eixo para a formação do CI chega a 68% e o conceito final deste eixo foi de 3,36.

Finalmente, no Eixo 5 – Infraestrutura Física, sua contribuição é de 78%, evidenciando a preocupação da IES com as instalações da sua unidade. Sinaliza também a preocupação da faculdade em proporcionar uma experiência especial aos seus *stakeholders* no relacionamento

com todos e na atenção ao bem estar dentro das suas instalações em todos os momentos do processo Ensinar-Aprender.

Resumidamente, o gráfico abaixo nos mostra a comparação entre os eixos avaliados.

Gráfico 1 – Comparação entre a pontuação dos eixos do IAIE e os da IES.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Dado esta verificação, poderíamos classificar os eixos por ordem de importância para o cálculo final do CI, da Faculdade Senac SMO, como segue:

Tabela 6 – Classificação dos eixos por contribuição no cálculo do CI.

Eixo	Contribuição para cálculo do CI
Eixo 1 - Planejamento e Avaliação Institucional	80%
Eixo 5 - Infraestrutura Física	78%
Eixo 3 - Políticas Acadêmicas	70%
Eixo 4 - Políticas de Gestão	68%
Eixo 2 - Desenvolvimento Institucional	65%
Média	69%

Fonte: Elaborada pelo autor.

Dessa forma, referendamos a afirmação de que a gestão da Faculdade Senac SMO não está alinhada aos padrões de desempenho e excelência do instrumento do INEP, pois a sua média de pontuação em relação à média da avaliação alcança 69% do conceito, ou seja, para que a gestão da instituição estivesse aderente ao modelo de gestão, proposto pelo SINAES, na regulamentação da educação superior no Brasil, este índice deveria chegar a 100%.

Ao analisarmos alguns indicadores, percebemos também que o discurso da IES não é a sua prática, o que contribui para que a aderência do modelo da sua gestão não seja tão forte quanto deveria ser ao modelo proposto pelo SINAES.

Alguns indicadores estão impactando negativamente a gestão da IES, principalmente os com conceito igual ou abaixo de três. Listamos, a seguir, os indicadores que estão contribuindo para o distanciamento entre a gestão do Senac e o modelo do SINAES.

Indicador 2.2 - Coerência entre o PDI e as atividades de ensino de graduação e de pós-graduação.

Na verificação das estruturas dos cursos, foi possível constatar um cruzamento de eixos com os semestres, culminando com o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão do Último Semestre (TCS). Pelas atas de reuniões e a participação nas reuniões do Núcleo Docente Estruturante (NDE) pudemos verificar a atuação do núcleo visando ao alcance tanto dos objetivos quanto da missão da mantenedora.

A avaliação da aprendizagem é processual e busca analisar o desempenho do aluno em relação ao conhecimento, habilidades e atitudes desenvolvidas ao longo de cada semestre, com base em critérios e indicadores de aprendizagem. As disciplinas são pensadas e desenvolvidas com base na interdisciplinaridade.

O TCS constitui-se de um trabalho de caráter científico, fundamentado em pesquisas bibliográficas na área, porém com a intenção de resolver um problema da prática. As atividades complementares estão incluídas no currículo dos Cursos Superiores de Tecnologia, com carga horária de 100 horas a serem realizadas ao longo do curso, por meio de atividades extraclasse.

Assim, foi possível constatar que a coerência entre o PDI e as atividades de ensino (graduação e de pós-graduação) implantadas na Faculdade se mostra como suficiente.

Indicador 2.3 - Coerência entre o PDI e as práticas de extensão.

A IES realiza ações de extensão, o que tem trazido a comunidade para dentro da Faculdade. No entanto, tais atividades são de caráter extensionista, uma vez que são ações de curto prazo, que surgem diante das necessidades temporais, aproximando-se mais a atividades de responsabilidade social. Assim, não se constituem, programas de extensão, pois sua oferta não é regular, previsível e com objetivos ligados ao fundamentalmente ao PDI, o que faz com que neste quesito, a IES fique no nível suficiente.

Indicador 2.4 - Coerência entre o PDI e as atividades de pesquisa/iniciação científica, tecnológica, artística e cultural.

