

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

MARCIO AMBROZIAK DA SILVA

UM MODELO DE GESTÃO ACADÊMICO ADMINISTRATIVA EM INSTITUIÇÃO
DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA:
Articulações e repercussões nas concepções curriculares

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

SÃO PAULO

2021

MARCIO AMBROZIAK DA SILVA

UM MODELO DE GESTÃO ACADÊMICO ADMINISTRATIVA EM INSTITUIÇÃO
DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA:

Articulações e repercussões nas concepções curriculares

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção de título de MESTRE em Educação: Currículo, sob a orientação da Prof.^a Dra. Nadia Dumara Ruiz Silveira.

SÃO PAULO

2021

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta Dissertação de Mestrado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Assinatura: _____

Data: ____/____/____

e-mail: marcio.ambroziak@gmail.com

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo -
Ficha Catalográfica com dados fornecidos pelo autor

S586

Silva, Marcio Ambroziak da
UM MODELO DE GESTÃO ACADÊMICO ADMINISTRATIVA EM
INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA: Articulações
e repercussões nas concepções curriculares. / Marcio
Ambroziak da Silva. -- São Paulo: [s.n.], 2021.
116p. il. ; 30 x 21 cm.

Orientador: Nadia Dumara Ruiz Silveira.
Dissertação (Mestrado)-- Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós
Graduados em Educação: Currículo.

1. Gestão Acadêmico Administrativa. 2. Instituição
de Ensino Superior Privada. 3. Concepções
Curriculares. I. Silveira, Nadia Dumara Ruiz. II.
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,
Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação:
Currículo. III. Título.

CDD

MARCIO AMBROZIAK DA SILVA

UM MODELO DE GESTÃO ACADÊMICO ADMINISTRATIVA EM INSTITUIÇÃO
DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA:

Articulações e repercussões nas concepções curriculares

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para a obtenção de título de MESTRE em Educação: Currículo, sob a orientação da Prof.^a Dra. Nadia Dumara Ruiz Silveira.

Banca examinadora:

Prof.a. Dra. Nadia Dumara Ruiz Silveira
(Orientadora)

Prof.a. Dra. Marina Graziela Feldmann

Prof. Dr. Paulo Eduardo Marcondes de Salles

Dedico este trabalho à minha maior inspiração na educação: minha mãe: Vanda Ambroziak da Silva. Sem dúvida alguma, sem ela nada disso seria possível. Graças a ela, posso ser uma referência à minha filha Yasmin Garcia Ambroziak. Amo vocês eternamente!

Agradeço a Fundação São Paulo pela concessão da bolsa de estudo integral e apoio no decorrer do período dedicado às aulas e escrita desta dissertação.

Agradecimentos

Agradeço à Deus pela vida e fé que me move.

Ao meu pai, Francisco da Silva, por seu exemplo de superação e amor.

A minha mãe, Vanda Ambroziak, por sua força, garra, dedicação e amor.

A minha irmã, Priscila Ambroziak, por me aproximar dos estudos e suporte em minha vida acadêmica.

A minha esposa, Pâmela Garcia, por seu amor, por amor à nossa filha, por suportar minhas ausências durante meus cursos e pela caminhada desses 20 anos.

A minha filha, Yasmin Ambroziak, por ter me dado a oportunidade de ser seu pai, por ser incrível, educada, amorosa, atenciosa e pelo nosso amor infinito.

Ao meu cunhado, William Garcia, por seu carinho e amizade desde seus 3 anos.

Ao meu afilhado, Ângelo Centamore, por seu amor, carinho e respeito.

Aos meus familiares, Silvana e Thais Centamore.

Aos meus sogros, Vera Lúcia e Edson Garcia (*in memoriam*), pelo carinho e suporte diário com minha família.

A minha orientadora, Profa. Dra. Nadia Dumara Ruiz Silveira, por sua paciência, sabedoria, acolhimento, generosidade, por suas considerações e contribuições durante essa jornada.

Aos membros da banca: Profa. Dra. Marina Graziela Feldmann e Prof. Dr. Paulo Eduardo Marcondes de Salles, por suas considerações e contribuições.

Aos docentes do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo.

A Cida, pelo suporte, atenção, acolhimento, conselhos e amizade.

Aos meus amigos de mestrado que tanto contribuíram em minha formação.

Aos meus eternos amigos da vida: André Lengruber, Denis Ribeiro, Eduardo Arcanjo, Flávio Lengruber, Hugo Campos, Juninho, Leonardo Brasil, Rodrigo Arcanjo, Rodrigo Moreira e Romeu Freitas.

Aos profissionais com quem tive a honra de trabalhar e tanto admiro: Ronie Reyes, Claudia Figueiredo, Alessandro Daniel, Carlos Arem, Elias Cordeiro, Juliana Mendes, Luciano Augusto, Rafael Cardoso e Vânia Leal.

O meu eterno agradecimento...

SILVA, Marcio Ambroziak da. Um modelo de gestão acadêmico administrativa em instituição de ensino superior privada: articulações e repercussões nas concepções curriculares – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2021.

RESUMO

A presente dissertação tem como pressuposto principal a necessidade de colocar em discussão o papel do docente e questões resultantes das formas de seu engajamento na Instituição de Ensino Superior Privada, considerando sua estrutura e organização. Neste sentido, torna-se pertinente a compreensão de fatores de fortalecimento da instituição nas dimensões acadêmica e administrativa. A pesquisa tem como objetivo: Analisar um modelo de gestão acadêmico administrativo de Instituição de Ensino Superior Privada, tendo como referência a concepção de gestão no contexto técnico-administrativo e docente, considerando o entendimento das diretrizes, bem como o desempenho do docente em uma organização corporativa. A metodologia a ser utilizada é de abordagem qualitativa, tendo como procedimento a revisão de literatura a fim de explicitar conceitos compõem a base de fundamentação teórica selecionada, considerando a ênfase na concepção de gestão relacionada à área da administração e da educação, baseada em autores reconhecidos por suas contribuições ao conhecimento científico pertinente ao objeto deste estudo como: Adalberto Américo Fischmann; Íris Barbosa Goulart; João Pinheiro de Barros Neto; José Carlos Libâneo; José Gimeno Sacristán; Luis Eduardo Machado; Marcos Tarcísio Masetto; Marina Graziela Feldmann; Meire Cachioni; Mere Abramowicz; Michael Whitman Apple; Nadia Dumara Ruiz Silveira; Paulo Eduardo Marcondes de Salles; Rodrigo Capelato; Sudário Papa Filho; Taiguara de Freitas Langrafe; Takeshy Tachizawa e Vitor Henrique Paro. A análise documental complementa a pesquisa bibliográfica ao reportar-se a dados inseridos em documentos da política pública e caráter institucional, viabilizando análises pertinentes às investigações realizadas. Pretende-se com este estudo contribuir para a ampliação e diversificação do entendimento dos modelos de gestão de Instituição de Ensino Superior Privada, tendo em vista articulações de conhecimentos que permitam aos profissionais que atuam nessas instituições identificar a amplitude complexidade da gestão diante dos vieses acadêmico administrativo.

Palavras chave: Gestão Acadêmico Administrativa. Instituição de Ensino Superior Privada. Concepções Curriculares.

SILVA, Marcio Ambroziak da. A model of academic administrative management in a private higher education institution: articulations and repercussions on curricular concepts. – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2021.

ABSTRACT

The main presupposition of this dissertation is the necessity to discuss the role of the teacher and questions resulting from the forms of their engagement in the private Higher Education Institution, considering its structure and organization. In this regard, it is pertinent to understand the institution's strengthening factors in the academic and administrative dimensions. The research aims to: Analyze an academic administrative management model from Private Higher Education Institution, having as reference the conception of management in the technical-administrative and teaching context, considering the understanding of the guidelines, as well as the teacher's performance in a corporate organization. The methodology to be used is a qualitative approach, having as a procedure the literature review in order to clarify concepts that make up the selected theoretical foundation, considering the emphasis on the concept of management related to the area of administration and education, based on authors recognized for their contributions to scientific knowledge relevant to the object of this study, such as: Adalberto Américo Fischmann; Íris Barbosa Goulart; João Pinheiro de Barros Neto; José Carlos Libâneo; José Gimeno Sacristán; Luis Eduardo Machado; Marcos Tarcísio Masetto; Marina Graziela Feldmann; Meire Cachioni; Mere Abramowicz; Michael Whitman Apple; Nadia Dumara Ruiz Silveira; Paulo Eduardo Marcondes de Salles; Rodrigo Capelato; Sudário Papa Filho; Taiguara de Freitas Langrafe; Takeshy Tachizawa e Vitor Henrique Paro. The document analysis complements the bibliographical research by referring to data inserted in public policy documents and institutional character, enabling analyzes relevant to the investigations carried out. The aim of this study is to contribute to the expansion and diversification of the understanding of the management models of Private Higher Education Institution, in view of articulations of knowledge that allow professionals who work in these institutions to identify the breadth of complexity of management in the face of academic administrative biases.

Keywords: Academic Administrative Management. Private Higher Education Institution. Curricular Conceptions.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CADE	Conselho Administrativo de Defesa Econômica
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPC	Conceitos Preliminares de Curso
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FOFA	Força, Oportunidade, Fraqueza e Ameaça
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IE	Instituição de Ensino
IES	Instituição de Ensino Superior
IESP	Instituição de Ensino Superior Privada
IGC	Índice Geral dos Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SESC	Serviço Social do Comércio
SEMESP	Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo
UAM	Universidade Aberta à Maturidade
UATI	Universidade Aberta à Terceira Idade
VCM	Vantagem Competitiva de Mercado

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – IES e sua cadeia de agregação de valores.....	39
Figura 2 – Exemplo de fluxo básico de uma IES típica	40
Figura 3 – Visão geral do modelo de gestão	41
Figura 4 – Fatores de influência	43
Figura 5 – IES e as variáveis ambientais	49
Figura 6 – Análise relativa aos microambientes	50
Figura 7 – Análise FOFA	52
Figura 8 – Ambientes das IES – <i>Stakeholders</i>	53
Figura 9 – Prazo e público-alvo em seus níveis hierárquicos	54
Figura 10 – Competências dentro das organizações	72
Figura 11 – Recrutamento e seleção – primeiro critério.....	73
Figura 12 – Recrutamento e seleção – segundo critério	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – O crescimento de IES no Brasil	27
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dimensões do SINAES	60
Quadro 2 – Indicadores de acordo com os <i>stakeholders</i> primários.....	63
Quadro 3 – Habilidades necessárias ao administrador	69

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Comparativo de matrículas entre 2009 e 2019.....	34
Tabela 2 – Monitoramento de indicadores	57
Tabela 3 – Exemplos de indicadores e metas para uma IES / Machado	57
Tabela 4 – Exemplos de indicadores para uma IES / Tachizawa e Andrade	58
Tabela 5 – Contextos históricos e concepções curriculares.....	81
Tabela 6 – Envelhecimento da população brasileira	88
Tabela 7 – Componentes do organograma	97
Tabela 8 – Quantidade de disciplinas referente à gestão	100
Tabela 9 – Mestres e doutores nas Instituições de Ensino Superior brasileiro ..	104

Sumário

INTRODUÇÃO	16
Problema e Objeto da Pesquisa	23
Objetivos	25
Justificativa	26
Metodologia	28
1. VISÕES ADMINISTRATIVAS EM IES PRIVADAS.....	32
1.1 Realidade das Instituições de Ensino Superior Privadas.....	32
1.2 IES particular é uma empresa formalmente constituída	36
1.3 Planejamento estratégico e indicadores	45
1.4 O papel do líder educacional	65
2. RELEVÂNCIA DO ACADÊMICO EM IES PRIVADA	79
2.1 A amplitude do currículo	79
2.2 Formação docente e gestão	93
2.3 Plano Nacional de Educação: Ensino Superior e indicadores acadêmicos	101
CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS	110

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa se inclui em fase recente de minha trajetória de vida pessoal, considerando em particular experiências acadêmicas profissionais. Acredito ser imprescindível iniciar lembrando minha origem, nascido em uma família simples e concluído a Educação Básica em escola da rede pública.

Aos 20 anos tive a oportunidade de trabalhar em instituições de ensino e usufruir de bolsa integral o que me permitiu chegar ao ensino superior. Foram treze anos, de 2001 a 2014, de vivências intensas e que proporcionaram mudanças concretas em minha vida. Neste período, constitui família e concluí graduação e *lato sensu* em Administração de Empresas e gestão, respectivamente, com uso de bolsa de estudo.

Ao ingressar na empresa, uma IES, assumi uma função operacional, até a passagem para atuar como gestor administrativo de três unidades do Centro Universitário, destinadas a reflexão e aprendizado prático da teoria trabalhada em sala de aula com alunos.

Nesse percurso ocorreram mudanças administrativas constantes, incluindo a vigência de seis lideranças do alto escalão da reitoria em apenas três anos. Ao assumir minha saída da instituição o sentimento foi de dever cumprido. Tanto pelo relacionamento pessoal, quanto pelos resultados alcançados. Obtive, sob métrica e independência da CPA (Comissão Permanente de Avaliação) níveis altíssimos de satisfação dos grupos discentes e docentes.

Acreditando ter ofertado um bom trabalho, houve a busca de recolocação no segmento educacional, visando ratificar consolidação no ramo. Em apenas 4 meses, inicia-se, em 2014 meu vínculo profissional em exercendo função administrativa junto a uma mantenedora de uma grande universidade privada brasileira. Contando novamente com a oportunidade de usufruir de bolsas de estudos, ingressei, antes de concluir o primeiro ano de empresa, novo *lato sensu* também em gestão.

Neste período ocorreu o fortalecimento do interesse e da busca pelo conhecimento e aperfeiçoamento no âmbito da gestão administrativa, fatores considerados imprescindíveis para a ressignificação, qualificação e perenidade dos negócios.

Diante das experiências profissionais em Instituições de Ensino Superior Privada na capital paulista há duas décadas, estimulado pelo desejo profissional de gerir instituições de ensino no pilar administrativo e contribuir para a qualificação das condições de trabalho junto ao corpo docente e discente, despertou-se o interesse em buscar conhecimento para entender as funções da IES privada na sua concepção mais ampla, envolvendo articulações e repercussões de caráter acadêmico administrativo, no âmbito da educação. Esses motivos explicam minha decisão em ingressar no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Essa opção sustenta-se por sua identificação com a afirmação de Feldmann e Masetto (2012, p. 90-91) quanto a construção de novos conhecimentos, por meio da interdisciplinaridade e seus fundamentos conceituais, condizentes com expectativas expressas no ambiente acadêmico na atualidade:

[...] o tipo de conhecimento hoje exigido e esperado é aquele que ultrapassa seus limites disciplinares, abre-se para outras áreas e forma de conhecimento, procura integração, diálogo, complementação para melhor compreender o que está acontecendo no mundo e com a humanidade e seus fenômenos com múltipla causalidade. A multi e a interdisciplinaridade na compreensão dos fenômenos e na construção do conhecimento são uma exigência fundamental no desenvolvimento do conhecimento humano.

Por não ser um educador de sala de aula e, sim, um profissional do corpo técnico-administrativo, tanto as disciplinas cursadas na Pós-Graduação, quanto os trabalhos acadêmicos, precisaram ser ajustados em virtude da carga horária destinadas às atividades profissionais, perfazendo 50 horas semanais dedicadas a todos os compromissos. Neste sentido a pesquisa, especificamente, também necessitou ser dimensionada conforme a realidade do pesquisador.

No decorrer dos estudos houve também a chegada da pandemia causada pelo novo coronavírus (COVID-19) que impôs o distanciamento social o que impediu o acesso às bibliotecas além de colocar dificuldades para realização de pesquisa de campo, conforme previsto inicialmente.

Neste sentido, oportunidades foram sendo construídas, fortalecendo a pesquisa e o pesquisador. Podemos observar que, se os docentes precisaram se

adaptar às novas formas de realização do trabalho acadêmico com utilização de recursos tecnológicos, o corpo técnico-administrativo também seguiu os mesmos caminhos para contribuir com a atividade-fim da instituição. Assim, parafraseando Freire (2017, p. 25) “[...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, nos vimos diante de adversidades, vivendo interativamente ações colaborativas intergeracionais, nas quais ambos os grupos, acadêmico e administrativo, se sentiram parte de um todo.

Entretanto, antes da pandemia, presenciei, por diversas vezes, divergências entre os interesses acadêmicos e administrativos e, considerando a importância de que o objetivo institucional seja compartilhado, o que se observa são visões direcionadas, as quais apresentam concepções que se colocam em direções antagônicas.

Essas visões induzem à percepção da existência de duas instituições em uma só quanto ao desempenho de suas funções. Constatar essa realidade fez despertar o interesse pela temática desta pesquisa, a qual encontra ressonância nos estudos de Cardim, (2000, p. 68), ao explicitar que:

As relações entre administradores e acadêmicos são sempre motivos de conflitos. Cada um tem uma visão, um comportamento e um entendimento de suas funções. Os administradores têm uma visão específica voltada para o exercício burocrático das normas, procedimentos para o cumprimento de regras que nem sempre os acadêmicos consideram importantes, necessárias ou mesmo úteis. Já os acadêmicos têm uma visão e valores voltados para área acadêmica dos serviços de ensino, pesquisa e extensão.

Há de se considerar que Paulo Antônio Gomes Cardim é reitor no Centro Universitário Belas Artes de São Paulo há mais de 20 anos e membro nato do conselho da presidência do SEMESP (Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo), experiências que lhe permitem refletir com propriedade, sobre o tema.

Como mencionado, observa-se conflitos de interesses desses dois grupos. No âmbito administrativo há compreensão da necessidade em seguir normas, políticas e procedimentos para gestão das Instituições de Ensino Superior (IESs) Privadas. Torna-se inquietante o fato de não observar no professorado a mesma

preocupação, mesmo admitindo que o professor também é um funcionário e que suas ações refletem na imagem na instituição.

Assim, Papa Filho (2009, p. 165), ainda que em outro contexto, traz explicitamente a visão de que o professor é um colaborador de uma IES, ao descrever que “[...] são esses funcionários, docentes ou não, que entram em contato com os alunos e, portanto, os que carregam a imagem institucional”.

Com base nessas contextualizações decorre a delimitação do objeto de estudos desta pesquisa o qual tem como *locus* a Instituição de Ensino Superior Privada, que se caracteriza como uma empresa oficialmente constituída, o que permite colocar em discussão a questão de que uma organização privada no segmento educacional é um negócio. Abordagens neste sentido podem ser encontradas em autores como Moreira (2015, p. 44):

Afirmar que o ensino se torna atividade empresarial na medida em que desenvolve atividade econômica com profissionalismo não é pecado, muito menos inadequado juridicamente, principalmente quando acima de tudo o objetivo é a prestação de serviços com qualidade, e que, quando falamos em fins econômicos, não denota uma imagem mercantilista, pois não significa ter fins lucrativos, mas sim capacidade de autofinanciamento.

Barros Neto (2014, p. 43) corrobora a discussão sobre o tema, ressaltando a necessidade de considerar especificidades quanto ao conceito de Educação ao relacionar com o sentido de negócio, ao afirmar que é preciso:

[...] manter sempre em mente, e em todas as ações, que educação é negócio, mas não é um negócio como outro qualquer. Educação trata não só do crescimento profissional de indivíduos, mas do desenvolvimento de uma sociedade mais justa e mais saudável.

Salles (2013, p. 166) reafirma a concepção de que a IES poderá ser gerida como uma empresa, além de registrar o desafio de gestão, em dada sua complexidade ao referir-se à universidade, considerando ser um local de ensinamentos de teorias administrativas:

A universidade como instituição organizacional poderá ser administrada como uma empresa, com objetivos distintos – ainda que vários e difusos -, sem se parecer com um ser anormal e

pesado nos seus processos administrativos. Afinal, é na universidade que se ensinam teorias e mais teorias, tanto administrativas como outras. Mas é justamente nela que não se verifica, na prática, a execução de tais teorias. Contudo, mesmo assim, constitui-se em um desafio para a gestão das IES.

Essas reflexões se articulam à contextualização de caráter histórico que colocam em destaque fatos relevantes quanto à abertura da concorrência no Brasil, conforme especifica Silva *et. al* (2015, p. 19), referindo-se ao setor educacional privado, considerando bases legais federais:

[...] é fácil constatar que o setor educacional privado é um dos mais regulados em nossa economia, em particular porque inicialmente não foi concebido para ser efetivamente um setor econômico, tendo em vista que a educação só foi tratada com direito e dever exclusivo do poder público a partir da Emenda Constitucional n.1, de 1969, em seu art. 176. A participação da iniciativa privada na educação foi de fato admitido pela Constituição Federal de 1988, e, a partir de então, a educação passou a ser desenvolvida 'com a colaboração da sociedade', de modo que esta também pudesse contribuir para a formação do cidadão. Ao solicitar a participação da sociedade civil na formação de pessoas, o Estado reconhece expressamente sua incapacidade de atender a todas as necessidades educacionais dos cidadãos, e, por intermédio de leis de incentivo, favorece a sociedade ao proporcionar ensino àqueles que não têm condições de pagar. [...]

No Brasil, a educação está inserida em um nicho econômico extremamente regulado, em especial porque a educação privada é objeto de um ato administrativo delegado – ou seja, a educação é uma atividade desenvolvida pelo setor privado por meio do regime de autorização nos limites previstos no art. 209 da Constituição Federal.

Salles (2013, p. 167) também apresenta autorização da atividade educacional para a iniciativa privada conforme legislação vigente, além de destacar as formas de financiamento cabível para a rede pública e instituições particulares, ao sinalizar que:

Talvez por questões meramente culturais, ou de tradição, até a vigência da Lei de Diretrizes e Base de Educação (LDB) de 1996, o ensino era visto e tratado como uma atividade dissociada formalmente de uma atividade econômica. Desde então, como a própria Lei enfoca, passou a ser visto como uma atividade comercial (art. 7º da Lei 9.394/96).