A Faculdade possui um Programa de Iniciação Científica (PIC Senac) e a bolsa do Governo do Estado de Santa Catarina consolidam a associação entre Ensino, Pesquisa e Extensão. No entanto, não há grupo consolidado de pesquisa na Faculdade, pois não há suficiente docentes com titulação para esse fim, o que evidencia que a IES atende de modo suficiente ao quesito. No tocante as atividades artísticas e culturais, pode-se citar, atividades desenvolvidas na faculdade, mas de forma incipiente. Numa visão global e sistêmica, pode-se dizer que a coerência entre o PDI e as atividades implantadas de pesquisa/iniciação científica, tecnológica, artística e cultural está no nível suficiente.

Indicador 2.5 - Coerência entre o PDI e as ações institucionais no que se refere à diversidade, ao meio ambiente, à memória cultural, à produção artística e ao patrimônio cultural.

Em relação à valorização do patrimônio cultural, o Senac/SC lançou em 2014 o livro “Nossa história é a sua história”, onde são relatadas experiências de vida dos colaboradores e suas relações com o Senac/SC desde sua fundação. No tocante a preservação do meio ambiente, os conteúdos transversais são trabalhados nas atividades de extensão promovidas pela IES. A faculdade realiza festas juninas e os alunos são responsáveis pela organização e atendimento das barracas com produtos típicos. Da mesma forma a comunidade discente participa da semana da pátria, junto à prefeitura, fortalecendo o trabalho em equipe, o respeito mútuo e a cidadania. Não foi constatada nenhuma atividade ou apoio na questão da diversidade.

Assim, as ações institucionais implantadas estão coerentes com o PDI, de maneira suficiente, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: diversidade, meio ambiente, memória cultural, produção artística e patrimônio cultural.

Indicador 2.8 - Coerência entre o PDI e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial.

A Faculdade Senac SMO, estimula uma postura ética e socialmente responsável com relação à diversidade cultural e promoção da igualdade étnico racial, ao incluir em seus cursos as temáticas relacionadas à diversidade cultural e promoção da igualdade étnico-racial.

Os conteúdos são ministrados e concretizados na ação pedagógica, por meio dos conhecimentos transversais que permitem ao aluno desenvolver-se como profissional responsável e preparado para atuar em diferentes contextos culturais e respeitar à diversidade étnico-racial. Porém na prática do curso, poucas ações são constatadas.

Algumas atividades informais (palestras e visitas de pessoas relacionadas aos direitos humanos, a comunidade negra e aos indígenas) puderam ser constatadas nos seus relatórios,

planos de curso e no seu PDI, as quais podem ser incluídas como possibilidade de ampliar o conhecimento dos docentes e discentes sobre esta temática.

Desta forma, entendemos ainda ser insuficiente a coerência entre o PDI e as ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e igualdade étnico-racial implantadas pela IES.

Indicador 3.3 - Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação lato sensu (aplica-se quando previsto no PDI).

A mantenedora oferta cursos de especialização *latu sensu* em todas as suas unidades, destacando o curso de Didática do Ensino Superior, especialmente pensado para qualificar seu quadro de docente, que, em sua grande maioria, é formado por profissionais liberais e autônomos e não são professores de formação. No entanto, foi previsto no seu PDI, a oferta de turmas de pós-graduação, que até o momento não foram executadas, mesmo sabendo que enquanto faculdade, não há obrigatoriedade de oferecer tais cursos, sinalizando que a IES esteja cumprindo de maneira suficiente este quesito.

Indicador 3.4 - Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a pesquisa ou iniciação científica, tecnológica, artística e cultural.

A IES tem firme propósito de desenvolver o tripé: pesquisa, ensino e extensão, cumprindo o que se apresenta no seu PDI. No entanto, o corpo docente é comprometido, visto que na faculdade não há doutores e que apenas 2 dos 8 mestres trabalham em tempo integral, sendo estes os que estão envolvidos com a pesquisa. Esta é uma das características dos cursos superiores de Tecnologia, que pedem, sobretudo, por professores que sejam profissionais atuantes no mercado, o que dificulta a contratação de mestres e doutores que, normalmente não têm o perfil desejado pela IES.

Indicador 3.5 - Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a extensão.

As políticas para a extensão fazem parte do projeto pedagógico da IES. De acordo com seu regulamento, apenas participarão das ações de extensão os alunos bolsistas do artigo 170. Vários projetos de extensão foram desenvolvidos sob a forma de relatórios, contudo, deveriam ser mais frequentes estas iniciativas.