No Brasil, o financiamento do ensino superior caracteriza-se, de um lado, pelas IES estatais, que dependem fundamentalmente da assistência do Poder Público, via orçamento, para sua manutenção, e, por outro, pelas mensalidades cobradas pelas IES particulares.

Goulart e Papa Filho, (2009, p. 15-16) também apresentam argumentos que ampliam a contextualização em pauta ao se reportarem a uma síntese histórica da gestão da política pública na contemporaneidade.

Observa-se que, desde meados dos anos 1980, o governo vem retirando os incentivos e subsídios destinados às universidades públicas e transferindo para a iniciativa privada a responsabilidade por investimentos destinados ao atendimento à sociedade. Mas o grande impulso para a situação vivenciada no início do século XXI ocorreu na gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso, quando o então Ministro da Educação, Dr. Paulo Renato Souza, favoreceu a abertura do setor educacional privado, facilitando a obtenção de autorização de funcionamentos de novas IESs.

Se por um lado, houve a redução dos incentivos e subsídios destinados às universidades públicas, por outro, houve um aumento de controles governamentais perante as instituições privadas, a fim de manter sob sua égide avaliações e monitoramentos dos desenvolvimentos das mesmas, conforme complementam Goulart e Papa Filho (2009, p. 16):

Enquanto de um lado o setor público diminuiu sua participação na oferta de vagas em cursos superiores, de outro ampliou-se o controle sobre o universo das IESs no Brasil, através da adoção de mecanismos de orientação, acompanhamento e controle, tais como o Plano Nacional de Educação, o Plano de Desenvolvimento Institucional, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), a Avaliação das Condições de Ofertas e o Censo Educacional, realizado de ano em ano.

No mesmo sentido, Amaral (2003 *apud* SILVA 2015, p. 20) assinala o papel do Estado como órgão regulador da educação superior em várias dimensões às quais se situam as IES, conforme especifica o autor:

Portanto, com relação ao papel do Estado na educação superior, a orientação predominante sempre foi a de que deveria ser reformulado, transformando-se em órgão regulador, supervisor e avaliador, em vez de executor. Além disso, as instituições de ensino deveriam gozar de maior autonomia, mas sempre sujeitas às ações

do governo, para fins de credenciamento, recredenciamento, avaliação e supervisão, entre outros procedimentos igualmente importantes.

Galindo (2005, p. 35) ainda complementa, em conexão aos fundamentos expostos, ressaltando o interesse de agentes envolvidos a interesses do mercado e deliberações advindas de poderes do Estado:

A legislação que regulamenta a oferta e a avaliação do ensino superior no país é exemplo de uma política de conciliação. Se por um lado atende aos interesses do neoliberalismo, com a abertura ao mercado, por outro amplia o poder de regulação do Estado, bem ao encontro dos interesses neoconservadores.

Diante de tantos desafios presentes nos cenários expostos, coloca-se em destaque o apontamento de Barros Neto (2014, p. 44) que assume um sentido provocador para investigações na área da educação o que remete à necessidade da articulação de conhecimentos de áreas afins, desde que: “Só pode continuar na educação quem mantém viva sua paixão pelo aprendizado”.

Considerando as reflexões explicitadas e o foco da pesquisa que se remete a Instituição de Ensino Superior Privada na cidade de São Paulo, visualizamos a necessidade de colocar em discussão o papel do docente e questões resultantes das formas de seu engajamento em instituições particulares, da qual o lucro ou sustentabilidade é uma realidade, seja a organização com ou sem fins lucrativos.

Tendo em vista o foco delineado para a investigação será dada relevância às interconexões entre administrativo e acadêmico, considerando-se também que uma área não é mais importante do que a outra. Logo, o engajamento entre as áreas, ainda que existam concepções e objetivos diferentes, é fundamental para a garantia de uma educação de qualidade.

Dentre os enfoques em âmbito comum situa-se o incentivo à pesquisa, melhoria de infraestrutura para discentes e docentes, implantação de novas metodologias, visibilidade acadêmica e institucional, geração de políticas unificadas visando à perenidade da IES, além da responsabilidade financeira para honrar todos os compromissos, conforme detalha Papa Filho (2009a, p. 24) tendo como referência o planejamento estratégico:

A definição da área de atuação de uma organização no planejamento estratégico refere-se à escolha da atividade em que se pretende desenvolver suas ações. No caso das IESs, pode-se dizer que, quando a organização tem como área de atuação escolhida a educação superior, volta-se para uma atuação muito mais ampla. Nesse caso, compreende-se que esta área envolve outros aspectos indiretos que afetam a educação superior. Isso pode significar um grande leque de atuação, pois acabaria por incluir a educação de adultos que há tempos não estudam, a Educação continuada nas suas mais diversas formas, a Educação voltada para certas particularidades técnicas de formação específica como a pós-graduação e outras formas de atuação possíveis para uma organização concebida, inicialmente, para ensino superior. Contudo, IESs privadas devem optar por um foco que dê condições de obter sustentação como um negócio que precisa ser viável economicamente.

Papa Filho (2009b, p. 164) ainda sustenta que “[...] os planos de carreira devem incluir a qualificação e a especialização tanto para os docentes quanto para todo o corpo administrativo”. Ratifica-se, neste sentido, a igualdade entre as funções acadêmico administrativa para que ambos possam se fortalecer e crescer na mesma proporção.

Problema e Objeto da Pesquisa

Diante de profissionais com distintas funções na Instituição de Ensino Superior Privada, a diversidade e divergência de opiniões e diretrizes são evidentes. Considerando-se também como foco desta pesquisa a educação em instituição particular, coloca-se a seguinte questão: Quais as concepções de gestão administrativa educacional e suas repercussões de caráter acadêmico administrativo junto ao corpo docente e técnico-administrativo em Instituição de Ensino Superior Privada?

Partindo do pressuposto de que a Instituição de Ensino Superior é o fulcro mais relevante na formação profissional do aluno e, ao mesmo tempo, apresenta formas diferenciadas de desenvolvimento intelectual e social, o objeto desse estudo tem como foco de interesse o entendimento do docente no contexto empresarial das IES privadas.

Se, por um lado, esta pesquisa envolve abordagem que se reporta à área administrativa de IES privada, serão considerados aspectos como planejamento,

indicadores e resultados, os quais compreendem a capacidade de oferta do ensino, bem como projeções quanto sua perenidade, crescimento e relevância.

Essa postura não tem correlação com sucateamento do ensino, mas tem a ver com a oferta da educação superior destinada a um público que, independentemente das variáveis que o caracterizam de modo geral, não conseguiram acesso a uma IES pública. Essa realidade gera aumento significativo na demanda, conforme registra a décima edição do mapa do ensino superior no Brasil elaborada pelo SEMESP (2020, p. 46) ao apontar que “Três a cada quatro alunos de 18 a 24 anos da classe C que frequentam o ensino superior estão matriculados em uma IES privada”.

Ainda no âmbito administrativo, coloca-se a importância de os docentes entenderem em qual contexto estão inseridas suas atuações profissionais, pois, por mais que reconheçam as ações pedagógicas, se faz necessário conhecer, tecnicamente, conceitos de gestão administrativa, caso venham a assumir cargos de gestão, como salienta Papa Filho (2009a, p. 28) “[...] dirigentes de IES, comprometidos com os resultados de suas organizações, profissionalizassem-se e adotassem técnicas já experimentadas em outros setores da economia”.

Bomfim (2009, p. 53) ainda ressalta a complexidade de uma administração de IES, ao apontar que a gestão educacional “[...] requer cuidar de um conjunto complexo que envolve o indivíduo, o grupo, a organização e o ambiente externo”.

Por outro lado, no viés acadêmico, registra-se a autonomia docente dentro da sala de aula, como destaca Paro (2015, p. 27): “Ser um educador é a forma de buscar a eficiência na escola. Não é possível buscar a eficiência na escola se não se estiver preocupado (envolvido) com o bem-estar dos alunos”.

Lisboa (2014, p. 69) também corrobora sobre a importância na perspectiva do acadêmico enfatizando o significado de atributos do exercício das atividades acadêmicas como a motivação do docente e a diversidade dos aspectos que integram o desempenho de suas funções:

A motivação e o comprometimento na área acadêmica estão voltados para a valorização da função executada, das condições ambientais, dos aspectos salariais, e, principalmente, do espaço de pesquisa disponível para o crescimento profissional de todos.

Essas abordagens revelam a pluralidade das facetas que envolvem a rotina das Instituições de Ensino Superior e a complexidade das suas funções.

Nessa perspectiva, a gestão em IES será investigada, considerando o significado de currículo, incluindo dilemas e possíveis contradições sobre esta base conceitual na concepção de gestores administrativos e acadêmicos.

Em relação aos gestores acadêmicos salienta-se a importância de analisar ações que se reportem a atuações voltadas à política, gestão democrática, participação de professores, alunos e demais membros com o intuito de refletir sobre a realidade da gestão participativa. Considera-se também a necessidade de avaliar se gestores com viés pedagógico abordam em suas obras conceitos de gestão administrativa ou se as classificam como burocráticas.

Nessa perspectiva, observa-se, nos últimos anos, mudança no perfil dos gestores acadêmicos, ao assumirem novos modelos de gestão nas Instituições de Ensino Superior Privadas, como observado por Sousa (2011, p. 97 *apud* CASTRO, 2013, p. 179), ao dizer que:

[...] até pouco tempo, a preocupação dos responsáveis pela gestão acadêmica se restringia a organizar currículos e capacitar professores; atualmente, entretanto, devem assumir outros compromissos, como o aspecto financeiro, o planejamento e a organização administrativa, em função da necessidade de sobrevivência da IES.

Essas problematizações, decorrente da contextualização em que estão inseridas, constituem-se a base da formulação dos objetivos previstos pela presente pesquisa, os quais apresentam-se desmembrados de forma ampla e específica.

Objetivos

Objetivo Geral:

Analisar um modelo de gestão acadêmico administrativo de Instituição de Ensino Superior Privada, tendo como referência a concepção de gestão no contexto técnico-administrativo e docente, considerando o entendimento das diretrizes, bem como o desempenho dos profissionais de uma organização corporativa.

Objetivos Específicos:

- ✓ Contextualizar a relevância da educação privada como organização empresarial explicitando o modelo de gestão, tendo em vista a compreensão da sua importância.
- ✓ Dissertar sobre os indicadores de desempenho, acadêmico administrativo, mais relevantes para a IES.
- ✓ Problematizar sobre o desempenho docente, gestor e não gestor, perante aos objetivos da instituição, considerando a necessidade da fidelização à organização, à luz do comportamento ético e em conformidade (*compliance*).
- ✓ Refletir sobre os princípios, valores, missão e visão da IES caracterizados como parâmetros curriculares norteadores da gestão acadêmico administrativa.

Justificativa

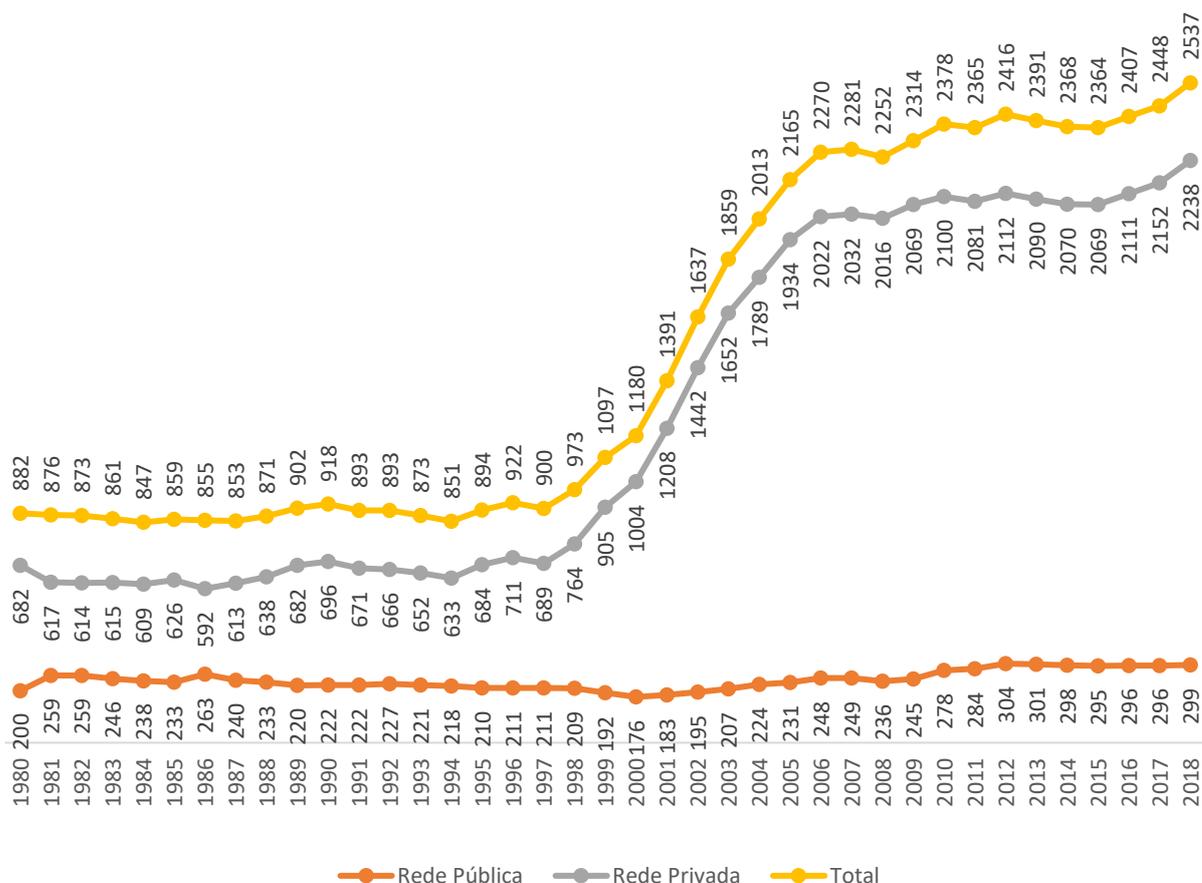
Conforme exposto em tópicos anteriores, a justificativa desta pesquisa decorre da relevância quantitativa de Instituição de Ensino Superior Privada em São Paulo se comparada à rede de ensino público. Segundo o Relatório de 2019 do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), no Brasil existem 2.608 IES, sendo 302 públicas e 2.306 privadas. Portanto, o segmento das IES privadas representa 88,42% da totalidade. Esta diferença só não é maior, devida a abertura de 97 IES públicas entre os anos de 2003 e 2012, registrando crescimento de 47%. No mesmo período, as IES particulares cresceram 28%, em números absolutos, o que representam a abertura de 460 Instituições.

No Estado de São Paulo existem 501 IES particulares do total de 611. Neste âmbito, as IES de iniciativa privada representam 82%. Ademais, registram-se 734.833 matrículas concentradas em instituições particulares o que corresponde a 90% do total, conforme o referido relatório.

Diante do exposto, não é possível negar que há um nicho especial e específico, que é a educação superior privada. Talvez alguns estudiosos, pesquisadores e educadores não incorporem o termo “negócio” para caracterizar uma organização de prestação de serviços na educação, porém é explícito que assim como ocorreu em outras bases de serviços governamentais como segurança e saúde, a educação se tornou um mercado potente, inclusive, no sentido de promover a demanda de investidores para esse segmento.

O Mapa do Ensino Superior no Brasil de 2019, produzido pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP), demonstra a expressiva abertura de instituições superiores, conforme Gráfico 1:

Gráfico 1 – O crescimento de IES no Brasil



Fonte: Instituto SEMESP (2019)

O gráfico ratifica a abertura para iniciativa privada na gestão de Paulo Renato Souza, Ministro da Educação e Cultura (MEC), no período de 1995 a 2002. Mas, também é possível observar no mesmo gráfico que a abertura permaneceu em expansão na presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, quando seus ministros da educação, Cristovam Buarque, Tarso Genro e Fernando Haddad, deram continuidade em políticas que permitiram o crescente desenvolvimento da educação superior privada no país.

Diante dessas ações, houve aumento da quantidade de docentes dedicados ao ensino superior privado. Em São Paulo, dois em cada três professores estão alocados nessa categoria. Ainda segundo Relatório do INEP de 2019, encontram-se registrados 56.035 docentes na rede privada, do total de 81.504, ou seja, 68,75% da totalidade.

No que se refere ao grupo técnico-administrativo a proporção sofre pequena alteração, mas observa-se que é mantida a maior concentração de funcionários técnico-administrativos na rede privada. São 63,91% ou 50.114 do total de 78.417 trabalhadores.

A relevância da pesquisa, além de contribuir para compreensão crítica dessa realidade, consiste em propiciar indicadores propositivos que remetam à possibilidade de, considerando as especificidades, refletir sobre as interfaces e interatividade das áreas acadêmico administrativas em qualquer IES.

Essa perspectiva reconhece a importância de cada segmento na construção das ações em prol da intensificação contínua da qualidade do trabalho realizado pelas IES privadas de modo a atender a demanda dos alunos, do mercado de trabalho e, principalmente, da sociedade.

Metodologia

A metodologia utilizada é de abordagem qualitativa e teve como principal procedimento a pesquisa bibliográfica, tendo como referência autores reconhecidos pela comunidade acadêmica por produções acerca de conceitos como gestão em instituições de ensino.

Identificando explicações pertinentes aos modelos de gestão acadêmico administrativas de Instituição de Ensino Superior no que diz respeito a gestão, foram consultados autores que abordam o tema com percepção de cunho

administrativo explicitando conceitos como: planejamento, indicadores, liderança e integridade. No viés acadêmico, o conceito de gestão é interpretado segundo seu significado educacional e curricular, destacando questões como engajamento com alunado e relacionamento com a sociedade.

Em se tratando de Instituição de Ensino Superior Privada, os pontos elencados são investigados no contexto de uma organização particular, de acordo com suas necessidades de engajamento e envolvimento dos atores alinhados à missão, visão e valores da empresa onde atuam.

Dessa forma a fundamentação teórica selecionada considera a ênfase na concepção de gestão contemplada pela percepção da área da administração e da educação, haja vista as convergências e divergências dessas abordagens, condizentes com os objetivos da pesquisa.

A revisão bibliográfica constitui-se na investigação de produções disponíveis para elaboração deste trabalho, tendo em vista agregar à investigação novos conceitos e conhecimentos, conforme interpreta Cellard (2008, p. 295) ao ressaltar a importância da construção e socialização de conhecimentos:

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Reconhecendo a importância da base teórica que respalda esta investigação é imprescindível admitir que a pesquisa bibliográfica constitui-se na opção metodológica central. Segundo Ghedin e Franco (2008) deve-se considerar seu significado como respaldo para realização de análises condizentes ao objeto de estudo, permitindo flexibilidade para seu entendimento.

A revisão de literatura permite compor referências teóricas que possibilitam disponibilizar o embasamento conceitual como fundamentos que respaldam as análises dos temas abordados, com sustentação no conhecimento científico disponível para ampliação e inovação de saberes. Conforme esclarece Boccato (2006, p. 266)

[...] a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação.

Laville e Dionne (1999, p. 112) sinalizam revisão de literatura acrescentando como diferencial a articulação da criação de novos conhecimentos que são valorizados por suas intencionalidades:

Fazer uma revisão de literatura em torno de uma questão é, para o pesquisador, revisar todos os trabalhos disponíveis, objetivando selecionar tudo o que possa servir em sua pesquisa. Nela tenta encontrar essencialmente os saberes e as pesquisas relacionadas com sua questão; deles se serve para alimentar seus conhecimentos, afinar suas perspectivas teóricas, precisar e objetivar seu aparelho conceitual. Aproveita para tornar ainda mais conscientes e articuladas suas intenções [...]

Os referidos autores ainda complementam, ressaltando a importância da criticidade da base teórico conceitual, norteadas pelas questões que instigam a pesquisa na articulação com a pertinência dos fundamentos e seus significados no processo de investigação.

[...] a revisão da literatura não é uma caminhada pelo campo onde se faz um buquê com todas as flores que se encontra. É um percurso crítico, relacionando-se intimamente com a pergunta à qual se quer responder, sem esquecer de que todos os trabalhos não despertam igual interesse, nem são igualmente bons, nem tampouco contribuem da mesma forma. Deve-se fazer considerações, interpretações e escolhas [...] (p. 112-113)

Dessa maneira, justifica-se a leitura e conhecimento de diversos autores e recursos bibliográficos. Foram consideradas obras de diferentes pensadores admitindo visões e interpretações diferenciadas, pois, conforme sinalizam Laville e

Dionne (1999), há interferência na revisão da literatura do pesquisador por pressupor um saber técnico anterior à aprendizagem.

O procedimento metodológico centralizado em estudos bibliográficos demonstra-se pertinente à temática em questão, desde que apresentam-se alicerçados a conceitos como: gestão acadêmico administrativo, ensino superior, currículo, gestores e docentes.

Dentre os autores considerados como referências situam-se: Christian Laille e Jean Dionne (1999), Íris Barbosa Goulart e Sudário Papa Filho (2009); João Pinheiro de Barros Neto (2014); José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira e Mirza Seabra Toschi (2012); José Gimeno Sacristán (2008); Luis Eduardo Machado (2013); Marcos Tarcísio Masetto (2010); Marina Graziela Feldmann (2003); Mere Abramowicz (2006); Michael Whitman Apple (2006); Paulo Eduardo Marcondes de Salles (2013); Rodrigo Capelato (2014); Taiguara de Freitas Langrafe e Adalberto Américo Fischmann (2014); Takeshy Tachizawa e Rui Otávio Bernardes de Andrade (2006) e Vitor Henrique Paro (2015).

Além da pesquisa bibliográfica foram consultadas legislações como: Lei n. 10.741, de 01 de outubro de 2003; Brasil. Brasília, D.F.; Lei n. 12.846, de 01 de agosto de 2013; Brasil. Brasília, D.F.; Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014; Brasil. Brasília, D.F.; entre outros.

Em atendimento aos objetivos propostos para a presente pesquisa, a Dissertação tem sua estrutura composta em dois capítulos os quais visam discorrer sobre algumas técnicas de gestão visando elucidar o contexto e as concepções pertinentes à Instituição de Ensino Superior Privada.

Por meio do diálogo com autores o Capítulo 1 inclui análises sobre: Instituições de Ensino Superior Privadas incorporando a visão administrativa para docentes, realidade da IES, empresa formalmente constituída, planejamentos estratégicos, indicadores de gestão e o papel do líder educacional.

O Capítulo 2 discorre sobre a relevância do acadêmico para uma IES privada, currículo, diversidade, intergeracionalidade, inserção de conceitos de gestão na formação do docente e análises sobre Plano Nacional de Educação (PNE).

1. VISÕES ADMINISTRATIVAS EM IES PRIVADAS

A Instituição de Ensino Superior Privada tem como desafio a ser enfrentado ser gerida como uma empresa, ainda que o lucro não seja seu único foco como ocorre em grande parte das organizações particulares, como corrobora Machado (2008, p. 15)

O amadorismo impera na gestão das IES brasileiras. Acha-se que a discussão é somente pedagógica, até o momento em que falta dinheiro no caixa e o futuro fica comprometido. Neste momento é preciso lembrar que, sob ótica do mercado, as IES são como outras empresas quaisquer. Ou elas se modernizam ou quebram! Deve-se ter consciência do aspecto social e filosófico das IES, mas esse 'lado' não as isenta de melhor capacitação gerencial.

Para tanto, se faz necessário entender fundamentos de administração para que, em ações coletivas, haja uma IES organizada administrativamente e que possa oferecer relevantes serviços à sociedade.

1.1 Realidade das Instituições de Ensino Superior Privadas

O ensino superior brasileiro se situa entre os principais polos educacionais do mundo. (CAPELATO, 2014, p. 17).

Diante de uma demanda significativa de ingresso no ensino superior e a incapacidade imediata de oferta do Estado, o governo identificou a necessidade de ampliação da educação universitária sob responsabilidade da iniciativa privada. Em contrapartida, o Estado se propõe a assumir o papel regulatório e fiscalizador do segmento.

Assim, no final dos anos 90, após tais mudanças, observa-se a exponencial abertura de IES privadas.

Essa explosão ocorre de forma evidente, entre os anos de 1997 a 2006, quando o aumento das Instituições de Ensino Superior mais que duplica em apenas uma década, saindo do total de 900 para 2.270 IESs, conforme afirmou Capelato (2014, p. 18) "A partir de 1997, teve início um processo de expansão do setor, que foi estimulado pelo governo, mas realizado por meio da iniciativa privada".

Em 2011 o segmento da educação particular revelou rapidez na mudança de seu panorama ao atingir 1% do PIB brasileiro, conforme revela Capelato (2014,

p. 17-18) “Com um faturamento expressivo, que totalizou R\$33 bilhões, em 2011, a participação, apenas do ensino superior privado, na economia brasileira, por exemplo, representa 1% do PIB (Produto Interno Bruto) do país”.

Considerando o aumento majoritário das Instituições de Ensino Superior particulares, o impacto ultrapassou o crescimento de 290%, ou seja, foram criadas 1.333 pela iniciativa privada. Vide a ampliação de 689 em 1997 para 2.022 em 2006.

Nesse período, uma parte da demanda reprimida por muitos anos foi atendida pelo setor privado, possibilitando o acesso à formação superior para um público formado por jovens de baixa renda e pessoas de mais de 40 anos, que, até então, se viam majoritariamente excluídos da educação superior (CAPELATO, 2014, p. 18).

Neste sentido, o mercado reconhece a importância do segmento da educação superior particular como fator de investimento. A incapacidade de oferta do governo, delegada à iniciativa privada, possibilita a inserção da educação à população que almejava pelo acesso ao ensino superior, uma vez que tal ingresso, em especial na rede pública, atendia somente a população mais favorecida. Atribui-se esse resultado, a possibilidade de ingressar no ensino superior público, aos alunos que puderam desfrutar de uma educação de altíssima qualidade na Educação Básica, conforme registros de Salles (2013, p. 167):

À primeira vista, pode-se acreditar que, em tese, quem frequenta a escola estatal é o aluno mais carente de recursos, e a escola particular, então é frequentada pelo aluno com maior poder econômico. Entretanto, não é bem isso que se verifica na prática: cerca de 75% do alunado do ensino superior, no País, está matriculado em instituições particulares, sendo que, por incrível que pareça, grande parte desse alunado, na maioria pela limitação de recursos de suas famílias, deveria estar matriculado em escolas estatais.

Aí é que se situa o paradoxo do nosso sistema educacional: a escola estatal fundamental e de ensino médio, aquela que deveria ser, prioritariamente, destinada aos alunos de condições socioeconômicas menos favorecidas e que deveria permiti-lhes um melhor nível de ensino, é, exatamente, a quem detém os mais baixos níveis de ensino, não proporcionado aos seus alunos igualdade de condições para concorrer a uma vaga nas universidades. São beneficiados os alunos provenientes de escolas particulares, em que o ensino se apresenta de melhor qualidade, e

que acabam por ocupar praticamente a totalidade de vagas do sistema de ensino universitário estatal, em detrimento daqueles que cursaram as escolas estatais.

Essa realidade perdura até hoje, conforme afirma a décima edição do mapa do ensino superior no Brasil elaborado pelo SEMESP em 2020 (p. 46) ao apresentar evidências quantitativas referente a manutenção dos mesmos percentuais de alunos que frequentam IES privadas.

Ao comparar os dados dos últimos 11 anos, observa-se, na Tabela 1, uma pequena redução percentual perante a capacidade de matrículas públicas. Os dados mostram que persiste a manutenção do acesso à rede pública de ensino superior pelos alunos mais favorecidos academicamente em sua educação básica.

Tabela 1 – Comparativo de matrículas entre 2009 e 2019

Matrículas por categoria administrativa	2009	%	2019	%
Pública	1.523.864	25,6%	2.080.146	24,2%
Privada	4.430.157	74,4%	6.523.678	75,8%
Total	5.954.021	100%	8.603.824	100%

Fonte: Adaptado de INEP 2019

Em outra dimensão reveladora da realidade, segundo o Censo do INEP 2019, o segmento privado de ensino superior emprega mais 412 mil profissionais diretos, sendo 213.211 professores e 198.943 técnico-administrativos. Esses profissionais representam 52,94% do total de empregos destinados a cadeia da educação superior no país.

De acordo com os dados do SEMESP, o segmento de ensino superior privado foi responsável pelo faturamento de R\$70,7 bilhões em 2018. Essa cifra representa apenas as 1.264 mantenedoras associadas ao sindicato em referência.

Se por um lado, mostra a capacidade de investimento por instituições privadas, por outro, o mesmo estudo mostra o aumento do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM nos municípios que possuem a educação superior privada, sendo o indicador médio de 0,7218 - o que é

considerado alto - trazendo à população melhora no desenvolvimento e qualidade de vida.

Langrafe e Fischmann, (2014, p. 123) corroboram com a relevância da presença expressiva da educação superior na sociedade contemporânea, ao sinalizarem que:

O papel do ensino superior tem sido valorizado em todo o mundo. Tal situação se deve à conscientização quanto ao papel estratégico da educação de ensino superior para o desenvolvimento das sociedades, das organizações e dos indivíduos.

Os referidos autores ainda complementam ao apontar repercussões dessa realidade em diferentes âmbitos da convivência humana:

Os resultados dos processos das Instituições de Ensino geram impacto na competitividade dos países em termos econômicos e sociais: melhora na condição de vida de seus cidadãos, evolução cultural, melhor distribuição de renda, melhora nos níveis de serviços etc. (LANGRAFE e FISCHMANN, 2014, p. 123.)

Assim, com seus mais de 2 milhões de alunos, conforme Censo 2019 do INEP, o Estado de São Paulo representa o maior polo educacional do Brasil.

Ao contemplar as categorias administrativas públicas e privadas, os dados do Censo 2019 apontam variação percentual, porém mantida a maior representatividade para o segmento particular.

Neste contexto a rede pública representa 24% do corpo discente do país, e está presente em 9% da região sudeste. Já a rede privada registra 76% dos alunos do Brasil e 35% perante a região Sudeste. Os discentes de instituições privadas paulistanas representam 20% de todo o país.

No que se refere à caracterização da docência pública do ensino superior no Brasil, identifica-se a representatividade de 39% de toda a região Sudeste e 16% se comparada à população do país, enquanto que o corpo docente privado regional representa 61% ou 26% da totalidade brasileira.

Ainda que haja a representatividade dos docentes privados da região Sudeste perante ao nacional, identifica-se 69% desses profissionais centralizados no maior e principal polo educacional do país: Estado de São Paulo.

Diante do exposto, evidencia-se a relevância quantitativa que os docentes representam no segmento educacional brasileiro. Logo, não é exagero dizer que mais da metade, ou 53%, dos professores universitários estão lotados nas instituições privadas nacionais. Nesta dimensão, aproximadamente, um a cada sete professores do Brasil é funcionário de instituição privada do Estado de São Paulo.

Observa-se, no mesmo levantamento que o corpo técnico-administrativo possui concentração similar na categoria administrativa. Dos 379.137 profissionais técnicos-administrativo, 52% ou 198.943 atuam em instituições privadas brasileiras. O percentual se mantém sem grandes alterações ao identificar sua representatividade na região Sudeste, com 50% ou 99.153 técnicos-administrativos, sendo que 51% ou 50.114 desses profissionais encontram-se lotados no Estado de São Paulo.

Desta forma, ao concatenar as informações supracitadas, é possível afirmar que 76% dos alunos, 53% dos professores e 52% dos técnicos-administrativos estão inseridos nas instituições particulares. Portanto, é passível a afirmar que, hoje, a educação superior privada permite classificar a organização como negócio.

1.2 IES particular é uma empresa formalmente constituída

A arte da guerra é estratégica porque é uma arte difícil que deve responder não só à incerteza dos movimentos do inimigo, mas também à incerteza sobre o que o inimigo pensa, incluindo o que ele pensa que nós pensamos. A estratégia é a arte de utilizar as informações que aparecem na ação, de integrá-las, de formular esquemas de ação e de estar apto para reunir o máximo de certezas para enfrentar a incerteza. (MORIN, 2000, p. 191-192).

Conforme visto no tópico anterior, em 2018, a educação superior privada nacional faturou R\$70,7 bilhões. No que se refere à relevância em ordem de grandeza, esse faturamento é superior ao PIB de 10 estados brasileiros, conforme dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) de 2017. Supera o que é produzido internamente nos estados de Acre, Alagoas, Amapá, Paraíba, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, Sergipe e Tocantins, ou ainda, seria superior a um quinto das cidades brasileiras, ou seja, ultrapassa a produção local de mais de 1.200 cidades, do total de 5.570 municípios do país.

Portanto, tendo em vista a relevância deste setor da economia, é plausível tratar a educação superior privada como uma organização que requer gestão administrativa de forma profissional, ainda que possua características específicas devido sua finalidade. Essa caracterização decorre, conforme já sinalizado, de uma demanda reprimida, oriunda dos concluintes do ensino médio, que desejavam a oportunidade do ensino superior. Essa realidade vem aumentando constantemente a cada ano, o que conseqüentemente, torna esse nível da educação lucrativo.

Considerando essa abordagem Libâneo *et. al* (2012, p. 357) registra que “As instituições de ensino superior (IES) classificam-se, segunda a *natureza jurídica de suas mantenedoras*, em públicas e privadas” (grifo do original). No que tange às instituições privadas, assinala o autor:

As instituições privadas são mantidas e administradas por pessoas físicas ou pessoas jurídicas de direito privado e dividem-se ou organizam-se, em instituições privadas com fins lucrativos ou instituições privadas sem fins lucrativos.

As instituições privadas com fins lucrativos ou *particulares em sentido estrito* são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Sua vocação social é exclusivamente empresarial. *As instituições privadas sem fins lucrativos* podem ser, quanto à sua vocação social, *comunitárias, confessionais ou filantrópicas*. grifos dos autores.

Considerando a concepção de IES privada, coloca-se a importância de estruturar com modelo de gestão profissional. A implementação desta estrutura não foi de fácil aceitação desde o início, visto que em sua maioria, a gestão da Instituição de Ensino Superior era exercida apenas por pessoas com viés acadêmico.

Essa prática era comum, visto que no final da década de 70, Finger (1979, p. 14 *apud* CASTRO, 2013, p.180) defendeu que:

O propósito de administração universitária é organizar o melhor uso possível dos recursos disponíveis a fim de facilitar o processo acadêmico em todas suas fases. Quando a administração da universidade com todo seu aparato burocrático se torna mais importante que o processo de aprendizagem a comunidade acadêmica passa a viver em função da administração, a instituição está mal interpretando sua missão e objetivo. Desde que razão maior da existência da universidade é oferecer educação mais

abrangente, a administração deve servir como elemento facilitador desse processo geral.

Neste caso uma parcela relevante da empresa não era gerida por pessoas com competências técnicas, assim como Machado (2008, p. 15) descreve:

O que acontece com a maioria das *lesps* é que elas são dirigidas por pessoas que não conhecem a boa técnica de gestão (administração). Essas pessoas são ótimos pedagogos, médicos, advogados; mas muitos deles não são realmente gestores profissionais, isto é, não conhecem as técnicas modernas da gestão. Eles têm boa vontade, mas falta o conhecimento técnico.

Entretanto, a concepção sobre administração mudou no decorrer do tempo. Outros setores da economia já contavam com a gestão administrativa profissional. A educação superior privada passou a despertar interesse de novos *players*, tornando o nicho dinâmico e competitivo, obrigando as IESs terem foco no planejamento, conforme orientação emprestada de Papa Filho (2009a).

O crescimento da procura e novos entrantes são considerados os dois aspectos mais relevantes que movimentaram o setor. Capelato (2014, p. 24) sinalizou o primeiro:

[...] para atender a uma demanda de mais de 41 milhões de pessoas, o segmento do ensino superior de São Paulo vem desenvolvendo um processo de transformação constante, marcado pelo crescimento das instituições, abertura de novas faculdades, movimento de aquisições e fusões, e surgimento de novos grupos educacionais privados.

O segundo foi a entrada de novos *players*, onde, além das aberturas de novas IESs, iniciou-se algumas aquisições empresariais. Uma delas, anunciada, em 28 de novembro de 2020, no diário oficial do Estado de São Paulo, trata-se da aquisição da Rede Internacional de Universidades Laureate LTDA pela *Ânima Holding S/A*. Especula-se aquisição no montante de R\$4,4 bilhões, conforme publicação de 02 de novembro de 2020 no site da revista Exame¹. Vale lembrar

¹Fonte: Revista Exame disponível em <<https://exame.com/negocios/anima-firma-contrato-para-compra-da-laureate-por-r-44-bilhoes/>>. Acessado em 20/dez/2020.

que tal transição foi aprovada pelo CADE, Conselho Administrativo de Defesa Econômica, significando que a compra não comprometeria a relação comercial desta empresa diante das demais existentes nos territórios onde atuam. Por sua vez, a *holding* aumentou seu *marketshare* no setor.

Esse conceito de investimentos também foi registrado na literatura por Goulart e Papa Filho (2009, p. 18):

O cenário das IESs da rede privada é, portanto, marcado por incertezas, e também por controvérsias quanto a seus rumos mercadológicos, já que há investimentos em expansão e possibilidades de arranjos negociais como *joint ventures*, alianças, fusões, fundos de investimentos, entre outros.

Salles (2013, p. 169) também aborda a entrada de novos *players* no mercado educacional privado em todo o país, quando sinaliza que: “Muitas instituições de ensino superior passaram a ser alvo de aquisições, fusões e incorporações, oriundas de iniciativas de fortes grupos internacionais do setor. Há instituições de norte a sul sendo adquiridas por eles”.

Assim, como forma de tornar visível ao leigo, busca-se em Tachizawa e Andrade (1999), figuras que revelam como a IES deve ser concebida pelos seus gestores.

A primeira concepção trata-se da cadeia que agrega valor ao setor, ou seja, a gestão da IES tem seu foco principal ao longo do fluxo de produção, o que requer ação específica na transformação do cliente que entra intitulado como aluno e sai com formação técnica ou profissional.

Figura 1 – IES e sua cadeia de agregação de valores



Fonte: TACHIZAWA e ANDRADE, 1999, p. 44

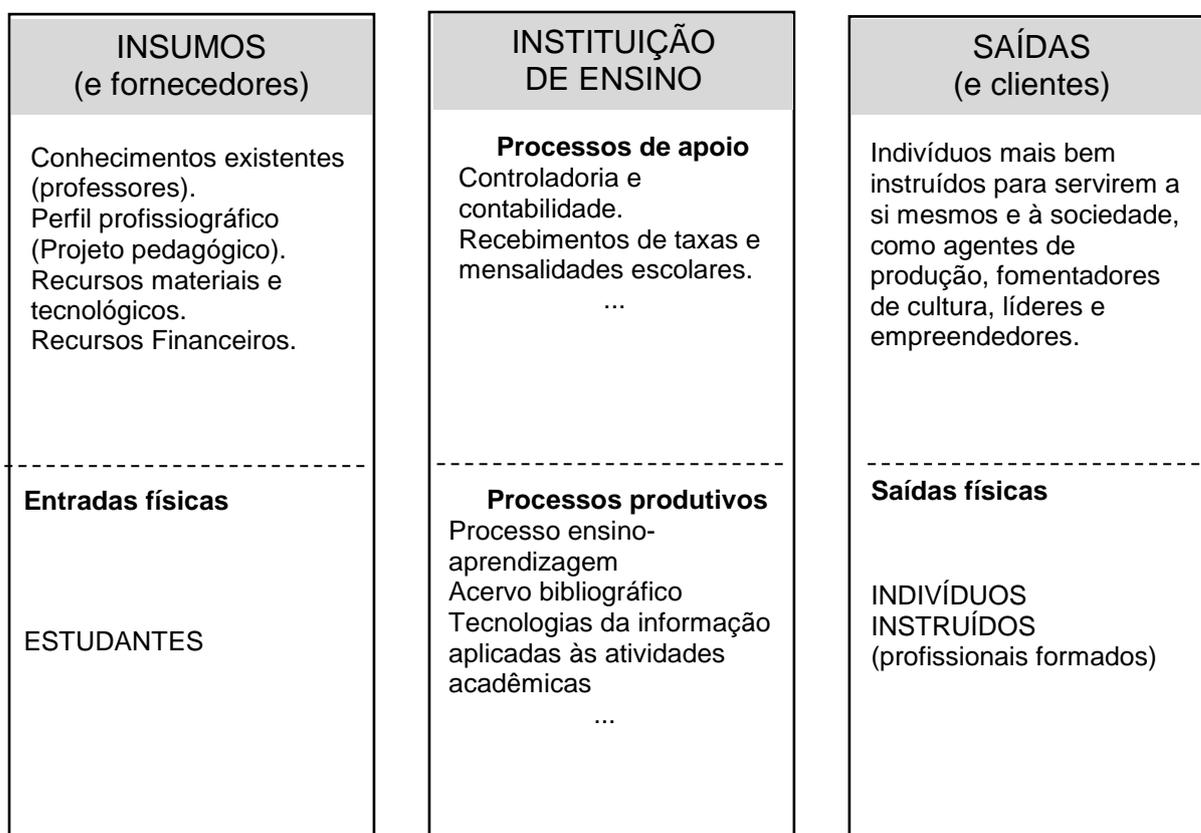
Essa forma de compreender a Instituição de Ensino Superior como parte de um processo de transformação em relação ao aluno, tendo como foco sua formação

profissional, pode gerar posicionamento divergentes quanto à sua aceitação. Há defensores deste modelo, por entender que a educação superior precisa de gestão profissional e utilização de ferramentas administrativas e do planejamento como aliados na manutenção da organização.

Com base nesse entendimento o perfil do egresso se coloca em consonância com as demandas do mercado no que diz respeito a habilidades e competências. Segundo essa percepção os papéis definidos pela IES, coloca o aluno fazendo parte do fluxo produtivo, ou seja, após seu ingresso, passa pela etapa do insumo (professores e fornecedores), posteriormente a instituição atuando no papel de transformação e, por último, a saída com a formação profissional, da qual é ofertado ao mercado de trabalho conforme sugere o próximo fluxo.

O segundo fluxo básico da Instituição de Ensino Superior típica demonstra o caminho resumido de processos. Os mesmos autores apresentam na Figura 2, o registro da entrada, processo e saída.