Indicador 3.6 - Políticas Institucionais e ações de estímulo relacionadas à difusão das produções acadêmicas: científica, didático-pedagógica, tecnológica, artística e cultural.

A mantenedora Senac/SC estruturou e implantou o prêmio Talento Profissional Senac, cujo objetivo é de estimular e reconhecer os alunos que, durante a realização de seus cursos,

buscaram desenvolver ações que agreguem valor na sua formação e que possam contribuir para as organizações e para a sociedade. Outro aspecto relevante e implantado, é a produção de uma revista científica própria, denominada Navus, classificada como B3. Mesmo assim, o estímulo dado e a consequente ação resultante ainda é incipiente.

Indicador 3.7 - Comunicação da IES com a comunidade externa.

A Faculdade tem toda uma estrutura devidamente implantada, para divulgação de seus produtos à comunidade externa. No entanto, para o município de São Miguel do Oeste e os demais municípios de abrangência, tem faltado uma divulgação mais intensa. Esta fragilidade já tinha sido detectada pela CPA, em anos anteriores de maneira que várias medidas foram tomadas para sanear o problema, que trouxeram algumas melhorias na comunicação com a comunidade externa, porém ainda registra lacunas na comunicação.

Indicador 3.10 - Programas de apoio à realização de eventos internos, externos e à produção discente.

A IES, coerentemente como o seu PDI, procura ofertar oportunidades para que seus alunos vivenciem na prática os conteúdos aprendidos durante o curso superior escolhido. Para tanto, estão previstas viagens de estudo e visitas técnicas. A IES tem sua própria revista científica, Navus, classificada pelo Qualis da Capes em 2013 como B3, na qual os alunos que participam da pesquisa podem divulgar sua produção. Além disso, o PDI prevê a execução de Semana de IC, porém ainda não implantada na IES. Várias festas regionais e ou folclórica são feitas na IES, de modo a integrar a comunidade acadêmica e a sociedade em geral. No entanto, estas as atividades descritas levam a concluir que no momento a IES atende de maneira suficiente a este quesito.

Indicador 4.1 - Política de formação e capacitação docente.

A Faculdade por atuar em cursos de tecnologia, o requisito para contratação de docentes recai em ser profissional bem sucedido, criativo e voltado para o mundo do trabalho. Assim, a mantenedora e toda a equipe gestora de cada uma de suas IES trabalham no sentido de capacitar os docentes, ofertando a eles vários cursos de Especialização, palestras e possibilidades de ida a congressos. Na área pedagógica, oferta a todos os docentes o curso Didática do Ensino Superior. Assim, a política de formação e capacitação docente está sendo implantada. Assim, considerando numa análise sistêmica e global, entendemos que a política de formação e capacitação docente está sendo implantada de maneira suficiente.

Indicador 4.3 - Gestão institucional.

De acordo com o PDI, a estrutura organizacional da IES, foi possível constatar que a mesma tem seus órgãos de colegiados implantados, compostos de maneira a atender às suas funções e papéis, servindo de mecanismo de interação nos níveis de sua atuação e competências, sendo eles: o Conselho Superior, e os Conselho de Cursos, ambos compostos por representantes de acordo com a legislação vigente, devidamente registradas por Atas comprovatórias, que em sua maioria referem-se à reuniões de capacitação e de colegiados de cursos, com conteúdo voltado a aprovar o calendário acadêmico.

No que concerne à autonomia da faculdade em relação à mantenedora, o PDI, aponta ser esta, restrita às diretrizes e normas gerais prescritas pelos órgãos nacionais, bem como à correção e fiscalização inerentes a estes. Contudo é autônoma no que se refere à administração de seus serviços, à gestão dos seus recursos, ao regime de trabalho e às relações empregatícias, se aprovados seus planos de gestão pela mantenedora, bem como as decisões dos órgãos colegiados que importem em impacto na filosofia educacional, procedimentos técnico-administrativos e nas metas educacionais, econômicas e financeiras. Desta maneira, entendemos que a gestão institucional está implementada de modo suficiente para atender o funcionamento da instituição.

Indicador 4.5 - Sustentabilidade financeira. Conceito 3 (Suficiente).

Tendo por base o Relato Institucional constatamos que há sustentabilidade financeira para a manutenção dos dois cursos ofertados, Gestão de Recursos Humanos e Gestão Comercial, o que leva a conclusão de que as fontes de recursos previstos atendem ao custeio. No entanto, a faculdade poderia investir mais no ensino e na extensão, por meio de semanas de cursos.

Indicador 4.6 - Relação entre o planejamento financeiro (orçamento) e a gestão institucional. Conceito 3 (Suficiente).

Conforme Demonstrativo de Resultados Financeiros do PDI e considerando o contingente de docentes e discentes da instituição, o planejamento financeiro previsto está de acordo com a gestão do ensino, da pesquisa e da extensão, contudo, conforme discutido no item anterior, há recursos para melhorar ainda mais a área de extensão.

Indicador 4.7 - Coerência entre o plano de carreira e a gestão do corpo docente (indicador aplicado para fins de Recredenciamento e Credenciamento para transformação de Organização Acadêmica). Conceito 3 (Suficiente).

O Plano de Carreira, ainda que evidenciado documentalmente, a gestão do corpo docente fica no nível suficiente em relação ao plano implantado, necessitando investir mais na

difusão e no conhecimento deste Plano de Cargos e Salários, tanto pessoalmente quanto por meio de divulgação nas mídias, de modo a atrair mais mestres e doutores para o seu quadro.

Indicador 5.3 - Auditório(s). Conceito 3 (Suficiente).

Por não dispor de auditório próprio, a IES utiliza da parceria com a prefeitura municipal para sanar a necessidade do mesmo.

Indicador 5.4 - Sala(s) de professores. Conceito 3 (Suficiente).

Para o número de docentes da IES, a sala de professores é pequena. Contudo, oferece condições de higiene e limpeza, atendendo de forma suficiente as necessidades dos professores.

Indicador 5.5 - Espaços para atendimento aos alunos. Conceito 3 (Suficiente).

Na IES, não existem espaços ou gabinetes para atendimento individualizado, nem para orientação dos alunos arrolados em pesquisas, por meio do PIC Senac.

Indicador 5.6 - Infraestrutura para CPA. Conceito 3 (Suficiente).

Embora a CPA esteja desempenhando bem suas atividades, com aplicação de instrumento anualmente e compartilhando os resultados com toda a comunidade acadêmica, atestados nos documentos, não existe espaço reservado aos trabalhos da CPA, o que lhe configuraria maior independência e autonomia, conforme demandadas pela legislação vigente.

Indicador 5.7 - Gabinetes/estações de trabalho para professores Tempo Integral. Conceito 3 (Suficiente).

Considerando serem apenas dois professores que trabalham em tempo integral na instituição e haver disponibilidade de uso à tarde das salas reservadas para a realização dos trabalhos de conclusão de curso, este quesito atende de maneira suficiente às necessidades dos professores.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Qualquer processo de avaliação é complexo. Não é diferente o processo da avaliação da educação. Acreditamos que este, seja mais complicado, visto que é neste campo que se forja a cidadania e a autonomia das pessoas. É neste campo permeado de conflitos que se faz o homem.

O termo Avaliação por muitas vezes se confunde com o termo Regulação, no sentido de fiscalização. No entanto, os processos avaliativos e os processos regulatórios são distintos, atendendo a interesses distintos, de diferentes grupos sociais.

Desta maneira, investigamos o tema Avaliação Institucional Externa e a Gestão em IES, tendo como *locus* a Faculdade Senac SMO, assumindo o conceito de Avaliação no sentido de Regulação, visto que é o que está posto no momento atual da educação brasileira. Assim, o nosso olhar focou no Instrumento de Avaliação do SINAES para o credenciamento, credenciamento e transformação da organização acadêmica das IES, apesar de concebê-lo como um instrumento de fiscalização, atendendo a regulação do MEC sobre as IES.

Avaliar e regular não são sinônimos. Nos parece ser inconcebível utilizar o termo Avaliação, quando falamos de Regulação, de Fiscalização. Apesar do termo ser recorrente nas agendas dos órgãos que “avaliam” a educação, não nos sentimos confortáveis em falar em Avaliação da Educação, quando o que se pratica é o ato fiscalizatório, regulatório.

O documento norteador da AIE do SINAES é formalmente um instrumento fiscalizador que não possibilita à IES, a construção de um caminho próprio, baseado na sua realidade local, dentro de princípios emancipatórios. Apesar do que preconiza o SINAES, quanto ao atendimento à diversidade do sistema educacional superior, no respeito à identidade das IES e nas especificidades das diferentes organizações acadêmicas, o que se apresenta no IAIE é uma forma de poder sobre as instituições de educação superior, ou seja, uma forma de regular e fiscalizar as IES.