Figura 2 – Exemplo de fluxo básico de uma IES típica

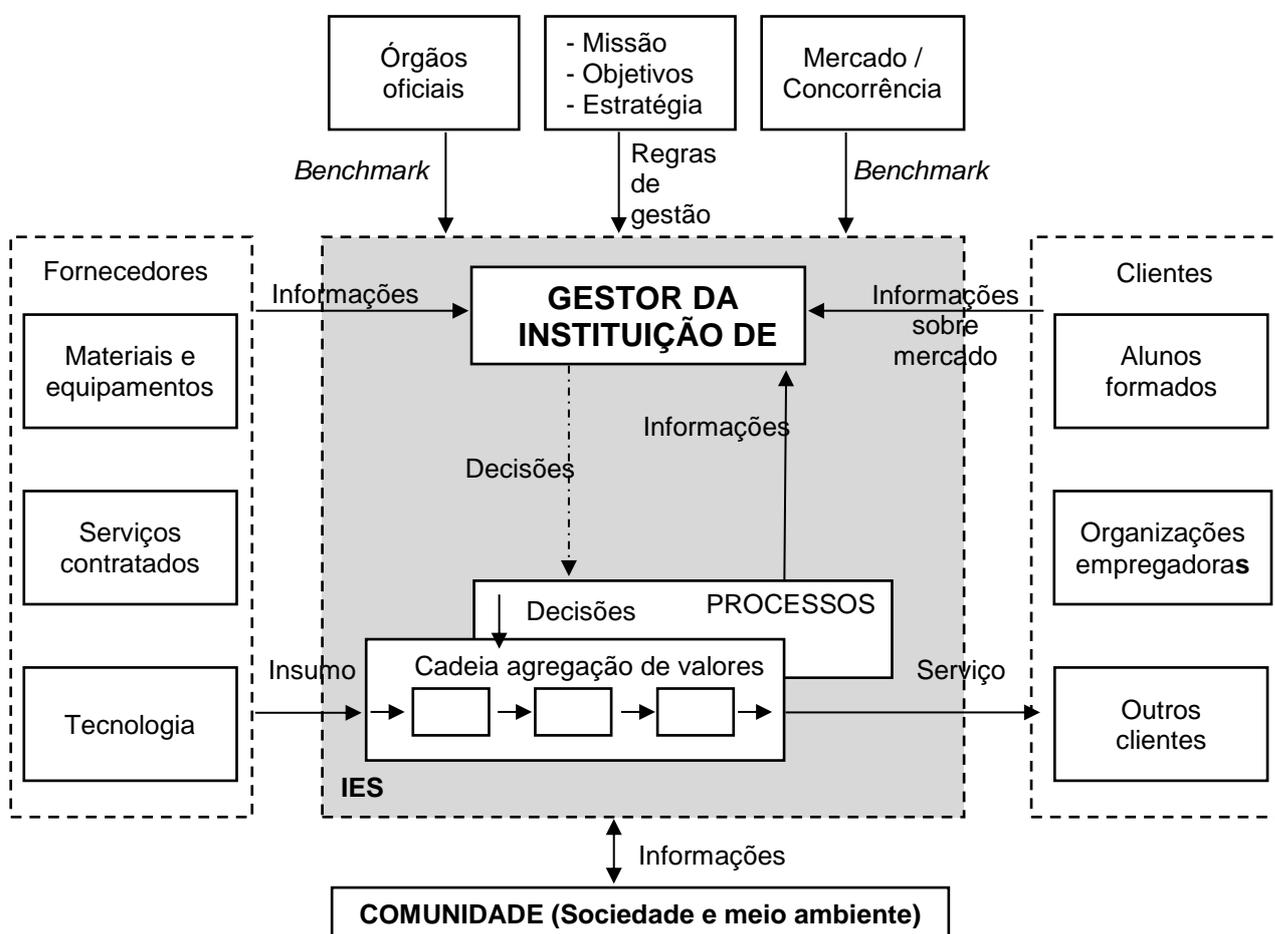


Fonte: TACHIZAWA e ANDRADE, 1999, p. 157

A figura, por si só, traz o entendimento do papel da IES. Mas é preciso compreender a organização como um todo, com uma visão mais holística perante a estrutura da empresa, bem como: indivíduos, grupos, órgãos públicos, clientes, concorrentes, fornecedores e sociedade com quem se relaciona.

Alguns autores ponderam que quanto maior a aceitação do mercado de trabalho e empregabilidade, maior será a oferta aos ingressantes, o que torna o ciclo perene, conforme apontado na Figura 1, de autoria de Tachizawa e Andrade (1999).

Figura 3 – Visão geral do modelo de gestão



Fonte: TACHIZAWA e ANDRADE, 1999, p. 68

O modelo apresentado por Tachizawa e Andrade (1999), demonstrado na Figura 3 acima, pode ser entendido como um modelo reduzido, ao não incluir diversas ações relevantes como a departamentalização da instituição. Porém,

destaca-se pela percepção da organização complexa e que requer gestão técnica e profissional, visto sua interação com quem a instituição se relaciona e processo da cadeia de agregação de valores. Contudo, há de considerar a relevância quanto aos valores e propósitos com uma IES.

Esse modelo leva em consideração “[...] os princípios e pressupostos que, por sua vez, estabelecem os fundamentos conceituais e filosóficos que permeiam o processo da gestão da IES” conforme descrevem Tachizawa e Andrade (1999, p. 69). Para tal, os autores registram que esse modelo de gestão deve ser estruturado nos seguintes elementos:

- ✓ Planejamento estratégico;
- ✓ Projeto pedagógico;
- ✓ Indicadores e *benchmarking*;
- ✓ Processos, configuração organizacional e tecnologias da informação;
- ✓ Recursos humanos;
- ✓ Qualidade e critérios de avaliação.

Para efeito de apresentação em forma visual, a Figura 4 representa o engajamento desses elementos da Instituição de Ensino Superior. Entretanto, os autores não inseriram conceitos financeiros, pois entendem que tais são triviais, inclusive em IES filantrópicas, como afirmam:

Mesmo em se tratando de uma IES sem fins lucrativos, aspectos relacionados à gestão econômica e aos recursos financeiros não poderiam deixar de ser considerados parte integrante do seu *modelo de gestão*. [...]. Entretanto, tais elementos foram omitidos na concepção do *modelo de gestão* proposto [...] [por] serem inerentes a qualquer tipo de organização, e não apenas às instituições de ensino. (TACHIZAWA E ANDRADE. 1999, p. 69) grifos dos autores.

Figura 4 – Fatores de influência



Fonte: TACHIZAWA e ANDRADE, 1999, p. 69

Como qualquer setor da economia, as Instituições de Ensino Superior Privadas também possuem portes distintos. Em IES de grande porte, as atribuições são divididas em profissionais de cunho técnico específicos, mas nas menores, algumas dessas atribuições são delegadas a um único profissional. Assim, Machado (2008, p. 19-20) descreve que há modelos de gestão da qual divide o gerenciamento do curso ou programa em duas partes:

Nas instituições de ensino maiores podem-se ter dois gestores para cada escola: um coordenador acadêmico e um gestor de mercado. Nas instituições menores o gestor de cada escola poderá desempenhar o papel de coordenador acadêmico e gestor de mercado.

Considerando Machado (2008) em IES de menor porte, essas duas funções são exercidas por apenas um único profissional, por isso há a necessidade de capacitar o coordenador acadêmico em gestor de mercado e ingressar o pensamento administrativo no docente.

Como sinalizado, a concepção de gestão foi modificada, como descreve Mattos (2011 *apud* CASTRO, 2013, p. 181), o que permite entender o significado

de diferentes competências que compõem a complexidade da Instituição de Ensino Superior, como aponta o autor:

Foi-se o tempo em que o Coordenador era tido e visto, predominantemente, 'apenas' como uma convergência pessoal de 'nome-titulação-referência', a partir do qual se supria a exigência legal e se apostava que as disciplinas ministradas dariam conta da qualidade desejada.

Hoje o 'coordenador' (como é simplifadamente chamado) é (ou, diga-se, precisa ser) o gestor do curso, isto é, o operador-gerente-acadêmico-administrativo, hábil e capaz, líder das equipes envolvidas no desenvolvimento do programa. Líder dos docentes, porque titulado superiormente na área e íntimo do âmago acadêmico do curso; líder dos alunos porque seguro conhecedor das competências essenciais a serem desenvolvidas, dos métodos e técnicas de ensino-aprendizagem para isso mobilizados e da infraestrutura necessária; pareado aos operadores de registro acadêmico, porque supervisor dos assentamentos docentes e facilitador da burocracia inerente ao fluxo das aulas, conteúdos e avaliações. [...].

Numa empresa de outro ramo, seria um gerente de projeto. Numa escola, é o gestor do curso. Ambos precisarão encarar o seu objeto de trabalho (projeto e curso) como se fosse o seu negócio, pois somente assim o negócio pode prosperar. Envolvimento e responsabilidade. Visão do futuro e cálculos do presente. Sonho e planilha. Desejo e viabilidade. Academia e produção.

Isso não significa a busca do sucateamento do corpo docente ou questões curriculares de baixa qualidade, tampouco as ações estabelecidas sejam apenas de cunho financeiro. As reflexões revelam a necessidade de utilizar técnicas de gestão profissional para que a IES possa sobreviver à realidade atual.

Por isso, é importante que a concepção de curso, faculdade ou programa reconheça sua articulação com os indicadores da realidade da instituição como unidade de negócio e o valor deste centro de lucro. Segundo Machado (2008, p. 20) deve-se “[...] destacar que a ideia central é que cada escola seja uma unidade de negócios com gerenciamento, orçamento e gestão próprios (sob diretrizes corporativas) ”.

Neste cenário destacamos a incorporação do ensino à distância, modalidade esta que é identificada como unidade de negócio rentável, segundo Capelato (2014, p. 20) “Enquanto o número de alunos matriculados no presencial cresceu 49% de

2003 a 2011, na modalidade a distância, o crescimento foi acima de 1.900% no mesmo período”.

O referido autor ressalta também essa modalidade como capaz de ofertar educação de acordo com registro referente a dados de 2013, disponibilizados pelo IBGE, como exposto em reflexão apresentada:

O ensino a distância é, sem dúvida, a solução para o atraso histórico da educação do nível superior no Brasil, tendo como potencial 38 milhões de brasileiros que têm ensino médio completo, mas não conseguiram cursar o ensino superior, conforme dados do último Censo Demográfico do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) (CAPELATO, 2014, p. 21)

A mesma atenção pode ser dada às graduações tecnológicas que tiveram crescimento exponencial se comparado aos cursos tradicionais. Neste sentido, Capelato (2014, p.21) salienta que “[...] cursos tradicionais cresceu apenas 36% de 2003 a 2011, o crescimento nas graduações tecnológicas foi de 450% no mesmo período”. O autor completa ainda que “[...] as graduações tecnológicas tendem a ter uma demanda mais de curto prazo, sendo necessário sempre atualizar a sua oferta. São cursos que se esgotam à medida que satisfazem demandas específicas do mercado”. (Capelato, 2014, p. 23).

Barros Neto (2014, p. 37) sintetiza no que se refere às reflexões apresentadas sobre as concepções com relação as IES e os múltiplos desafios decorrentes que “Repensar as próprias práticas precisa ser um exercício permanente, periódico, pois é saudável e mantém os cursos atualizados e sintonizados com as necessidades das partes interessadas”.

Ao observar a IES como uma organização empresarial que requer gestão de qualidade, precisamos entender o sentido macro de planejamento e monitoramento de indicadores, para alargar a compreensão sobre seu significado considerando sua articulação com a dimensão do mercado.

1.3 Planejamento estratégico e indicadores

Pode-se inferir que as instituições empreendedoras que se posicionarem de forma empresarial, com estratégias bem definidas e planejadas, usando a gestão do conhecimento e a visão

estratégica, terão capacidade de construir novos cenários, prospectar em outros nichos. (GOULART e PAPA FILHO, 2009, p. 18).

O planejamento estratégico é uma ferramenta da administração que permite traçar rotas e delimitar perspectivas propositivas a curto, médio e longo prazo a serem assumidas pela alta direção da Instituição de Ensino Superior e implementadas pela empresa em todas as suas instâncias, segundo seu plano de desenvolvimento. Cabe neste sentido considerar, dentre outros fatores, além da história da instituição, a realidade dos egressos.

Diante do exposto torna-se pertinente apresentar algumas das definições de que em comum visam a organização das ações, estabelecimento de planos e objetivos alcançáveis, utilização de técnicas que permitirão simular o cenário em uma visão prospectiva, que possibilitará visualizar o futuro provável. Estes procedimentos fomentam a criação de estratégias de atuação, ações prioritárias, monitoramento dos resultados e, se necessário – o que é bem comum –, rever os objetivos.

A definição mais simples, genérica e básica é dada por Almeida (2003, p. 13 *apud* PAPA FILHO, 2009a, p. 21) onde registra que é uma “[...] técnica administrativa que procura ordenar ideias das pessoas, de forma que se possa criar uma visão do caminho que se deve seguir (estratégia) ”.

Tendo em vista o objetivo desta pesquisa, serão apresentadas definições de planejamento estratégico sob a ótica da Instituição de Ensino Superior. Deste modo Kotler e Fox (1994, p. 97) prescrevem sendo “[...] um processo de desenvolver e manter um ajuste estratégico entre metas e capacidades da instituição e suas oportunidades mercadológicas”. Em perspectiva mais abrangente Machado, (2008, p. 17) registra que “O planejamento estratégico englobará necessariamente todas as áreas da Iesp, sob ótica da competitividade e da excelência no desempenho”.

De acordo com Lisboa (2014, p. 63) destaca-se o significado do planejamento estratégico como “[...] uma ferramenta de grande valia para o gestor acadêmico, tendo em vista a sua visão de futuro e o acompanhamento da evolução cultural, social, tecnológica e de mercado”.

As abordagens explicitadas instigam que seja reforçado o significado e importância do exercício do planejamento estratégico, por viabilizar a simulação de

cenários, antecipar o futuro e, se necessário, reduzir o tempo desta prática quanto às suas proposições. Estes aspectos são contemplados por Papa Filho (2009a, p. 23) em suas reflexões:

[...] à medida que estudos se afastam do presente, aumentam o grau de incertezas acerca do futuro, dificultando as antecipações de mudanças. Ao reduzir tempo em sua análise, em face da própria dinâmica ambiental, o planejamento estratégico tende a incorrer em menos erros em suas projeções [...].

Papa Filho (2009a, p. 29) ainda acrescenta vantagem competitiva de mercado² à sua abordagem ao afirmar que “[...] o planejamento estratégico é uma dessas ferramentas da administração que contribui para o estabelecimento de planos de ação criando vantagens competitivas duradouras em relação aos seus concorrentes”.

Papa Filho (2009a, p. 23), ainda complementa ao afirmar que “As fraquezas precisam ser monitoradas para que a distância entre o real e o futuro não seja muito grande, pois quanto maior a distância, maiores as possibilidades de erros”.

Deve-se considerar também que tal planejamento deve delimitar sua abrangência demográfica em relação às suas especificidades, como prescrevem Langrafe e Fischmann (2014, p. 134) “Vale ressaltar que nem todas as instituições têm o papel de se tornarem de classe mundial, atendendo a propósitos mais específicos e locais”.

Se tal definição também norteará os rumos esperados, o monitoramento se faz importante, pois reduz, inclusive, percepções equivocadas que podem sustentar a tomada de decisões de maneira intuitiva gerando improvisações. Nessa perspectiva alerta Papa Filho (2009a, p. 20) ao descrever que “O planejamento é uma forma de diminuir a intuição e a improvisação e trazer maior racionalidade à administração”.

Ao considerar a questão da racionalidade do ato de planejar incluímos a descrição de Meyer (1988; 1992, p. 54 *apud* PAPA FILHO, 2009a, p. 20) referente ao conceito a qual traz à tona o respeito às expectativas em diferentes níveis e

² Segundo Machado, (2008, p.62) Vantagens Competitivas de Mercado são posições estratégicas que criam valor para o cliente e diferenciação de oferta positiva em relação à concorrência. Então, VCM's são diferenciais que alunos (e demais *stakeholders*) identificam e valorizam muito. Qualquer diferencial que os alunos não identificam ou não valorizam, não é VCM.

definições de procedimentos submetidos à racionalidade que contemple os propósitos da organização

A utilização racional dos recursos físicos, materiais, financeiros e humanos pela administração é uma expectativa da comunidade, assim como das autoridades superiores responsáveis pelo funcionamento do sistema. O Plano, como produto do planejamento, é um norteador para o desenvolvimento das ações, nas diferentes áreas e níveis da organização. Sem tal orientação, será bastante difícil coordenar e convergir os esforços dos diversos setores em direção aos objetivos e metas estabelecidos. Assim, a implementação do processo de planejamento busca trazer uma orientação racional às ações da organização, de forma a atingir os objetivos propostos.

No que se refere ao plano de ação, Lisboa, (2014, p. 63) explicita “O resultado final do planejamento é o plano de ação que contém três importantes itens: objetivos, recursos (meios de utilização) e controle” o que é completado por Papa Filho (2009a, p. 19) “Planejar é buscar a formalização de um processo através do qual se direcionem as ações para que se possam atingir objetivos”.

Diante disso, admite-se que considerar esses componentes em um documento é um processo imprescindível na criação do planejamento, até mesmo para confrontar o planejado e o alcançado. Decorre dessa premissa a importância em monitorar os resultados e revisar os objetivos, isto porque as empresas, assim como um currículo em uma IES, exigem um planejamento vivo. Importante incluir a reflexão de Lisboa (2014, p. 63) ao afirmar que

As organizações não são estáticas e o planejamento possibilita a mudança do curso de ação, principalmente quando os órgãos públicos superiores determinam ou aconselham alterações em projetos e/ou a expansão de outros. Evita, inclusive, o imprevisto, o atraso, e o não atingimento de metas.

Barros Neto (2014, p. 37) ratifica a preocupação com as revisões periódicas da gestão, ao assinalar que:

Com o passar do tempo, qualquer empresa, se não tiver o cuidado necessário, passa a ter certos vícios, a deixar de ver certas coisas óbvias, a apresentar inchaço organizacional, a ter custos

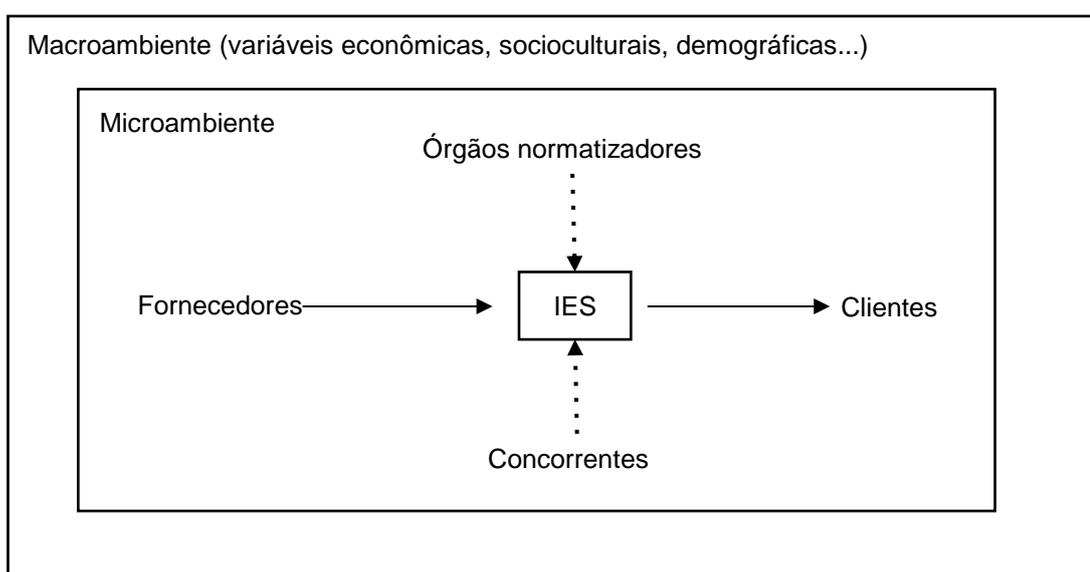
desnecessários, produtos e serviços pouco lucrativos, funções redundantes ou duplicadas e até fornecedores que não oferecem mais a melhor relação custo-benefício.

O planejamento requer atenção à sua complexidade, como se pode observar na análise ampliada de Papa Filho (2009a, p. 19-20) ao considerar aspectos ambientais internos e externo na sua construção:

O planejamento estratégico amplia um pouco mais o conceito do ato de planejar, pois leva em conta uma complexidade maior de fatores, com mais parâmetros envolvidos. No planejamento estratégico, está envolvida a análise dos pontos fortes e fracos, que compõem, basicamente, a análise ambiental interna e a análise das ameaças e oportunidades que compõem a análise ambiental externa.

Em relação a essa análise das variáveis ambientais que qualquer organização empresarial enfrenta Tachizawa e Andrade (1999, p. 47), dão ênfase ao meio em que a IES está inserida, conforme demonstrado na Figura 5. Pode-se constatar que os aspectos macroambientais referem-se às variáveis econômicas, demográficas, ecológicas, tecnológicas, políticas, legais e socioculturais, os quais se diferenciam dos microambientais por sua especificidade.

Figura 5 – IES e as variáveis ambientais



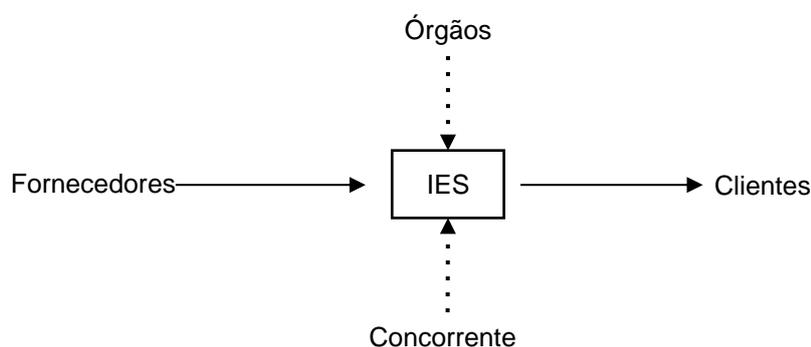
Fonte: TACHIZAWA e ANDRADE, 1999, p. 47

As variáveis macroambientais, operam em situações com forças e tendências de impacto além da sua estrutura interna. São variáveis não controladas e que atuam sem possibilidade de interferência da IES, mas influenciam diretamente nas suas ações. Um exemplo de ordem econômica é a taxa de juros do país, já na esfera legal, uma nova legislação específica para a Educação.

Ainda na dimensão macroambiental, no que tange à tecnologia, a experiência da pandemia do COVID-19 vivida na área da educação revela essa forte influência de fator externo nas IES. Nota-se que os alunos que virão dessa geração com maior adesão à tecnologia, trarão consigo, a marca desse fator sociocultural, pois como alerta Barros Neto (2014, p. 38) “Esses tempos digitais exigem novas competências e a maioria delas não é ensinada nas IES, desde que muitas não estão preparadas para ensiná-las”.