A quem interessa esse modelo regulatório? Para quem é prestado contas do sistema educacional brasileiro? Estas, são questões de fundo que precisam ser respondidas, a fim de se repensar o SNE que está, no momento atual, em construção.

Este modelo de avaliação do SINAES, não dá margem para a autonomia de uma IES. O mesmo instrumento de avaliação é utilizado para todos os tipos de organização acadêmica. O instrumento não diferencia os tipos de organizações, dificultando, a busca do próprio SINAES

em atender à diversidade do sistema de educação superior e respeitar a identidade das instituições, conforme sua própria concepção.

Levando em conta que o instrumento de avaliação é centrado nas escolas públicas e que a grande maioria de alunos concentra-se nas escolas privadas, nos parece um contrassenso avaliar uma IES privada, com base nos mesmos critérios de uma IES pública. Avaliar instituições com foco de atuação diferentes, pode levar a distorções de resultados. Como outro exemplo, os objetivos, quanto à formação de pessoas, de uma IES que se foca na graduação tecnológica é diferente dos objetivos que norteiam as que ofertam cursos de licenciatura e bacharelado.

Na composição do corpo docente de uma faculdade de tecnologia, quanto à titulação dos seus professores, um dos recursos mais preciosos é a vivência do professor no mundo do trabalho, focado na área em que determinado curso se encontra. Sendo assim, entendemos que, na formação do Conceito Institucional, deveria ser atribuído mais equilíbrio na relação do quadro de docentes em relação às titulações de especialistas, mestres e doutores. A experiência adquirida na vivência empresarial é tão importante quanto a experiência vivida em pesquisa.

Quando se atribui uma ponderação, muito maior para a titulação de doutores, pode ocasionar à determinada IES, um conceito baixo neste quesito, o que, invariavelmente contribui para um CI, também mais baixo, neste processo de classificação. No entanto, o perfil de saída de um aluno cuja IES tenha um conceito baixo, pode ser melhor do que outras que receberam conceito máximo na titulação do seu quadro de docentes.

Outra questão que surge, neste processo, refere-se à identidade da IES avaliada. Continuando o processo de avaliação das IES, neste mesmo molde, muito pouco espaço elas terão para reafirmar suas identidades. O processo avaliativo que hoje está posto, inibe as IES no sentido da sua autonomia e do seu envolvimento regional com a comunidade em que está inserida. O fato de uma faculdade de tecnologia, ser avaliada da mesma forma que outra que não atua neste foco específico da educação profissional, pode levar a distorções nos processos de avaliação. Será que o perfil de professores que atuam nas IES que ofertam cursos de tecnologia, deve ser o mesmo perfil dos que atuam nas universidades? Acreditamos que não.

O conceito atribuído à Faculdade Senac SMO, segundo o próprio INEP, foi Muito Bom, ou seja, Conceito 4. Como o conceito máximo que pode ser atingido é Conceito 5, entendemos que o modelo de gestão da Faculdade atende de forma muito boa aos indicadores de desempenho do instrumento de avaliação. No entanto, numa escala de cinco pontos, como é o caso do IAIE, receber Conceito 4, sinaliza que este conceito está 20% (vinte) abaixo da

pontuação máxima, indicando que a IES tem muito o que melhorar no atingimento dos indicadores de desempenho analisados.

Desta situação, decorre duas análises. A primeira referente à não aderência do modelo da Faculdade ao modelo avaliativo do SINAES, enquanto análise quantitativa. Cabe ressaltar que a utilização de dados quantitativos não possibilitam uma análise mais criteriosa da IES quando o tema é educação. Apenas números, não conseguem expressar a realidade de qualquer organização. A segunda análise, vem corroborar com a evidenciação do não alinhamento, quando se foca na comparação entre os modelos, baseados no BSC, da Faculdade e do SINAES.

Partindo para uma análise individual dos indicadores de desempenho, percebemos com mais clareza as discrepâncias entre os modelos. Como exemplo podemos citar o Indicador 2.8 que recebeu a menor nota, mostrando que este indicador está abaixo da média. Neste sentido, uma análise pontual dos indicadores propiciará uma tomada de decisão, em relação aos processos da Faculdade, mais eficiente e eficaz, melhorando o comportamento destes mesmos indicadores.

A intenção da elevação dos conceitos dos indicadores, até atingir a nota máxima, reside no fato de que a Faculdade, busca pela excelência nas suas ações, tendo em vista o seu modelo de gestão voltado para este fim e a orientação disseminada no seu Planejamento Estratégico (Visão de Futuro). Ou seja, para ser a “melhor organização de educação profissional”, se faz necessário que a IES obtenha conceito máximo.

Contraditoriamente, nas políticas de pessoal quanto a valorização e retenção de talentos, suas ações não permitiram o atingimento do conceito máximo, principalmente no quesito corpo docente. Além disto, a continuar o modelo de regulação atual, a IES nunca alcançará a sua Visão de Futuro, pois sua filosofia de trabalho, no oferecimento de cursos de tecnologia, conflita com a filosofia das universidades públicas, para as quais, segundo nossa interpretação do modelo avaliativo da educação brasileira, foi pensado o presente modelo do SINAES.

Ainda neste sentido, percebemos que é indiscutível a importância que cada indicador tem na composição do conceito final que será atribuído às IES avaliadas. Portanto, se faz necessário que estes mesmos indicadores sejam mais robustos, no sentido de não sofrerem influências subjetivas. O olhar de cada avaliador em relação a um determinado indicador, pode ser carregado de opinião pessoal. Como a comissão de avaliador é composta de profissionais que atuam em outras IES, ela traz consigo algumas opiniões já formadas a respeito dos assuntos objetos da avaliação.

Não podemos esquecer que a equipe da comissão é formada por profissionais capacitados para tal incumbência. Mas é afeto ao ser humano, em determinadas circunstâncias, misturar o pessoal com o profissional. Caso consigamos tornar os indicadores menos sensíveis a julgamentos pessoais, mais objetividade teríamos na atribuição dos conceitos nas avaliações. O desenvolvimento de indicadores de desempenho, é uma área de estudo, que merece mais atenção, principalmente na área educacional.

A avaliação e os seus processos devem ser constantemente repensados. Para que servem? A quem servem? Para onde nos levam? Acreditamos que a respostas a estas questões, propõem uma discussão não irá se esgotar. No entanto é necessário a constante discussão sobre o tema Avaliação. Enquanto a discussão avança, acreditamos, que a tentativa de tornar o instrumento de avaliação um instrumento mais robusto, que propicie a diminuição de muitas subjetividades que carrega em seu bojo, é uma área ainda a ser explorada na academia, que renderá muitas pesquisas.

Constatamos que o modelo de gestão da Faculdade Senac SMO, quando da AIE, baseada nos indicadores do IAIE não está alinhada/aderente ao modelo do MEC. Da maneira que se constitui o modelo atual de avaliação do SINAES, o problema deste não alinhamento é de responsabilidade única e exclusiva da IES. No entanto, acreditamos que o modelo do MEC, quanto à Avaliação Institucional, esteja equivocado e pode ser melhorado levando em consideração as especificidades das IES avaliadas. Caso isto não ocorra, e portanto, mantendo-se o modelo atual, poucas serão as IES que conseguirão conceito máximo.

Um Conceito Institucional 4 (Muito Bom), apesar de estar muito próximo do conceito máximo, pode ser utilizado como parâmetro para um realinhamento do PE da Faculdade, enquanto oportunidade para melhoria dos seus processos de gestão. No entanto, apenas as ações de melhoria dos indicadores de desempenho da IES, não possibilitará a aderência total ao modelo do SINAES. O MEC também precisa entender a sua responsabilidade quanto a promover um processo avaliativo, mais adequado às características diferentes de cada IES que compõem o sistema de educação superior no Brasil.

Por fim, acreditamos que, uma proposta de melhoria e/ou aperfeiçoamento dos indicadores do instrumento de avaliação do SINAES, em conjunto com as IES, resguardando suas características, possa ser um aprofundamento do processo avaliativo no sentido de consolidação de um Sistema Nacional de Educação e de uma política avaliativa mais adequada à realidade brasileira.

9 REFERÊNCIAS

ABNT – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. Comitê Brasileiro de Informação e Documentação. Comissão de Estudo e Documentação. NBR 6023. **Informação e documentação: referências – elaboração**. Brasília: ABNT, 2002.

AFONSO, A. J. **Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável**. Crítica à accountability baseada em testes standardizados e rankings escolares. Revista Lusófona de Educação, Minho, n. 13. 13-29, 2009.