Paralelamente às questões relativas ao macroambiente, se faz necessário entender as variáveis que compõem o microambiente e seus atributos de controle das ações. Os aspectos principais são semelhantes ao fluxo de produção, participação de fornecedores, Instituição de Ensino Superior e clientes; além das influências externas diretas como órgãos reguladores e concorrência, conforme sinalizam Tachizawa e Andrade (1999, p. 46) e demonstrada na Figura 6:

Figura 6 – Análise relativa aos microambientes



Fonte: TACHIZAWA e ANDRADE, 1999, p. 46

A IES representada no centro da figura, indica a necessidade de agregar valores, seja de cunho administrativo e/ou acadêmico, o que sugere o engajamento

entre as áreas. A importância da integração deve ser considerada tendo em vista a qualificação do desempenho das funções da Instituição de Ensino Superior Privada, o que requer reconhecimento de sua missão, visão, valores.

Nessa direção Machado (2008) sinaliza que o conceito de missão é declarar, geralmente em parágrafo único, resposta a duas perguntas: Por que a IES existe? Qual a razão de ser da organização? Consoante com essas questões, o autor se reporta à missão Universidade Mogi das Cruzes (SP): “Gerar e disseminar o conhecimento para formar profissionais socialmente responsáveis, empreendedores e transformadores da realidade contemporânea” (Machado, 2008, p. 27). Assim, ratifica que se a missão é formar empreendedores, há a necessidade mínima de monitorar seus egressos, o que implicará posicionamentos e ações que possibilitem sua concretização.

Também sob orientação de Machado (2008), a declaração de visão deve procurar responder outras duas questões: O que queremos ser? Para onde estamos indo? Essa etapa envolve uma declaração no sentido de ser mensurável e temporal, o que implica processos de revisão sempre que uma dessas duas variáveis seja atingida.

Por fim, a declaração de valores e princípios deve corresponder às expectativas de comportamentos desejáveis a todos que integram a IES. Para elucidar esses componentes Machado (2008) nos traz como ilustração a realidade da Universidade de Caxias do Sul (RS) ao declarar seus princípios orientadores:

- ✓ Respeito à pessoa;
- ✓ Busca de qualificação institucional;
- ✓ Compromisso com a instituição;
- ✓ Inovação;
- ✓ Integração acadêmica;
- ✓ Qualidade de vida;
- ✓ Compromisso comunitário.

Notório perceber que a instituição vem em primeiro lugar, independente da área, fato este que deve ser considerado no planejamento estratégico. Condizente

a esta abordagem coloca-se a contribuição de procedimentos como a análise FOFA (Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças) ou, mais conhecida como, *SWOT* (*Strengths, Opportunities, Weaknesses and Threats*).

A análise é subdividida em duas partes que se interagem com os macro e microambientes que correspondem respectivamente às dimensões externa e interna da instituição. Quanto à dimensão externa não há possibilidade de intervenção, porém é necessário acompanhar para reagir aos seus reflexos que podem ser cindidos em oportunidades e ameaças. A dimensão interna do microambiente impõe uma análise que é realizada observando as características da IES com identificação de suas forças e fraquezas.

É muito comum ver na literatura da administração um quadrante dividido em quatro partes a fim de facilitar a leitura, até mesmo visual, do todo, envolvendo os dois ambientes conforme a Figura 7:

Figura 7 – Análise FOFA

	Fatores positivos	Fatores negativos
Ambiente interno	Forças	Fraquezas
Ambiente externo	Oportunidades	Ameaças

Fonte: Elaborado pelo autor

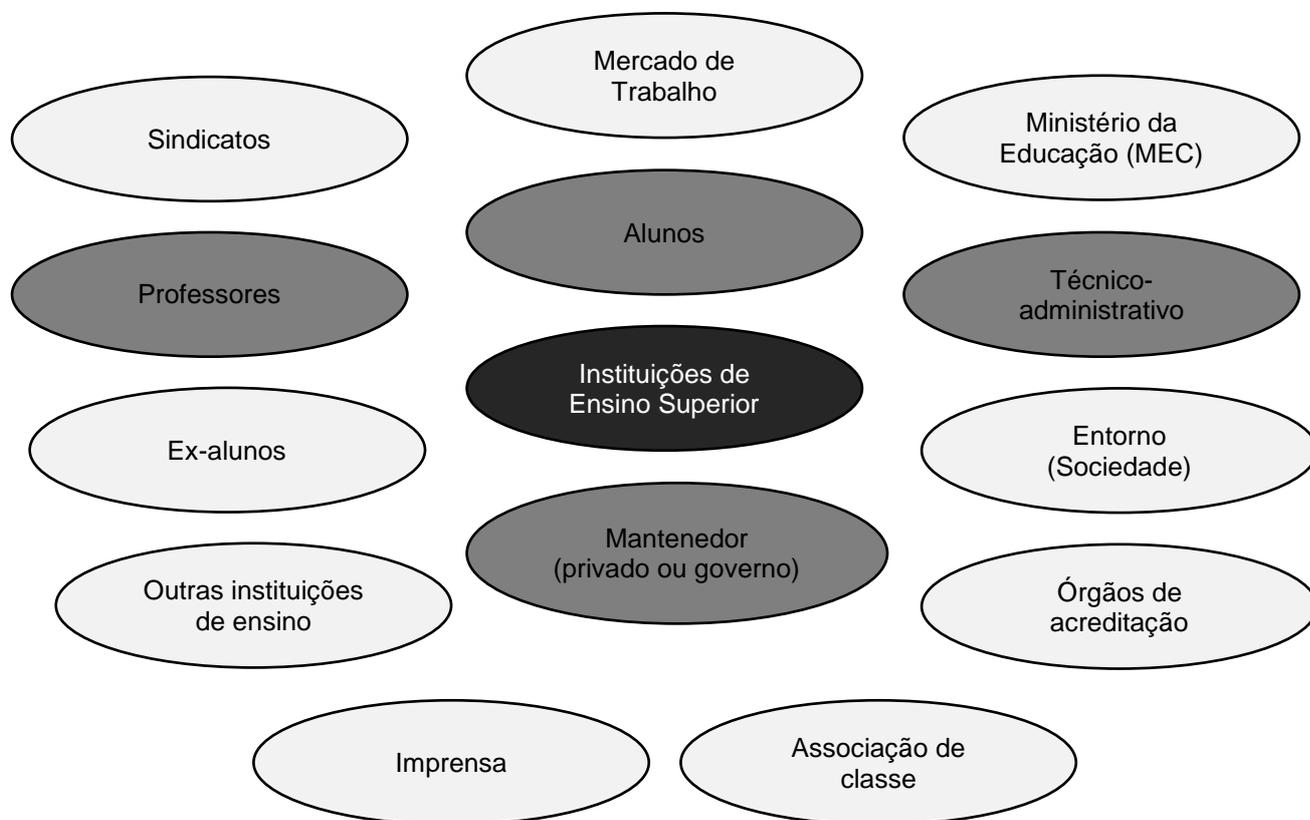
Importante destacar a contribuição de Papa Filho (2009b, p. 162) nesta análise, “Considerando que fraqueza de uns são oportunidades para outros, descobre-se, rapidamente, que as ameaças são fontes inspiradoras para projetos integrados de cursos, ofertas de programas e novas soluções de gerenciamento de custos”. Esta concepção torna evidente a intersecção das duas áreas: administrativa e acadêmica.

Os envolvidos neste contexto são chamados de *stakeholders* e definidos por Freeman *et. al* (1999, *apud* LANGRAFE e FISCHMANN, 2014, p. 135) ao expor suas características e interfaces com a empresa e setores externos:

[...] indivíduos ou grupos de interesse que podem ser afetados pelas ações da empresa e que podem influenciar, ou serem influenciados, pelos objetivos de uma organização. Podem ser classificados como *stakeholders* primários os que diretamente afetam e são afetados por suas ações, como funcionários, clientes, fornecedores, e *stakeholders* secundários, que fazem parte do ambiente externo à operação daquela organização, como governo, a imprensa e a comunidade em geral.

Na Figura 8, abaixo, podemos entender como os *stakeholders* primários e secundários se relacionam com uma IES. Os primários (mantenedor, professores, alunos e funcionários) recebem destaques de acordo com a interpretação dos autores Langrafe e Fischmann (2014, p. 136):

Figura 8 – Ambientes das IES – *Stakeholders*



Fonte: LANGRAFE e FISCHMANN, 2014, p. 136

Tendo em vista a estrutura de planejamento, o documento a ser formalizado precisa avançar em duas frentes: estabelecer metas para os três níveis organizacionais (estratégico, tático e operacional) e elencar os indicadores relevantes para as duas áreas (administrativo e acadêmico).

As ponderações apresentadas colocam a necessidade de elucidarmos os níveis organizacionais, o que pode ser visualizado na Figura 9 que representa interfaces da área administrativa e acadêmica do segmento educacional e revela o potencial do coletivo.

Figura 9 – Prazo e público-alvo em seus níveis hierárquicos

Nível	Prazo	Exemplo de público	
		Acadêmico	Administrativo
Estratégico	Longo: via de regra, planos para 5 anos	Reitoria, Diretoria	Alta direção, Mantenedor, Conselho Administrativo
Tático	Anuais	Coordenação	Gerência e coordenação
Operacional	Periodicidade ajustada: mensal, bimestral, trimestral ou semestral	Professores – sala de aula	Auxiliares administrativos

Fonte: Elaborado pelo autor

A figura evidencia a importância da participação e pertencimento, de sentir-se parte construtiva e ativa em todos os níveis da instituição (estratégico, tático e operacional) multiplicando o conhecimento, engajamento e direcionamento do planejamento conforme assinala Chiavenato (1999 *apud* PAPA FILHO, 2009a, p. 22) ao salientar que:

[...] para se obter eficácia e efetividade nas ações futuras, é necessário mais que formular planos em um gabinete. Faz-se necessário que o processo de planejamento estratégico inclua a participação integrada dos demais níveis da organização: o tático e o operacional.

Uma vez que o desempenho tem correlação com cumprimento de metas, Barros Neto (2014, p. 39) reforça o envolvimento das áreas administrativa e acadêmica em compromisso coletivo, como apontado anteriormente, ao ponderar que o “[...] gestor, coordenador, supervisor, administrador, tem o papel de mobilizar equipes para que aprendam e aprimorem o seu desempenho permanentemente”, o que supõe a necessidade de formação.

Por isso a visão de que todos os colaboradores, docentes ou não, precisam conhecer e colocarem-se em sintonia com os planos da IES por meio de participação ativa e comprometimento com propósitos e ações, como afirma Meyer (1992, p. 58 *apud* PAPA FILHO, 2009a, p. 23-24) ao afirmar que o planejamento estratégico incluir no seu processo a:

[...] participação dos vários setores e grupos que compõem, a organização. A participação, neste tipo de planejamento é fundamental, pois a par das contribuições de cada um dos setores e grupos, o próprio envolvimento no processo já os identifica e os compromete com os propósitos a serem perseguidos e com as ações a serem desenvolvidas pela organização.

Mas nem sempre essa é a realidade nas IES privadas como apontam Braga e Monteiro (2005, *apud* MACHADO, 2008 p. 17), desde que há fatores intervenientes que influem na delimitação de estratégias e formas de participação, tais como a competitividade, concepção e prática de gestão diante burocratização da rotina.

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

Transcorrida tais fases, resta a criação dos indicadores que podem ser divididos em relação aos dois grupos de desempenho: acadêmico e administrativo, como apontam Tachizawa e Andrade (1999, p. 120-121) ao sinalizarem três tipos nas seguintes abrangências: indicadores de negócio, indicadores de desempenho global e indicadores de qualidade e de desempenho.

Os indicadores de negócio destinam-se a avaliar a IES como uma instituição prestadora de serviços aos seus clientes atuais e potenciais, através da mensuração dos parâmetros estratégicos, principalmente em seu processo de interação com o meio ambiente externo.

Indicadores de desempenho global visam a avaliar o desempenho da IES como um todo, embora também possam ser utilizados para a avaliação de clientes institucionais. Destinam-se, basicamente, à permanente análise do cargo gerencial da instituição de ensino.

[...]os *indicadores de qualidade* e de *desempenho* (ou indicadores setoriais), se destinam à avaliação da qualidade e de desempenho relativa a cada processo/tarefa. grifos do original

Independente do cunho administrativo ou acadêmico, Machado (2008, p. 51) salienta a relevância das metas para que não sejam objetos de repressão e, sim, direcionadas à melhoria da instituição, ao indicar que: “As metas não devem ser usadas como instrumentos de coação, ameaça e terror. Devem ser encaradas por todos como uma forma objetiva (mensurável) de melhoria contínua”.

E para mensurar o desempenho, Machado (2008, p. 50) defende o conceito da metodologia *SMART*, que significa:

- ✓ *Specific* (específica);
- ✓ *Measurable* (mensurável);
- ✓ *Actionoriented* (orientada para a ação);
- ✓ *Realistic* (realista – exequível);
- ✓ *Timely* (com tempo de duração).

Ao abordar o referido conceito no viés administrativo, Machado (2008, p. 51) destaca que cada objeto de monitoramento deve ser composto pelo: indicador; cálculo; prazo (via de regra 5 anos de acordo com a Figura 9) e valor esperado (percentual ou monetário), conforme Tabela 2 abaixo:

Tabela 2 – Monitoramento de indicadores

Indicador	Faturamento
Cálculo do indicador	Valor do faturamento bruto
Meta – ano 1	R\$ 100.000,00
Meta – ano 2	R\$ 130.000,00
Meta – ano 3	R\$ 130.000,00
Meta – ano 4	R\$ 135.000,00
Meta – ano 5	R\$ 140.000,00

Fonte: MACHADO, 2008, p. 51

Seguindo a mesma métrica, Machado (2008) indica que seguintes indicadores sejam monitorados, dada sua importância em medir o planejado *versus* o realizado, onde permitirá corrigir, adaptar ou seguir com o planejamento.

A Tabela 3 abaixo visa demonstrar o cálculo para cada indicador apontado por Machado (2008, p. 53-58):

Tabela 3 – Exemplos de indicadores e metas para uma IES / Machado

Indicador	Cálculo do indicador					
		Meta ano 1	Meta ano 2	Meta ano 3	Meta ano 4	Meta ano 5
Faturamento mensal	Valor do faturamento					
Faturamento mensal por funcionário	Valor do faturamento total dividido pelo número total de funcionários					
Faturamento mensal por aluno	Valor do faturamento total dividido pelo número total de alunos					
Faturamento mensal proveniente de receitas extras	Receitas de fontes extras					
Índice de liquidez corrente	Ativo circulante dividido pelo passivo circulante					
Margem líquida	Lucro líquido dividido pelas receitas totais					
Rentabilidade do PL	Lucro líquido dividido pelo patrimônio líquido					
Rentabilidade do ativo (ROI)	Lucro líquido dividido pelo ativo total					
Giro do ativo	Vendas líquidas dividido pelo ativo total					
Endividamento geral	(Passivo circulante mais exigível a longo prazo) dividido pelo patrimônio líquido					
Índice de ocupação	Total de alunos matriculados dividido pelo total de vagas existentes					

Índice de docentes com titulação	Titulações de mestres e doutores dos docentes					
Indicador de dedicação	Número de docentes com 12 horas ou mais de dedicação					
Índice de evasão anual	Total de alunos desistentes dividido pelo total de alunos matriculados					
Índice de alunos por docente	Total de alunos matriculados dividido pela quantidade total de docentes					
Índice de alunos por funcionário técnico-administrativo	Total de alunos matriculados dividido pela quantidade total de funcionários técnicos-administrativos					
Taxa de inadimplência na matrícula	Valor das inadimplências dividido pelo faturamento previsto					
Taxa de inadimplência mensal	Valor das inadimplências dividido pelo faturamento previsto					
Custo total do aluno	Custo total mensal dividido pela quantidade de alunos					
Egressos com emprego fixo	Quantidade de egressos com emprego fixo nos dois primeiros anos de formados dividido pela quantidade total de egressos					
Cursos entre os três melhores da região	Quantidade de cursos classificados entre os três melhores da região dividido pela quantidade total de cursos da instituição					

Fonte: Adaptado de Machado (2008, p. 53-58).

Assim como Machado, Tachizawa e Andrade (1999, p. 128-130) também apresentam sugestões de indicadores com o objetivo de monitorar as metas, através dos resultados alcançados em vista ao planejado, conforme Tabela 4 a seguir:

Tabela 4 – Exemplos de indicadores para uma IES / Tachizawa e Andrade

Exemplos de indicadores	Cálculo do indicador
Indicador candidato/vaga	Candidatos inscritos no vestibular dividido por vagas disponíveis
Indicador faturamento vs. número de alunos	Valor do faturamento do período dividido pelo número de alunos existentes
Indicador faturamento vs. número de funcionários	Valor do faturamento do período dividido pelo número de funcionários existentes
Indicador faturamento vs. número de professores	Valor do faturamento do período dividido pelo número de professores existentes
Número de profissionais formados vs. número de professores	Número de profissionais formados dividido pelo número de professores

Número de profissionais formados vs. número de funcionários	Número de profissionais formados dividido pelo número de funcionários
Número de profissionais formados vs. custo operacional da instituição	Custo operacional da IES dividido pelo número de profissionais formados
Número de profissionais formados vs. número de ingressantes	Número de profissionais formados por classe dividido pelo número de alunos ingressantes por classe
Número de horas-aula vs. número de professores	Número de horas-aula dividido pelo número de professores
Número de créditos vs. número de alunos	Número de créditos dividido pelo número de alunos na ativa
Número de horas-aula vs. número de alunos	Número de horas-aula dividido pelo número de alunos
Número de alunos vs. número de disciplinas	Número de alunos na ativa dividido pelo número de alunos de disciplinas
Número de professores vs. número de disciplinas	Número de professores na ativa dividido pelo número de disciplinas
Volume de receitas e mensalidades vs. custo operacional	Volume de receitas dividido pelo custo operacional
Custo total anual vs. número de alunos	Custo total anual dividido pelo número de alunos
Valor da anuidade vs. custo total por aluno (segregado por curso / programa)	Valor da anuidade dividido pelo custo total por aluno

Fonte: Adaptado de Tachizawa e Andrade (1999, p. 128-130).

No que se relaciona às métricas acadêmicas, de acordo com Lisboa (2014, p. 64) as mesmas já são praticadas pelas Instituições de Ensino Superior, destacando-se, dada sua importância, o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) exigido pelo MEC, bem como o vínculo à filosofia, missão e diretrizes pedagógicas

De acordo com o MEC, o PDI, elaborado para um período de cinco anos, é o documento que identifica a Instituição de Ensino Superior (IES), no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão a que se propõe, às diretrizes pedagógicas que orientam suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver.

As métricas do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), que são divididas em dimensões, também foram ressaltadas por Langrafe e Fischmann (2014, p. 124) por se constituírem em referências

institucionais significativas dada a densidade de aspectos norteadores das suas práticas em observância à política pública vigente.

Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, o SINAES, estabelecido pelo governo, provê muitas informações que podem ajudar os administradores a compreender o desempenho das diferentes dimensões das Instituições de Ensino. Muitas vezes interpretado pela comunidade acadêmica como um fardo, o sistema é rico em indicadores que podem colaborar com a Gestão das Instituições de Ensino.

O Quadro 1 abaixo detalha as 10 dimensões elencadas pelo INEP, bem como suas proporções percentuais para cada dimensão do processo de avaliação.

Quadro 1 – Dimensões do SINAES

Dimensões e respectivos pesos de avaliação	Indicadores
A Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). (5%)	Implementação do PDI, considerando as metas e as ações institucionais previstas e a estrutura e os procedimentos administrativos. Avaliação entre o PDI e os processos de avaliação institucional (autoavaliação e avaliações externas)
A política para o ensino (graduação e pós-graduação), a pesquisa, a extensão e as respectivas normas de operacionalização, incluindo os procedimentos para estímulos à produção acadêmica, para bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades. (35%)	Coerências das políticas de ensino, pesquisa e extensão com os documentos oficiais. Políticas institucionais para cursos de graduação (bacharelados, licenciaturas e de tecnologia) e cursos sequenciais (quando for o caso), na modalidade presencial, e suas formas de operacionalização. Políticas institucionais para cursos de graduação (bacharelados, licenciaturas e de tecnologia) e cursos sequenciais (quando for o caso), na modalidade presencial, e suas formas de operacionalização.* Políticas institucionais para cursos de pós-graduação (<i>lato sensu e stricto sensu</i>), na modalidade presencial, e suas formas de operacionalização (indicador imprescindível para as Universidades).

	Políticas institucionais para cursos de pós-graduação (<i>lato sensu e stricto sensu</i>), na a distância, e suas formas de operacionalização.*
	Políticas de pesquisa e de iniciação científica e suas formas de operacionalização.
	Políticas institucionais de extensão e suas formas de operacionalização, com ênfase à formação inicial e continuada e à relevância social.
A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural. (5%)	Coerência das ações de responsabilidade social com as políticas constantes dos documentos oficiais.
	Relações das IES com a sociedade; setor público, setor privado e mercado de trabalho
	Relação das IES com a sociedade: inclusão social
A comunicação com a sociedade. (5%)	Conferência das ações de comunicação com a sociedade com as políticas constantes dos documentos oficiais,
	Comunicação interna e externa.
	Ouvidoria
As políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, seu desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho. (20%)	Coerência das políticas de pessoal, de carreiras do corpo docente e corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, seu desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho com as políticas firmadas em documentos oficiais.
	Formação do corpo docente
	Condições institucionais para o corpo técnico-administrativo
	Formação de corpo de tutores presenciais e suas condições institucionais.
	Formação de corpo de tutores a distância e suas condições institucionais.*
Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a	Coerência da organização e da gestão institucional com as políticas firmadas em documentos oficiais
	Gestão institucional (considerar as especificidades da gestão de cursos a distância, quando for o caso).
	Funcionamento, representação e autonomia dos Conselhos Superiores.

mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios. (5%)	Funcionamento, representação e autonomia dos colegiados de curso.
Infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos da informação e comunicação. (10%)	Coerência infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos da informação e comunicação com o estabelecido em documentos oficiais.
	Instalações gerais.
	Instalações gerais nos polos para educação a distância. Biblioteca: acervo, serviços e espaços físico. Biblioteca dos polos para educação a distância: acervo, serviços e espaços físicos.
Planejamento e avaliação, especialmente em relação aos processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional. (5%)	Coerência do planejamento e avaliação, especialmente em relação aos processos, resultados e eficácia da autoavaliação institucional com o estabelecido em documentos oficiais.
	Autoavaliação institucional Planejamento e ações acadêmico-administrativas a partir dos resultados de avaliação.
Políticas de atendimento aos discentes (5%)	Coerência das políticas de atendimento aos discentes com o estabelecido em documentos oficiais.
	Programas de apoio ao desenvolvimento acadêmico dos discentes referentes à realização de eventos.
	Condições institucionais de atendimento ao discente
	Acompanhamento de egressos e criação de oportunidades de formação continuada.
Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior. (5%)	Coerência na sustentabilidade financeira apresentada pela IES com o estabelecido em documentos oficiais.
	Sustentabilidade financeira da instituição e políticas de captação e alocação de recursos.
	Políticas direcionadas à aplicação de recursos para programas de ensino, pesquisa e extensão.

* Exclusivo para IES credenciada para modalidade a distância – EAD.

Fonte: LANGRAFE E FISCHMANN (2014, p. 128-129)

Contudo, os mesmos autores, Langrafe e Fischmann (2014, p. 138) evidenciam que os indicadores são de fáceis acessos, onde, via de regra, os dados estão nos departamentos internos da instituição, possibilitando a rápida consulta como registrado no Quadro 2.

Quadro 2 – Indicadores de acordo com os *stakeholders* primários

Stakeholder Primário relacionado à Instituição de Ensino	Indicadores	Fontes
Alunos	Índices de Satisfação para com a IES	CPA
	Taxa de Evolução Acadêmica (Aprovados e Reprovados)	Secretarias
	Desempenho Acadêmico por Área do Conhecimento	Relatórios do ENADE/INEP
Técnico-Administrativos	Média Salarial comparada com o Mercado	CPA e Órgãos de Classe*
	Grau de Qualificação	Recursos Humanos
	Atendimento dos Tempos-Ciclo de Processos Acadêmicos	Secretaria
Professores	Taxas de Titulação por Programa/Curso	Conceito Preliminar de Curso Decomposto (INEP)
	Tempo de Casa dos Professores	Recursos Humanos
	Produção Acadêmica	Relatório CAPES, CPA, Coordenadores
Mantenedor	Cumprimento do Orçamento	Departamento Financeiro
	Taxa de cumprimento de metas acordadas no PDI	Relatório de Autoavaliação
	Taxa de Evasão por Curso	Secretarias

*O SINDATA, organizado pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de São Paulo (SEMESP), é um exemplo de base de dados para realização de comparações.

Fonte: LANGRAFE e FISCHMANN, 2014, p. 138

Consoante a Langrafe e Fischmann (2014, p. 138) destacam a relevância em acompanhar detalhadamente cada indicador e gerar ações na busca dos objetivos:

Adotar a ótica da Gestão de *Stakeholders* é uma visão moderna da administração. Além dos interesses dos proprietários para com alunos, professores, técnico-administrativo e outros *stakeholders* é absolutamente necessário para conduzir as atividades das Instituições de Ensino para um futuro no qual a Inovação, a Diversidade, a Transparência e a Internacionalização devem ser tornar valores ainda mais cristalizados.

E, para usar duas velhas máximas da administração: (1) para se administrar, é necessário medir e (2) o diabo mora nos detalhes, nada melhor que o acompanhamento regado e minucioso de indicadores sobre a instituição para avaliá-la, julgá-la e promover os esforços necessários para a sua evolução. Para os afeitos a dados quantitativos, soa como natural; aos não afeitos, certamente será algo que aguçar as intuições e irá inspirar novos *insights*.

Salles (2013, p. 68) explana a relevância do uso da avaliação como processo de melhoria para a IES, sem distinção de acadêmico ou administrativo. Amplia-se os benefícios à toda instituição:

[...] não há como aprimorar nenhum processo sem avaliá-lo. Entretanto, para que se possa melhorar ou transformar aquilo que é avaliado, somente por intermédio da avaliação é que se poderá obter informações necessárias para tal.

No caso das IES, o processo de avaliação deve ser entendido como uma estratégia para que direcione a organização em uma perspectiva institucional que lhe permita compreender a ideia de amplitude, e que não se limita apenas às dicotomias de atividade meio e atividade fim, ou acadêmico e administrativo. A instituição universitária deve ser vista como um todo harmônico, de parte contribuintes entre si e merecedora da atenção pelo enfoque próprio a que se constitui, e levar em consideração a necessidade de olhares distintos e congruentes: teórico e analítico.

Ainda sobre a importância de monitorar, Tachizawa e Andrade (1999, p. 118-119) ressalta a necessidade da prática de acompanhar os resultados, objetivando a melhoria do desempenho com quem a IES se relaciona, conforme indicados na citação a seguir:

Conceitualmente pode-se dizer que um sistema de gestão depende de medição, informação e análise. As medições precisam ser uma decorrência da estratégia da instituição de ensino, abrangendo os principais processos, bem como seus resultados. As informações necessárias para a avaliação e a melhoria do desempenho incluem, entre outras, as relacionadas com o cliente, o desempenho dos produtos, as operações, o mercado, as comparações com a concorrência – *benchmarking* – ou com referenciais de excelência, os fornecedores, os funcionários e os aspectos de custo e financeiro.

Frezatti (2008, p. 18) alerta quanto a necessidade de monitorar os indicadores e compará-los com o planejado. Assim, uma coisa é certa:

Planejar sem controlar é uma falácia e desperdício de tempo e energia. Significaria que energia foi despendida pelos gestores decidindo o futuro, sem que se possa saber se os objetivos estão sendo atingidos. O controle é fundamental para o entendimento do grau de desempenho atingido e quão próximo o resultado almejado se situou em relação ao planejado.

Como visto, as técnicas mencionadas requerem concentração, disciplina, continuidade e, principalmente, engajamento de todos os envolvidos. Esse engajamento só é possível quando há o patrocínio da alta direção, como sinaliza Salles (2013, p. 68)

A avaliação como compromisso e estratégia da gestão deverá contribuir para o conhecimento necessário da organização e para que se possam incorporar mudanças, objetivando transformações nas práticas administrativas e acadêmicas. É necessário ressaltar que a consecução dessa prática somente ocorrerá na dependência direta da vontade e compromisso da alta direção.

Esse compromisso está, intimamente ligado, ao desejo e o papel de liderança, “[...] pois são os líderes que definem o que será realmente feito [...]” Barros Neto (2014, p. 35).

1.4 O papel do líder educacional

De fato, o trabalho de um líder é basicamente o mesmo de um educador, o que faz sentido, tal a proximidade dos dois conceitos: trabalhar com pessoas, obter delas os melhores resultados, negociar objetivos e metas, motivar, prepará-las, avaliar, reconhecer, enfim, facilitar o aprendizado e promover o ambiente para o crescimento das pessoas. (BARROS NETO, 2014, p. 38).

As atitudes, comportamentos e decisões de um líder são tão relevantes que influenciam no negócio em si da empresa, bem como no aspecto da cultura organizacional. Essa situação se ainda mais destacável, quando trazida à Instituição de Ensino Superior Privada.

Barros Neto, (2014, p. 35-36) destaca dois pontos relevantes: “O líder educador, assim como qualquer líder, não nasce pronto e acabado, e se ser líder não é fácil, na área acadêmica é ainda mais complicado” e “A liderança educacional precisa ser integral, envolver o corpo docente, discente e administrativo, bem como a comunidade externa”. Essas afirmativas demonstram, de forma simples e objetiva, a dificuldade que o líder educacional enfrenta em suas atividades laborais.

As ações da liderança, em particular do líder educacional, exigem embasamento nos pilares da ética, transparência e comunicação, segundo uma compreensão que envolva a interligação destes conceitos.

Barros Neto (2005, p. 45) aponta que a ética é uma competência que está atrelada à integridade e faz toda a diferença no dia a dia. Logo remete ao exercício diário em fazer a escolha correta e não aquela que favorece quem a pratica. Pode parecer simples, mas o aumento de investigações civis envolvendo tomadores de decisão no âmbito político em troca de favorecimentos já demonstra a dificuldade em atuar eticamente.

O referido autor, Barros Neto (2014, p. 36), amplia suas reflexões ao acrescentar que o “[...] forte senso ético, integridade, empatia, comunicação, negociação e criatividade” fazem parte do perfil de um líder. A integridade pode, até, ser confundida com *compliance*, como revela Neves (2018, p. 207) “[...] *compliance* e integridade são termos distintos, mas, para efeitos práticos, são utilizados como sinônimos”.

No âmbito global, Papa Filho (2009b, p. 165) define a performance do líder correlacionando o desempenho de sua função com o planejamento da organização. Neste caso “O líder, como principal executivo, terá de assumir uma posição que deixe claro aonde quer chegar. Isto deve ser coerente com as relações institucionais”.

Thusek (2009, p. 77) também destaca a base da liderança centrada no poder tradicional, onde há correlação com os costumes, e o poder racional, apoiado na estrutura hierárquica e burocrática:

O poder carismático, que ocorre quando o líder exerce sua influência em virtude de suas qualidades pessoais, está fundamentado na fé que o liderado deposita no líder. No que concerne ao poder tradicional, que ocorre quando o poder de mando tem por base a tradição e o passado, está fundamentado no costume e sentimento de que é correto fazer as coisas nos métodos tradicionais. Já o poder racional legal, característico das sociedades modernas, funda-se sobre a crença de que o poder é legitimado por leis, regras, regulamentos e procedimentos. Neste caso, a fonte de poder é a lei e o aparelho administrativo de poder é a burocracia, com sua estrutura hierarquizada.

Assim como Barros Neto, acima referenciado, outros autores dialogam sobre o papel da liderança no setor educacional, como Laranja que coloca em destaque a importância das ações compartilhadas que fortalecem a construção de coletivos em diferentes âmbitos que interagem na presença de líderes mobilizadores e incentivadores de práticas inovadoras. O autor focaliza que:

[...] o trabalho do líder em seu papel de gestor, como importante construtor do processo de aprendizado em equipe visando a uma prática escolar *‘que abre espaço para uma relação de troca de parceria com a família e sociedade, que transcende a ideia de ensino depositário, que entende que conteúdo não é o fim último do processo de ensino-aprendizagem, buscam-se profissionais engajados, pessoas prontas a interagir com conhecimento, colegas de trabalho e clientela’*.

Assim, para que todos estes e outros desafios de mudança possam ocorrer numa instituição educacional, há de se contar com o trabalho do líder que possa *‘mobilizar a equipe, que tenha credibilidade como implementador e seja inovador, visionário. Longe de ser um super-herói, precisa, antes de mais nada, assumir seu papel como aprendiz e investir em sua própria reciclagem’* Laranja (2004, p. 242 *apud* BOMFIN. P. 66-67) grifos do original.

No que tange habilidade e competência Lisboa (2014, p. 63) discorre sobre o perfil do líder educacional ao afirmar que “No caso de IES, agrega-se a visão sistêmica, em que o gestor necessita compreender a realidade política, econômica e social da região onde está localizada a organização”. Neste contexto Gomes, (2004, p. 15) evidencia que “A responsabilidade da liderança é indelegável, mesmo que compartilhada”.

Papa Filho (2009b, p. 167) traz sua contribuição apontando a complexidade do papel do líder institucional, visto que necessitará interagir com diversos atores com quem se relaciona e em diversas tipos de processos:

Assumir a liderança de uma IES constitui uma tarefa que vai muito além de ter sonhos e visões. É necessário que a visão esteja em sintonia com a missão organizacional e inserida no planejamento de desenvolvimento institucional (PDI). Liderar significa organizar pessoas, processos e estruturas para criar uma nova e poderosa ordem que venha a ter sucesso e que perdure durante certo tempo. É necessário, ainda, ouvir e atender as exigências dos consumidores (alunos), parceiros em sintonia estreita com sua auto-sustentação, crescimento e excelência. Implica assumir

estratégias dos mais variados tipos: mercadológicas, financeiras e de produção dos serviços educacionais e sua implementação.

Diante dos conceitos expostos, Barros Neto (2014, p. 42-43) resume o papel do líder educacional ressaltando ênfases da sua concepção que reforça e complementa os posicionamentos dos autores anteriormente expostos, ao referir-se ao diálogo, motivação e justiça social.

Assim, podemos entender que a liderança educacional é o exercício permanente diálogo com a comunidade acadêmica e com todas as demais partes interessadas para compartilhar valores, objetivos e metas, com o intuito de transformar instituições educativas em ambientes de excelência. [...] O líder educacional precisa utilizar toda a sua capacidade de liderança e habilidades de gestão para motivar e desenvolver tanto o corpo docente quanto o discente, sem esquecer a equipe administrativa. [...] Senso moral e integridade são indispensáveis no líder educacional, pois é preciso manter sempre em mente, e em todas as ações, que educação é negócio, mas não é um negócio com outro qualquer. Educação trata não só do crescimento profissional de indivíduos, mas do desenvolvimento de uma sociedade mais justa e mais saudável.

É possível entender a complexidade deste papel, visto que um dos valores está atribuído a confiança que o líder pode passar aos liderados. Da mesma forma pode-se admitir que a confiança dos liderados com seu líder impacta nas relações e resultados, conforme registra Papa Filho, (2009b, p. 162) “Um ponto que se relaciona estritamente à liderança é a auto-confiança. Essa relação se estabelece com outros em razão desses serem seguidores de alguém que, supostamente, sabe aonde ir”. O autor ainda completa que “[...] o entusiasmo, a energia e a confiança depositada no comando das ações fazem com que toda a equipe se envolva no alcance das metas estabelecidas” Papa Filho (2009b, p. 163).

Para “sabe aonde ir” o líder precisa estar preparado. Assim, Lacombe (2011, p. 7 *apud* LISBOA, 2014, p. 68) elenca oito habilidades de um administrador como demonstrado, a seguir, no Quadro 3.

Quadro 3 – Habilidades necessárias ao administrador

1. Comunicação e expressão	5. Negociação
Deverá ser capaz de estabelecer comunicações interpessoal, de expressar-se corretamente, verbalmente e por escrito e de interpretar a realidade das organizações.	Deverá ser capaz de resolver situações conflitantes com flexibilidade.
2. Raciocínio lógico, crítico e analítico	6. Tomada de decisões
Deverá ser capaz de utilizar raciocínio lógico, crítico e analítico, operando formulações matemáticas e estabelecendo relações de causa e efeito entre fenômenos.	Deverá ser capaz de decidir entre alternativas e de identificar e dimensionar riscos.
3. Visão sistêmica e estratégica	7. Liderança
Deverá demonstrar a compreensão do todo administrativo, de modo integrado, sistêmico e estratégico, bem como suas relações com o ambiente externo.	Deverá ter capacidade de escolher estratégias adequadas de ação e de implementá-las.
4. Criatividade e iniciativa	8. Trabalho em equipe
Deverá ser capaz de inovar e demonstrar espírito empreendedor.	Deverá ser capaz de selecionar formas de atuação visando a objetivos comuns.

Fonte: Lacombe (2011, p.7 *apud* LISBOA, 2014, p. 68)

Esse trabalho não visa detalhar todas as oito habilidades mencionadas no quadro acima, mas considerando a bibliografia consultada, observa-se a possibilidade de identificar interlocuções entre autores e suas produções.

Neste caso a comunicação é tratada por Barros Neto (2014, p. 48) ao citar Freire (2011, p. 96) quanto a relevância da comunicação: “[...] somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz também de gerá-lo [e sem] ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação”. Barros Neto explicita que:

O diálogo deve ser a tônica. Por meio dele, é possível acompanhar as mudanças do mercado e até inovar. Em vez de alterar matrizes curriculares, com base nas ideias do coordenador ou nos recursos disponíveis na IES, pode-se dialogar com os discentes, com os docentes, com as empresas, com a sociedade e, assim, identificar as perguntas dos funcionários, fornecedores, enfim, aos diversos públicos interessados da IES permitirá descobrir os pontos, processos e atividades que precisam ser alterados e em benefício de todos.

A criatividade, no que se refere a liderança, é sinalizada por Papa Filho (2009b, p. 161)

[...] liderar é liberar a capacidade criativa das pessoas para a produção de bens e serviços visando a atingir as metas organizacionais. Contudo, a criatividade, a vontade de fazer e a sua produtividade devem estar de acordo com os princípios, objetivos e valores da organização.

Encontramos dentre as referências consultadas aquelas que abordam outras habilidades, como contratação e retenção de talentos, como cita Möller (2002 *apud* PAPA FILHO, 2009b, p. 161) “Encontrar as pessoas certas é a chave de sucesso da empresa”.

Entretanto, Barros Neto (2014, p. 49) faz alerta relevante no quesito contratação, quando

[...] os gestores que não cresceram dentro da IES são como estrangeiros, muitas vezes saindo antes mesmo de aprender a linguagem e a cultura da organização.
Assim, chefes [...] **professores, alunos e empregados parecem trabalhar para escolas diferentes.** grifos nossos

Diante dessa dimensão da realidade constata-se o destaque de Papa Filho (2009b, p. 167) sobre a importância da formação do corpo diretivo, visando a gestão contemporânea da IES, pois segundo o autor “[...] é necessário planejar a formação de seus líderes, a partir de planos que identifiquem as competências prioritárias a serem desenvolvidas pelo pessoal em cada uma de suas unidades de negócios”.

Ao ser reconhecida a necessidade de tornar o coordenador de uma faculdade, curso ou programa em gestor, ao passo de responder por sua unidade de negócio, nada mais adequada a capacitação desse profissional através dos planos de desenvolvimento, mostrando a formação conjunta, indivíduo e instituição. Senge (1990, p. 135 *apud* BOMFIN, 2009, p. 61) enfatiza ao descrever que “[...] as organizações só aprendem através de indivíduos que aprendem” e Bomfin (2009, p. 61) complementa “[...] só o aprendizado individual não garante o resultado total, sendo, então, preciso expandir para o aprendizado em equipe ou em grupo”.

Almeida e Goulart (2003, p. 32) destacam benefícios no que se relacionam à formação da gestão administrativa ao apontar que “Algumas pesquisas têm mostrado que os benefícios de formar equipes podem ser ampliados quando elas têm autonomia para a tomada de decisões ou quando fatores responsáveis pelo

seu bom desempenho são observados”. Na sequência, os autores expandem essa reflexão ao focalizar o trabalho em equipes e as áreas de conhecimento envolvidas:

Tanto na área de Administração quanto na área de Educação, a condução de equipes tem se mostrado bastante proveitosa, prestando-se tanto para a fixação de informações quanto para a aquisição de novas habilidades e estratégias. O aprendizado que decorre do trabalho em equipe é contínuo e exige habilidade de relacionamento interpessoal e capacidade para assumir riscos.

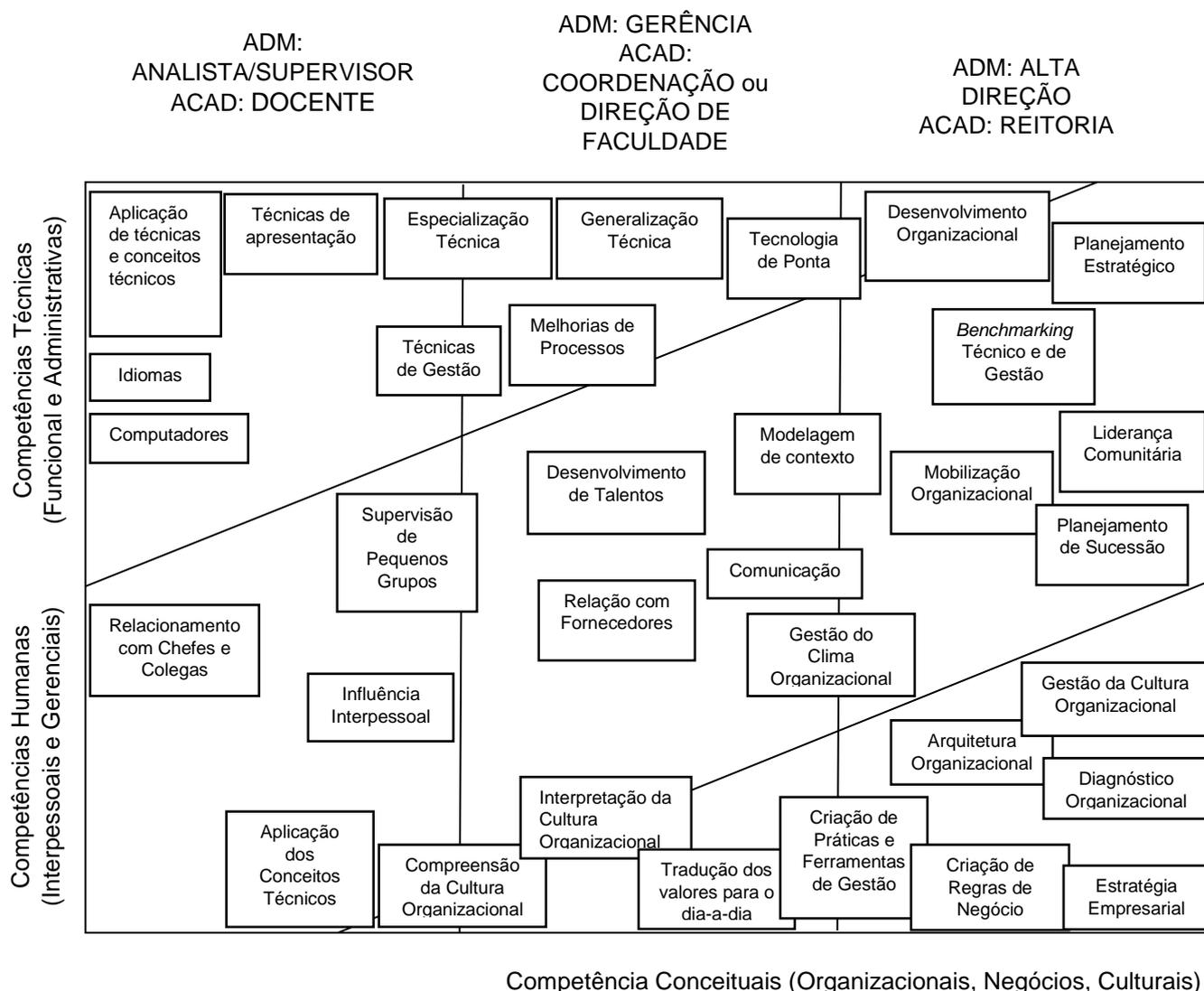
Se o objetivo é o aproveitamento interno, as competências precisam ser transparentes e diretas para acadêmicos administrativos, explicitando envolvimento de todos, como podemos observar nas reflexões de Barros Neto (2014, p. 36)

[...] o sucesso do líder educacional depende, fundamentalmente, de um conjunto de competências que o leve a criar e a manter um ambiente saudável de possibilidades, nutrir talentos, descobrir novos potenciais, participar da definição de objetivos comuns a todas as partes interessadas, construir metas participativas e ajudar a alcançar os resultados [...]