_____. **Reforma do Estado e Políticas Educacionais**: Entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional. Educação e Sociedade, ano XXII, n. 75, agosto/2001.

ALMEIDA JR, V. P. **O processo de formação das políticas de avaliação da educação superior no Brasil (1983-1996)**. Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação. Campinas: 2004.

ANDRADE, R. O. B. de.; AMBONI, N. **Projeto Pedagógico para cursos de Administração**. São Paulo: Makron Books, 2002.

BAUER, R. **Gestão da mudança: caos e complexidade nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1999.

BENEDICTO, G. C. de. **Contribuição ao estudo de um sistema de contabilidade gerencial para uma gestão eficaz das instituições de ensino**. São Paulo: 1997.

BERTERO, C. O.; VASCONCELOS, F. C.; BINDER, M. P. **Estratégia empresarial: a produção científica brasileira entre 1991 e 2002**. Revista de Administração de Empresas, v.43, n.4, out./dez. 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996**. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Lei nº 10.861/2004 - SINAES**. Brasília: MEC, 2004.

BRUNNER, J. J. **Nuevas demandas y sus consecuencias para la educación superior em América latina**. Santiago de Chile: Escuela de Gobierno de la Universidad Adolfo Ibáñez y el Departamento de Ingeniería Industrial de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile, 2002.

CAMPOS, V. F. **TQC: Controle da qualidade total no estilo japonês**. Nova Lima: INDG, 2004.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Avaliação: Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. 2. ed. Goiânia: UFG, 2011.

DRUCKER, P. F. **Introdução à administração**. 3.ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

ELPO, M. E. H. C. **Avaliação da gestão universitária: velhos problemas e novas perspectivas**. Florianópolis, 2004.

ESTEVÃO, C. **Gestão estratégica nas escolas**. Portugal: Instituto de Inovação Educacional, 1999.

FERNANDES, D. **Para uma teoria da avaliação formativa**. Revista Portuguesa de Avaliação. Braga, ano 19, v. 19, n. 2, p. 21-50. 2006.

FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, M. T. L.; OLIVEIRA JR., M. de M. **Gestão Estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências**. São Paulo: Atlas, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GADAMER, H. G. **Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. Petrópolis: Vozes, 1999.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GONÇALVES, S. **Educação superior brasileira e sua trajetória histórica**. Travessias, n. 01, 2007.

GONÇALVES, Y. P. **A reforma universitária brasileira / SINAES: Possíveis impactos da declaração de Bolonha**. In Reforma Universitária: sinais do SINAES. Curitiba, CRV, v.3, p. 83-101, 2010.

GORNITZKA, A.; KOGAN, M.; AMARAL, A. (Eds.). **Reform and Change in Higher Education. Analyzing Policy Implementation**. Dordrecht: Springer, 2005.

GUERREIRO, R. **Modelo conceitual de sistema de informação de gestão econômica: uma contribuição à teoria da comunicação da contabilidade**. São Paulo: 1989.

HABERMAS, J. **Dialética e Hermenêutica**: para a crítica da hermenêutica de Gadamer. Porto Alegre: L&PM, 1987.

KAPLAN, R. S. NORTON, D. P. **A estratégia em ação: *Balanced Scorecard***. São Paulo: Campus, 1997.

KOTLER, P.; FOX, K. F. A. **Marketing estratégico para instituições educacionais**. São Paulo: Atlas, 1994.

KRASILCHIK, M. **Gestão**: desafios e perspectivas. Rev. USP, São Paulo, n. 78, 2008.

LAS CASAS, A. L. **Qualidade total em serviços**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LEITÃO, S. P. **A decisão estratégica**: um teste conceitual. Rev. de Administração Pública. Rio de Janeiro v.37 (4), PP.837-857, jul/ago 2003.

LOWMAN, J. **Dominando as técnicas de ensino**. São Paulo: Atlas, 2007.

LOVELOCK, C.; WRIGHT, L. **Serviços**: marketing e gestão. São Paulo: Saraiva, 2002.

LUCKESI, C. C.; COSMA, E. B. J.; BAPTISTA, N. **Fazer Universidade**: Uma proposta metodológica. 16 Ed., Cortez, São Paulo: 2010.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 19 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MACHADO, L. E. **Gestão estratégica para instituições de ensino superior privadas**. Rio de Janeiro: FGV, 2008.