Já as competências elencadas por Gomes (2004): como técnicas, humanas e conceituais; condizem com a perspectiva empresarial, mas podem ser utilizadas, de forma adaptada, para o acadêmico, pois permitirão ao docente entender o nível hierárquico que está inserido, bem como o que se é esperado. Portanto, se um docente tem como atribuição ministrar disciplina precisará desenvolver competências semelhantes aos profissionais administrativos: analista ou supervisor. Já se o docente ocupar a coordenação ou direção de curso, programa ou faculdade, deverá assumir competências semelhantes aos gerentes administrativos/departamentos. Entretanto, se estiver assumindo gestão superior a nível de reitoria, seu foco será as competências semelhantes à alta direção administrativa.

Assim, além da posição hierárquica que ocupa, observa-se as competências esperadas pela mesma posição, conforme podemos visualizar na Figura 10.

Figura 10 – Competências dentro das organizações



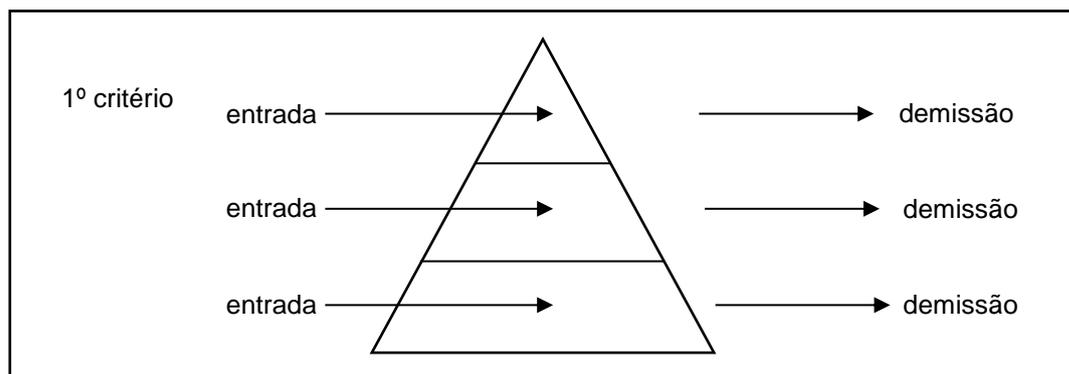
Fonte: Adaptado de GOMES, 2004, p. 25

Diante da posição ocupada e as competências exigidas para desenvolver suas funções, caberá ao líder, seja em qual nível for, participar do processo de entrada de novos colaboradores, tanto no administrativo quanto no acadêmico e identificar o perfil adequado para cada posição. O mesmo deve ocorrer no processo de saída ou demissão de qualquer colaborador da instituição de ensino superior privada. Entende-se que quanto maior for o engajamento do líder acadêmico ou administrativo à instituição, mais claro se tornará o entendimento de entrada e saída

de docentes e funcionários, proporcionando a desmitificação da demissão dentro de uma organização empresarial como a IES privada.

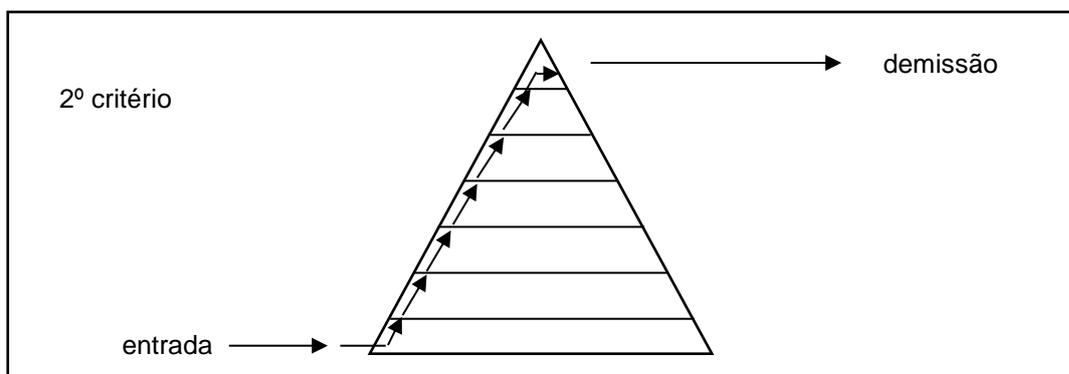
Portanto, existem duas formas, não excludentes, de atuação, conforme representadas pelas figuras 11 e 12 apresentada por Tachizawa e Andrade (1999).

Figura 11 – Recrutamento e seleção – primeiro critério



Fonte: TACHIZAWA e ANDRADE 1999, p. 208

Figura 12 – Recrutamento e seleção – segundo critério



Fonte: TACHIZAWA e ANDRADE 1999, p. 209

Observa-se que a Figura 11 representa a fluxo da contratação específica para determinada função e, via de regra, não se pratica promoções internas. Esse perfil condiz com quebra de paradigma e mudança cultural para a determinada função. Na Figura 12, observa-se o oposto. A IES permite a promoção entre diversos níveis. Nessa maneira de gerir espera-se a manutenção da cultura local, onde os mais antigos de empresa compartilham os modos da instituição, a fim de prosperar por mais alguns anos.

Entretanto, as figuras explicitam o fluxo de entrada e saída de qualquer colaborador vinculado à uma organização particular e pode-se observar que o fluxo de entrada e saída são semelhantes e comuns em demais empresas de outros setores da economia. Isso traz à tona duas reflexões: (1) quanto a manutenção do perfil de carreira do docente; (2) o modelo de gestão pode ser variado entre as IES ou, até mesmo, dentro de uma única instituição.

Por isso é esperado, de todos os funcionários da IES, condutas corretas e certas, como relembra Barros Neto (2014, p. 39) “Gestão e administração têm a ver com eficiência, com fazer as coisas corretamente, enquanto liderança tem a ver com mudança e com fazer as coisas certas”. Esta reflexão se relaciona com os conceitos de integridade e *compliance*, visto que não é de exclusividade do líder. Devendo, inclusive, ser compartilhada com todos os membros da IES e com quem se relaciona.

Oriundo do setor financeiro, o conceito de *compliance* se tornou obrigatório e tem mostrado relevante contribuição na gestão de outros segmentos da economia. O segmento educacional também não ficou alheio a essa prática. Mantendo os princípios éticos e as regras de conduta, como cumprimento de normas, regulamentos e políticas internas, adequou-se para a realidade do setor. Diante de uma estrutura capaz de ofertar flexibilidade, percebe-se que o conceito colabora, de forma direta, para manutenção das atitudes consideradas corretas pela organização.

Identificar a necessidade de estar em conformidade com regulamentos externos, é associar imediatamente o relacionamento com parte dos seus *stakeholders*, uma vez que a concorrência é livre, mas é regulada pelo mercado de maneira geral. Acrescentando-se a esse entendimento, o fato do Estado ter passado, como já apresentado neste trabalho, de órgão executor para fiscalizador e regulamentador, fato este oriundo de uma economia liberal contemporânea.

Assim, para definição do conceitual de *compliance*, alguns autores utilizam desde a etimologia às leis bases para criação, como expõem Silva *et. al* (2015) e Neves (2018):

Dentro dos conceitos doutrinários, “*compliance*” é um termo muito expressivo. Em etimologia, a palavra *compliance* (do inglês *to comply*, que significa cumprir, concordar, obedecer, estar de

acordo, consentir ou sujeitar-se) pode ser entendida como agir de acordo com alguma regra, instrução, comando ou pedido. Silva *et. al.* (2015, p. 3)

Para Neves (2018) complementa colocando como foco a legislação:

[...] termo que poderia ser traduzido como conformidade, ajustamento, adequação, observância. A legislação resolveu se referir à integridade ao estabelecer os programas que visam garantir que as empresas observem as leis e valores de honestidade nos negócios. (p. 207)

Para Coimbra e Manzi (2010, p. 2 *apud* SILVA *et. al* 2015, p. 3), *compliance* é “[...] o dever de cumprir, estar em conformidade e fazer cumprir as leis, diretrizes e regulamentos internos e externos, buscando mitigar risco atrelado à reputação e o risco legal/regulatório”. Neste sentido, Candeloro, De Rizzo e Pinho (2012, p. 37 *apud* SILVA *et. al* 2015, p. 3), definem que

[...] o *compliance* não existe apenas para assegurar que a instituição cumpra com as suas obrigações regulatórias, mas também para assistir à alta direção na sua responsabilidade de observar o arcabouço regulatório e as melhores práticas na execução das estratégias e dos processos decisórios.

Outro ponto que cabe atenção é referente ao entendimento de Candeloro, De Rizzo e Pinho (2012, p. 30 *apud* SILVA *et. al* 2015, p. 9), quanto os riscos corporativos atrelados às Instituições de Ensino Superior Privadas, onde trazem o alerta para riscos legais, que podem gerar transtorno com órgãos externos e internos, uma vez que deve constar o código de conduta institucional, o qual estabelece, entre outras coisas, o conflito de interesses, como sugerem:

[...] o risco de *compliance* pode ser compreendido como a somatória de dois riscos corporativos iminentes: o risco de imagem (perda de credibilidade aos olhos da sociedade, ainda que baseada apenas na percepção, e não em fatos concretos) e os riscos de sanções pelos órgãos reguladores e autorreguladores (decorrentes de falta de adesão a normas, regulamentos, políticas e procedimentos internos).

Neste contexto, o risco de imagem, como registrado pelos autores, está atrelado à percepção e, conseqüentemente, a repercussão pública sem qualquer controle institucional no primeiro momento, pode, até, acarretar perda de rentabilidade e ocasionar publicidade negativa, bem como eventuais processos jurídicos e queda da organização como um todo. Motivo pelo qual, o uso do *compliance* é interpretado, inclusive, como resiliência corporativa, pois, permite acelerar a recuperação natural das atividades após um período de estresse.

Papa Filho, (2009b, p. 165) contribui de forma prática e explícita frisando a necessidade de capacitação, comunicação e engajamento com uso de ferramentas na perspectiva de que haja conduta correta e ligação direta com o papel da liderança institucional.

Uma IES responde ao mercado pelos seus programas e serviços, e as pessoas interessadas se relacionam frequentemente com a sua imagem. Públicos que têm uma imagem negativa de uma escola vão evitá-la ou desprestigiá-la, mesmo se ela for de alta qualidade. De nada adiantarão campanhas mercadológicas caras para atrair novos alunos se os alunos matriculados desqualificarem a organização. Neste ponto, a liderança deve trabalhar com um quadro de funcionários eficazes, definindo cargos, planos claros de remuneração e suas responsabilidades. Ademais, deve providenciar treinamento permanente que inclui as necessidades de atendimento a partir do comportamento de seu consumidor, avaliação sistematizada e coragem para realizar as mudanças necessárias. São esses funcionários, docentes ou não, que entram em contato com os alunos e, portanto, os que carregam a imagem institucional.

Esse é um ponto chave na relação entre líderes e liderados, visto que cabe a todos os funcionários da instituição, docentes ou não, respeitar o código a fim de evitar desconfortos no caso de posturas em não conformidade, seja dentro de uma sala de aula, corredores da escola, setores administrativos, etc., posto que “[...] a ética é a competência que faz a diferença, pois esta é a base do convívio humano e da manutenção de uma sociedade saudável”, Barros Neto (2014, p. 45).

SILVA *et. al* (2015, p. 26) elucida exemplos de conflitos de interesses que podem afetar as normas da empresa, e, conseqüentemente, do *compliance*, o que pode ser identificado em situações como:

[...] concessão de bolsas de estudo em desacordo com a política institucional, a utilização indevida de empregados para serviços privados, o uso indevido de carros da instituição, todos esses casos que não estão previstos no contrato ou no estatuto.

Essa realidade independe do porte e da composição jurídica (fundação, associação, LTDA, etc.) como afirma SILVA *et. al* (2015, p. 22)

[...] vemos que o *compliance* é utilizado, por exemplo, como mecanismo que maximiza resultados operacionais e institucionais de associações e fundações privadas de educação, inclusive aquelas consideradas beneficentes de assistência social (instituições filantrópicas). Aliás, diga-se de passagem, como benefício extremamente regulado, a filantropia é ideal para a adoção da função *compliance*.

Os referidos autores completam:

Também não é pelo fato de a estrutura administrativa ou institucional das instituições de ensino superior ser mais enxuta do que a das instituições financeiras que o *compliance* não possa ser adotado. Muito pelo contrário: o *compliance* pode ser extremamente eficiente, por exemplo, em associações com número reduzido de associados, em sociedades empresariais com poucos sócios e em outras organizações de administração restrita, pois não depende do tamanho da organização, mas da atividade e das rotinas próprias da organização. (Silva *et. al* 2015, p. 22)

Portanto, a conduta em *compliance*, mostrará aos *stakeholders* parâmetros confiáveis de relacionamento baseados em uma cultura institucional ética e fundamentados na Lei nº 12.846, de 1º de agosto de 2013, a qual ficou conhecida como Lei Anticorrupção, como pilar do conceito de *compliance*, “[...] que dispõe sobre a responsabilização administrativa e civil de pessoas jurídicas pela prática de atos contra a administração pública, seja nacional, seja estrangeira” como destacam SILVA *et. al* (2015, p. 12).

Importante não confundir auditoria com *compliance*, como alerta SILVA *et. al* (2015, p. 33) que explicitam a mencionada diferenciação:

A auditoria executa a avaliação objetiva de todo o processo de governança e de validações por meio de testes dos processos e controles institucionais, sempre baseados nos riscos da instituição.

Por meio de amostragens, a auditoria realiza, de forma aleatória e não agendada, uma análise sistêmica da instituição e identifica a não conformidade após a falha ter sido cometida.

A função de *compliance* procede com uma análise mais proativa, de forma rotineira e permanente, de modo a controlar e prevenir os riscos envolvidos em cada atividade e que foram apontados pela auditoria, assegurando que as diversas áreas da instituição estejam em conformidade com a regulamentação aplicável. O *compliance* inclui o acompanhamento dos pontos falhos identificados pela auditoria até que sejam regularizados [...]

Em linhas gerais, auditoria faz avaliações pontuais, enquanto *compliance* atua diariamente na melhoria dos processos internos.

Passados por aspectos administrativos, e certo grau de engajamento de todos os colaboradores, docentes ou não, precisa-se, a partir daqui, desvendar os aspectos acadêmicos referentes a relação ensino-aprendizagem, as relações humanas e intergeracionais, o currículo, a formação, o Plano Nacional de Educação, a preparação pedagógica, enfim, o acadêmico.

2. RELEVÂNCIA DO ACADÊMICO EM IES PRIVADA

As reflexões expostas no capítulo anterior suscitam a abordagem sobre o elo entre *stakeholders* e currículo, visto que ambos conceitos dada sua presença manifesta na atuação de diversos atores no cotidiano das IES. Isso, por vezes, pode não ser evidente nas áreas acadêmico administrativas da Instituição de Ensino Superior Privada. Este apontamento advém da observação de que docentes não vêm seus alunos como *stakeholders* e o mesmo ocorre com os técnico-administrativos que não reconhecem a participação dos alunos nas questões curriculares.

2.1 A amplitude do currículo

A melhor forma de se ler erradamente e erradamente interpretar um currículo é fazê-lo tomando-se como base um catálogo. Catálogo é coisa muito sem vida, muito desencarnada, muito desconexa e às vezes intencionalmente enganosa. (Rudolph, 1977, p. 6 *apud* GOODSON, 1995, p. 16).

Assim como *stakeholders* é a linguagem técnica da gestão que concebe a necessidade da relação com todos os envolvidos do negócio, cabe enfatizar a validade desta concepção, considerando que o currículo ocupa a mesma importância no âmbito acadêmico.

Nessa perspectiva devemos salientar o sentido da abrangência do conceito de currículo visto que não pode ser considerado como grade curricular, desde que sua concepção não se restringe à delimitação de disciplinas pré-estabelecidas nos cursos ofertados.

Apple (2006) registra a relevância do currículo nas relações sociais, apontando sua importância frente aos princípios e valores da sociedade que integram seu contexto cultural, o que não se limita aos interesses que atendem a uma minoria de beneficiados que sustentam interesses meramente capitalistas, ou de determinado momento histórico.

Essa dialética se remete às reflexões de Freire (1979) quando aborda a relevância da libertação e transformação do sujeito, o oprimido, por meio de atos

que caracterizam sua própria história. O engajamento desta concepção com a educação se evidencia no movimento de emancipação dos oprimidos à luz da luta do povo, da humanidade, de modo que tal libertação dos envolvidos neste processo ocorra com e pelo interessado.

Para tanto, na visão freireana há necessidade de que os indivíduos se insiram em sua realidade e assumam o enfrentamento a classe dominante, tornando-se sujeitos das mudanças e atores propositivos, ao agirem como seres inquietos que revelam suas indignações por meio de intervenções humanas que se evidenciam em relacionamentos interativos na sociedade.

Freire (1979) ainda completa que a investigação temática se baseia na observação simpática, compreensão e percepção da realidade, construída na comunhão dos anseios e esperanças, incentivando os investigadores da educação na concentração da resolução máxima da problemática. Essa ponderação indica que o programa de intervenção deve ser protagonizado pelo povo e se concretizar pelo exercício do diálogo, ferramenta importante no movimento dessas conquistas. Contudo, destaca que o conteúdo programático utilizado na relação entre o educador e educando corresponde a uma forma de fundamentar o conhecimento construído.

Para Moreira e Candau (2008, p.18) a teoria sobre currículo reflete a importância das relações sociais vividas no ambiente de ensino-aprendizagem considerando o desenvolvimento dos alunos em processo interativo de conhecimentos, propiciador da construção de suas identidades.

[...] estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos (as) estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas.

A compreensão sobre currículo apresentada por Abramowicz (2006), nos permite explicitar suas características numa abordagem histórica, a qual inclui a identificação das especificidades do conceito correspondentes a diferentes épocas e seus significados atrelados a cada contexto sócio educativo. A tabela abaixo contempla uma síntese cronológica dessas características em diversos momentos

históricos, considerando os enfoques pertinentes situados pela autora ao transcorrer sobre a linha do tempo.

Tabela 5 – Contextos históricos e concepções curriculares

Década	Principais características
1950	Enfoque tecnicista até os anos 50;
1960	Mudança no contexto sócioeducacional nos anos 60. Ainda nesta década, a Inglaterra dá enfoque às relações entre os saberes escolares e as classes sociais;
1970	Nos anos 70 discute-se a concepção do currículo em meio aos interesses de grupos e reflexão das desenvolvidas reflexões sobre as relações de poder na sociedade;
1980	Na década de 80 amplia-se a discussão sobre currículo quanto a sua interferência na prática e as consequências culturais, epistemológicas, históricas, políticas e sociais;
1990	Na última década do século, foi observado um significativo avanço nas discussões educacionais globais referentes a currículo.
2000	No início do século atual, observa-se diversas facetas desse conhecimento, uma vez que é visto como uma construção em processo: cultural junto ao diálogo de diferentes culturas; social frente às mudanças sociais; prática no que tocante à prática social humana direcionada ao conhecimento; histórica no que diz respeito ao tempo/espço; e, finalizando a dimensão de cunho político-pedagógico objetivando o fortalecimento do compromisso social e democrático, visando uma sociedade mais justa, igualitária e solidária.

Fonte: Adaptado de Abramowicz *et. al* (2006).

Os autores referidos destacam a importância da inclusão e valorização do professor e a participação do aluno na construção do currículo. Nesta concepção destaca-se a determinação de que os alunos sejam ouvidos e emponderados, na perspectiva da descentralização, autonomia e mitigando decisões *top-down*. Logo é possível afirmar a importância da construção do currículo compartilhado, principalmente no que tange o uso do diálogo, como enfatizam Abramowicz *et. al* (2006, p. 3):

Ao se refletir, debater, estudar, discutir e construir currículo nas escolas é fundamental se levar em conta todas essas questões que apontam para a construção de uma identidade vista não com um

dato imutável mas como uma conquista em processo que reafirma práticas já consagradas culturalmente, mas renovadas e já ressignificadas

Sacristán (2000, p. 36), cujas obras tem como centro estudos sobre currículo, o define como “[...] projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se configura”. Neste caso o currículo é caracterizado pela prática social pedagógica, a qual expressa o simbolismo do vínculo afetivo nas relações, sem ignorar a amplitude interdisciplinar que envolve diversas áreas de conhecimento diante dos objetivos de aprendizagens e desenvolvimento do processo educativo.