MACHADO, N. S.; SILVEIRA, A. A. **Configurações estruturais em organizações universitárias**. Florianópolis: Insular, 1998.

MARTINS, A. A. M.; GARIBA, M. Jr **Um modelo de avaliação de cursos superiores de tecnologia baseado na ferramenta benchmarking**. Anais do XXXIV Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia. Passo Fundo: Ed. Universidade Passo Fundo, 2006.

MEC. **Relatório de Avaliação 2015**. e-MEC, Brasília: 2015.

_____. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES**: da concepção à regulamentação. INEP. 5ª ed., Brasília: 2009.

_____. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES**: Instrumento de Avaliação Institucional Externa. Subsídios aos atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica (presencial). INEP, Brasília: 2014.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Vozes: Petrópolis, 2003.

NAKAGAWA, M. **Accountability: A razão de ser da contabilidade.** In: Revista Contabilidade & Finanças. São Paulo: USP, 2007.

NESS, W.; VOLKEMA, R. (Orgs.). **Estudos em negócios.** Rio de Janeiro: Mauad, 2001.

NOGARO, A. **Teoria e saberes docentes: a formação de professores na escola normal e no curso de pedagogia.** Erechim: EdiFAPES, 2002.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. **Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação.** Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PELEIAS, I. R. **Controladoria: gestão eficaz utilizando padrões.** São Paulo: Saraiva, 2002.

RISTOFF, D. I. **Universidade em foco: reflexões sobre a educação superior.** Florianópolis: Insular, 1999.

PEREIRA, H. J. **Bases Conceituais de um Modelo de Gestão para Organizações Baseadas no Conhecimento.** XXII Simpósio de Gestão da Inovação Tecnológica. Anais. Salvador: FIA/USP. 2002.

SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. **Compreender e transformar o ensino.** 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SENAC. **MEGS: Modelo de Excelência da Gestão do Senac.** Florianópolis: Senac/AR/SC, 2008, 39p.

_____. Faculdade de Tecnologia Senac/SC. **Plano de desenvolvimento institucional: 2014 a 2018.** Florianópolis: Senac/AR/SC, 2014.

_____. **Relatório de Gestão.** Florianópolis: Senac/AR/SC, 2013, 106p.

_____. **Relatório Geral.** Rio de Janeiro: Senac/DN, 2014, 96p.

SERVA, M.; FERREIRA, J. L. O. **O fenômeno workaholic na gestão de empresas.** Rev. Adm. Pública, Rio de Janeiro, v. 40, n. 2, abr 2006.

SIMON, H. A. **Comportamento administrativo: estudo dos processos decisórios nas organizações administrativas.** 3.ed. Rio de Janeiro: FGV, 1979.

SOARES, M. S. A. (Coord.). **Educação superior no Brasil.** Biblioteca Anísio Teixeira / UNESCO. Curitiba: Editora Santos, 2002.

STONER, J. A. F. **Administração.** 2.ed. Rio de Janeiro: Prentice Hall, 1985.

STUFFLEBEAM, D. L.; SHINKFIELD, A. J. **Evaluación sistemática**. Guía teórica y práctica. Madrid: Paidós-MEC, 1987.

SUDBRACK, E. M.; COCCO, E. M. **Avaliação em larga escala no Brasil: potencial indutor de qualidade?** Roteiro, Joaçaba, v. 39, n. 2, p. 347-370, jul./dez. 2014.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. de. **Gestão de instituições de ensino**. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

TERRA, J. C. C. **A criação de portais corporativos de conhecimento**. Anais do Simpósio Internacional de Gestão do Conhecimento e Gestão de Documentos. Curitiba: PUC-PR/CITS, 2001.

VASCONCELOS, M. C. R. L. de (Org.). **Gestão estratégica da informação, do conhecimento e das competências no ambiente educacional**. Curitiba: Juruá, 2008.

WEINDLING, D. **Planejamento estratégico nas escolas: algumas técnicas práticas**. In: PREEDY, M.; GLATTER, R.; LEVACIC, R. (coordenadores). **Gestão em educação: estratégias, qualidade e recursos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

WEYH, C. B. **Educar pela participação: Uma leitura político-pedagógica do orçamento participativo estadual no município de Salvador das Missões – RS**. Santo Ângelo: FURI, 2011.

WITTMANN, L. C.; GRACINDO, R. V. (Coords.). **O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil – 1991 – 1997**. 1 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.