Segundo Rigal (2000, p. 190-191 *apud* FELDMANN e MASETTO 2012, p. 86-87) o currículo é conceituado como um produto que assume múltiplas conotações, dentre elas a de ter como referência valores da sociedade, e propiciar diversas correlações da educação em múltiplas dimensões como relativas à identificação do sujeito e sua participação efetiva na construção coletiva, ao apontar que:

O currículo deve ser considerado um produto cultural, núcleo de relações entre educação, poder, identidade social e construção da subjetividade, uma forma institucionalizada para constituição de sujeitos, para a produção de identidades individuais e sociais. Correlativamente a essa perspectiva, propõe-se uma estratégia real e efetivamente participativa (não fictícia) para o projeto do currículo, que reconheça o papel ativo que cumprem professores e alunos em sua realização e execução e resgate os importantes elementos que, a partir de sua prática, podem ser trazidos para uma construção curricular colaborativa entre agentes sociais distintos.

As reflexões de Feldmann e Masetto (2012, p. 88) complementam e reforçam a compreensão sobre currículo ao conceitua-lo como:

[...] a vivência de um conjunto de conhecimentos, saberes, habilidades, experiências e valores organizados de forma integrada, visando à educação dos aprendizes de nossas instituições educativas para uma sociedade contextualizada num determinado tempo e espaço histórico, político, econômico e social.

Os autores Feldmann e Masetto (2012, p. 88) destacam ainda como componente conceitual a integração com a sociedade, por meio do conhecimento da realidade, como parte do processo de construção de currículo ao ressaltar que:

[...] professores saiam um pouco de dentro das escolas para considerar: o que está acontecendo na sociedade, as mudanças que estão se operando, as necessidades atuais da população, bem com as representações e os contatos com a realidade.

Em contraposição à ideia de currículo como simples delimitação de um conjunto de conteúdos previamente definidos a serem desenvolvidos, Moreira (2007, p. 8) expõe uma compreensão diferenciada na qual se destaca o sentido de construção contextualizada:

[...] não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas.

Essa abordagem contempla o reconhecimento do professor e ação dos alunos e familiares, tendo em vista ações coletivas de vivência da democratização das relações sociais nas instituições de ensino, tornando possível o diálogo com a sociedade e a construção conjunta do currículo, o que se aplica à IES, considerando a influência de fatores demográficos, sociais e econômicos na qual está inserida. Diante do exposto entende-se que um currículo não pode ser generalizado para todas as instituições de ensino.

Em reforço aos fundamentos expostos Abramowicz *et. al* (2006), destacam a relevância da construção coletiva como tendência da contemporaneidade. É necessário que o ator social seja entendido na sua postura ativa, crítica, democrática e criativa, em consonância com o multiculturalismo, bem como a transversalidade de conteúdos como ética, meio ambiente, saúde, entre outros.

As explicitações apresentadas revelam a complexidade da conceituação sobre currículo, ao remeter-se a temas que transcendem a disciplinaridade, como: desigualdade e diversidade. Neste enfoque, temos a contribuição, objetiva de Sacristán (2008, p. 70-71) ao registrar que “Todas as desigualdades são diversidades, ainda que nem toda a diversidade suponha desigualdade”. O autor

expõe que somos seres distintos, diferentes e únicos e a diversidade impõe a necessidade de entendimentos de atributos de uma sociedade desejável, como: tolerância, liberdade e democracia. No que se refere às sociedades democráticas Sacristán (2008, p. 73) aponta que:

[...] a singularidade individual ressalta como um aspecto importante nas sociedades democráticas modernas que reconhecem os direitos que protegem e proporcionam espaços à individualidade: a garantia à privacidade, o livre pensamento, assim como a liberdade de expressão, de criação e de exercício da crítica.

Essas reflexões de Sacristán (2008, p. 73) se estendem ao identificarmos na sua produção o enaltecimento da necessidade da educação como agente propulsor na transformação do ser:

A educação entende-se como a capacitação para o exercício da liberdade e autonomia e, quer no ponto de partida, quer no processo educativo, essa perspectiva implica respeito para com o sujeito e as manifestações, no sentido que é único.

Somos únicos porque somos internamente diferentes, dentro de nossos valores, crenças e costumes, assim como há, a cada instante, inserção e mudança desses valores, crenças e costumes. Como seres em contínuo processo de mudança geramos diferenças e singularidades que compõem as identidades individuais e coletivas.

Essa variedade de condições de vivências torna incontestável a importância das interações no entendimento intrínseco das relações sociais. “Quanto mais lutamos pela ideia de que a educação tem de intervir na integridade do ser humano, mais fonte de diversidade terão de ser consideradas”, como observa Sacristán (2008, p. 74).

Por isso a diversidade ocupa espaço importante no contexto das instituições de ensino e sociedade, como reforça Sacristán (2008, p. 75).

A educação nas instituições educativas, como a vida em qualquer outro campo, enquanto espaço de concorrência de individualidades e de grupos diversos, encontra-se naturalmente com a diversidade entre os sujeitos, entre os grupos sociais e com os sujeitos variáveis no tempo. Quantos mais indivíduos entrarem no sistema educativo

e quanto mais tempo nele permanecerem, tantas mais variações se acumularão no seu seio. A diferença existe. As práticas educativas – sejam as da família, as das escolas ou as de qualquer outro agente – encontram-se com a diversidade como um testemunho da realidade. As formas de organização educativa, as práticas de ensino, a ocorrência da política para toda a sociedade, tem o desafio de salvaguardar o comum – o que implica renúncias individuais e aceitação de modelos participados – e proteger tudo o que, sendo singular, seja justificável eticamente e enriquecedor para o indivíduo e para a comunidade social.

Assim, ainda de acordo com Sacristán (2008), presente na educação, a diversidade provoca na sociedade, estímulos na busca de um pluralismo universalista que considera as transformações da cultura, ao estimular e requerer alterações significativas de pensamento e estabelecer atitudes de respeito entre e para com todos.

Morin e Kern (1993, p. 129, *apud* SACRISTÁN, 2002, p. 216) sinalizam as variações que conduzem a manifestações de imperfeições dos componentes do contexto cultural como parâmetros da convivência humana:

Contradizendo a ideia de que cultura é, em si mesma, satisfatória, Muruyama adverte justamente que cada cultura tem algo de disfuncional (defeito de funcionamento), de misfuncional (funcionamento em uma má direção), de subfuncional (desempenho no mais baixo nível) e de toxifuncional (criando danos com seu funcionamento). É preciso respeitar as culturas, mas elas são em si mesmas imperfeitas, como também nós somos imperfeitos.

Os autores colocados em referência registram a constante construção do ser humano e da sociedade. Logo, as instituições de ensino, independentemente do nível acadêmico ou caráter jurídico (pública ou privada), se situam em constantes processos de mudança e transformações que se caracterizam segundo espaço e tempo.

A escola é, por si mesma, um “invento” social que faz parte da cultura social e que violenta as culturas nas quais se insere com algo novo. É essencial considerar essa dimensão valorativa da cultura, não só porque supõe poder ter consciência da dinâmica que a dirige, mas também devido às implicações morais que tem do ponto de vista do sujeito. A cultura importa-nos porque dela se

nutre a pessoa que amadurece em um determinado meio cultural que se pode selecionar [...] Sacristán (2002, p. 217)

Feldmann (2003, p. 149) expande as reflexões apresentadas ao registrar a relevância do desempenho docente no sentido de acompanhar as mudanças as quais estão inseridas no contexto da sua atuação profissional e revelam a característica da sua mediação como educador.

O professor do século XXI, necessita mudar sua postura perante o conhecimento. De pretense dono do saber, o educador passa a ser um mediador entre o conhecimento sistematizado e as necessidades dos alunos, na possibilidade de ampliar e diversificar formas de interagir e compartilhar experiências em novos tempos e espaços.

Esse cenário supõe adaptações que envolvem a interação com o outro, sendo esse outro identificado em suas singularidades dentre elas a faixa etária acompanhada de seus valores, crenças e costumes distintos, o que se associa à relação entre diferentes gerações, presente em todas as modalidades do processo educativo.

A estrutura de todas as instituições de ensino se caracteriza pelo relacionamento intergeracional. Essa faceta se evidencia em todos os níveis da educação, incluindo o ensino superior. Além de jovens ingressantes se relacionando com seus experientes professores, encontramos a mesma situação nos setores administrativos, sendo que neste âmbito constata-se inversões de relacionamentos hierárquicos, como a de uma pessoa idosa liderando um jovem e vice-versa. Diante desse contexto e considerando as ponderações sinalizadas pelos autores supracitados, podemos fazer um elo com a afirmação de Silveira *et. al* (2012, p. 223) frente ao apreço da contraposição e seus reflexos positivos diante das relações entre gerações:

Quando se fala sobre convivência entre gerações, faz-se necessário desmistificar conceitos ultrapassados, promover a aproximação entre as gerações e ressignificar os conhecimentos e a valorização das diferenças como possibilidades de troca de experiências e aquisições benéficas entre gerações. Especialmente se considerarmos que a velhice é heterogênea, justamente por sermos cada um de nós seres singulares.

Assim, é possível afirmar, mais uma vez, a relevância das instituições de ensino para a sociedade, inclusive no que se refere ao relacionamento intergeracional, que ressignifica o convívio entre os seres humanos além de resultar na possibilidade de quebra de preconceitos em relação às faixas etárias. Essa realidade se revela em situações como a de existir um percentual significativo de profissionais idosos, desenvolvendo suas atividades laborais em plena capacidade técnica.

Nesse sentido, a instituição de ensino é um excelente exemplo da existência desse relacionamento. Pois, se por um lado, como vimos no início desse trabalho, houve, a possibilidade de atender a demanda reprimida na educação superior com o incremento da Instituição de Ensino Privada e o constante aumento de ingressantes neste terceiro nível; vemos, por outro lado, o aumento da expectativa de vida da população brasileira, acompanhado de novas descobertas na área da saúde, além de mudanças socioculturais e econômicas, como enaltece Silveira *et. al* (2012, p. 223)

Assim é que a longevidade, atualmente - um fato relevante que, juntamente com os avanços da ciência, deve possibilitar qualidade nos anos a mais desse viver - tornou premente o surgimento de programas diversos voltados para a velhice. Exemplos são aqueles de prevenção de doenças ou de como lidar com elas de forma outra com atividades físicas, de educação continuada, de lazer, e, especialmente, de convivência com a doença.

A constatação do envelhecimento da população é um fato recente na história da humanidade. Alves (2018, p. 4) contextualiza essa mudança com base em dados obtidos do IBGE e registra que “Uma população é considerada idosa quando o topo da pirâmide é maior do que sua base, ou seja, quando o Índice de Envelhecimento (IE) é igual ou superior a 100”. Os dados da Tabela 6, considerados pelo autor, revelam o ritmo crescente do processo de envelhecimento:

Tabela 6 – Envelhecimento da população brasileira

Ano	Quantidade de jovens	Quantidade de idoso
2010	48,1 milhões	20,9 milhões
2018	44,5 milhões	28 milhões

Fonte: Adaptado de Alves (2018).

Cabe complementar o destaque do referido autor quanto ao crescimento da população idosa ao retomar que, segundo o Índice de Envelhecimento houve um aumento de 43,4 para 63 idosos a cada 100 jovens, em apenas 8 anos, no caso de 2010 a 2018.

As Instituições de Ensino Superior ocupam, como já mencionado, um papel relevante neste engajamento entre gerações. Isto porque, além de contemplarem a diversidade etária em cursos regulares, algumas ofertam programas designados como Universidade Aberta à Terceira Idade (UNATI), Universidade Aberta à Maturidade (UAM), programas esses destinados à população idosa, no âmbito de uma formação associada a valores associados a acolhimento, respeito e valorização humana.

Segundo Vellas (1997 *apud* CACHIONI, 2012, p. 1) essas iniciativas na sua origem revelaram um índice expressivo de interesse e de adesão de pessoas idosas em participar das programações oferecidas pelas IES:

[...] era maio de 1973, e apenas 40 pessoas se inscreveram por ocasião da primeira oferta do programa. A imprensa local e internacional noticiaram e fizeram tal alarde sobre a novidade que, seis meses mais tarde, em setembro de 1973, foram mais de mil os idosos inscritos.

A declaração de Pierre Vellas refere-se à primeira oferta do curso para a população idosa que teve sua origem em Toulouse, França, na década de 70, passando a ser conhecido por Universidade da Terceira Idade.

Essa experiência é reflexo das mudanças de políticas públicas ocorridas no país na década anterior, o que resultou no surgimento de programas para modificar a imagem das pessoas envelhecidas, após alguns anos do término da segunda guerra mundial, tendo em vista o perfil do novo aposentado e interesse pelo

aumento da qualidade de vida. Nessa direção, as primeiras programações foram relacionadas a educação, saúde e trabalho.

Cachioni (2012, p. 2) destaca o diagnóstico da realidade feito por Vellas ao afirmar que “Visitou hospícios, asilos e pensões de aposentados. Verificou que as oportunidades oferecidas aos idosos eram quase inexistentes”. Isso deixou claro ao pesquisador a necessidade de que os idosos fossem os protagonistas e atuantes na escolha dos assuntos a serem inseridos na programação que se colocava para, com e pelos estudantes idosos (CACHIONI, 2012, p. 3).

Assim, a mudança do processo de envelhecimento local com a expectativa de vida aumentando e alinhada com as primeiras iniciativas de programações, passou a fazer sentido em outros países. O modelo passa a ser reproduzido pelo mundo, com algumas adequações considerando a cultura local.

Muito semelhante ao que ocorreu na França, no Brasil, os primeiros cursos também sucedem após novas políticas públicas e iniciativas, dentre elas situam-se programas relacionados a entretenimento e educação propostos pelo SESC (Serviço Social do Comércio) – SP nas décadas de 1960 e 1970 e outros apresentados por universidades públicas e particulares na década de 80, de natureza cultural acadêmica.

Em relação as ações do SESC Cachioni e Batistoni (2012, p. 10) destacam:

As primeiras iniciativas brasileiras de oferecer lazer e educação aos mais velhos aconteceram nas décadas de 1960 e 1970 com as Escolas Abertas do SESC, quase que simultaneamente ao aparecimento das Universidades do Tempo Livre, dos Grupos de Convivência e das Universidades da Terceira Idade (UA3) europeias e norte-americanas.

Ainda sobre o SESC, Cachioni (2012, p. 4) complementa:

Também nas décadas de 1960 e 1970, foram criados os primeiros programas com cunho educativo para os mais velhos. O SESC liderou este trabalho, que posteriormente, com a internacionalização da gerontologia, encontrou solo fértil nas universidades brasileiras.

Quanto à caracterização dessas programações a autora se refere à possibilidade de acesso a novos conhecimentos, o que não se identifica exclusivamente à formação acadêmica.

Configuram-se, ainda, como uma modalidade de educação permanente de natureza não-formal, uma vez que a intenção maior não é a de certificar ou profissionalizar os alunos idosos, mas, sim, abrir o mundo do conhecimento e da possibilidade de se aprender ao longo de toda a vida. (CACHIONI, 2012, p. 4-5)

Essas reflexões decorrem de cenários historicamente situados, uma vez que no final do século passado, a sociedade passou a identificar tendências de comportamentos como o consumismo aflorado e, por vezes, gerando distanciamento de gerações, como destaca Ferrigno (2011b, p. 78) “O consumismo, a mercantilização das relações humanas, a exacerbação das qualidades da juventude e o desprezo pelas tradições culturais, típicos do ideário capitalista, afastam velhos e jovens”.

Tal afirmação se evidencia em formas de convivência social que inclui o distanciamento entre gerações, bem como conflitos existentes que resultam em estigmatizações que, como destacam Côrte e Brandão (2019, p. 34), afetam o modo de entender as pessoas idosas e exige enfrentamentos e superação, pois:

[...] as imagens da velhice que vêm sendo disseminadas são, no mais das vezes, reducionistas, e em grande maioria, escondem pressupostos e preconceitos culturalmente arraigados em relação aos mais velhos, o que deve ser enfrentado como proposto na campanha global da Organização Mundial da Saúde (2016), para combater a discriminação por idade e programar uma estratégia global e um plano sobre envelhecimento e saúde.

É possível observar cenários de discriminação do idoso na sociedade mesmo frente aos registros recentes sobre o aumento da expectativa de vida. Se no início do século XIX a expectativa de vida era de 33,7 anos, o estudo de Côrte e Brandão (2019) aponta a projeção de 86,4 anos para homens e 90,8 anos para as mulheres no quinquênio 2095-2100.

Frente à realidade exposta sobre o processo de envelhecimento deve-se considerar segundo LIMA-SILVA *et. al* (2012, p. 260) que “[...] cada indivíduo

envelhece de uma maneira, de acordo com fatores intrínsecos, tais como a genética e o estilo de vida, e extrínsecos como, por exemplo, o acesso aos serviços de saúde e condições socioeconômicas” o que denota a necessidade de demonstrar que há muito a ser projetado para e pelo segmento idoso de modo a reconhecer a importância do seu protagonismo. Torna-se necessário intensificar iniciativas nessa direção e dar visibilidade à programas existentes. Neste âmbito coloca-se o desempenho das Instituições de Ensino Superior perante o tema.

As universidades assumem esse desafio, como abordado anteriormente, ao instituir programas considerando as características desse novo cenário sócio demográfico, os quais são representados por diversas designações como: UATI e UA3 (Universidade Aberta à Terceira Idade), US (Universidade Sênior) e UAM (Universidade Aberta à Maturidade), dentre outras designações existentes.

Segundo Ferrigno (2011a, p. 45-46) cabe enfatizar o envolvimento das Instituições de Ensino Superior e suas proposições ao assumirem propósitos quanto ao desenvolvimento de programas que possibilitem redimensionar e ressignificar o ser idoso e sua inserção sócio cultural:

[...] as universidades também estão desenvolvendo programas intergeracionais, principalmente para servir a dois propósitos. Em primeiro lugar, realizar intervenções socioculturais com os idosos para melhorar a sua qualidade de vida, aumentar as suas redes e promover uma maior participação e integração das pessoas idosas em seu próprio ambiente por meio de atividades sociais, culturais e educacionais. Em segundo lugar, permitir aos alunos que estudam gerontologia ou áreas relacionadas à saúde que possam realizar suas práticas profissionais, para compreender de uma forma mais natural as necessidades dos idosos, bem como proporcionar a esses alunos oportunidades de aprendizagem conjunta e experiência de vida.

Na atualidade temos muitos programas com objetivos semelhantes, como afirma Cachioni (2012, p. 4) “No Brasil, atualmente, somamos mais de 200 programas dessa natureza, presentes em instituições de ensino superior. Em sua maioria caracterizam-se por projetos de extensão universitária”.

O Estatuto do Idoso, Lei 10.741 de 1º de outubro de 2003, em seu capítulo V, o qual se dedica a educação, cultura, esporte e lazer e, em especial, o artigo 25, aborda exclusivamente ações de universidades voltadas para esse grupo etário,

especificando tipos de atividades destinadas a pessoas idosas e o papel de IES e do poder público:

Art. 25. As instituições de educação superior ofertarão às pessoas idosas, na perspectiva da educação ao longo da vida, cursos e programas de extensão, presenciais ou a distância, constituídos por atividades formais e não formais.

Parágrafo único: O poder público apoiará a criação de universidade aberta para as pessoas idosas e incentivará a publicação de livros e periódicos, de conteúdo e padrão editorial adequados ao idoso, que facilitem a leitura, considerada a natural redução da capacidade visual. (BRASIL, 2003)

As Instituições de Ensino Superior caracterizam-se, em princípio, como espaços favoráveis ao atendimento das referidas deliberações desse grupo etário, sendo que como explana Cachioni (2012, p. 5) “O ambiente universitário, multidisciplinar e intergeracional, propicia aos mais velhos a troca de experiências, a sociabilidade, o resgate da cidadania”.

Estudos apontam que a Universidade Federal de Santa Catarina, em 1982, foi a pioneira entre as IES a possuir o primeiro programa brasileiro voltado para pessoas idosas, identificado como Núcleo de Estudos da Terceira Idade - NETI. Na sequência, há, também, registro da iniciativa assumida pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas no início da década de 90. Nesta década foram iniciados também novos programas em outras Instituições de Ensino Superior, dentre elas: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A Universidade Aberta à Maturidade, designação atual assume uma proposta de abordagem ampla e diversificada junto aos envolvidos, pois, via de regra, trata de temas relacionados a diversas áreas de conhecimento, abordando questões da atualidade no âmbito da psicologia, saúde, educação entre outros como explica Kachar:

Os cursos da Universidade Aberta dizem respeito à proposta pedagógica que procura trabalhar e desenvolver esse conceito de educação permanente, voltando-se para a atualização, valores e atitudes das pessoas maduras, tanto no que diz respeito às suas atividades sociais, culturais e políticas individuais, como coletivas, incentivando o exercício da cidadania. (KACHAR, 2001, *apud* VIEIRA, 2011, p. 140)

Considerando o contexto abordado que se refere aos valores que as instituições de ensino devem assumir coloca-se a sua responsabilidade cultural e social, para que, de forma organizada, estruturada e responsável, possam contribuir para intensificar a qualidade de vida da comunidade.

Portanto, é possível observar a diversidade, o que inclui a intergeracionalidade, como características da amplitude que compreende a concepção de currículo, a qual comporta uma pluralidade de temas abordados por programas que integram as funções de ensino, pesquisa e extensão das IES. Esse contexto resulta na necessidade de redimensionar, ressignificar a atuação do docente que integra essa realidade, considerando a possibilidade de assumir diferentes funções, dentre elas a de atuar como coordenador e gestor.

2.2 Formação docente e gestão

Gestão não é somente bom senso sem experiência; gestão se aprende, se estuda e se sistematiza! (MACHADO, 2008, p. 15).

A citação de Machado evidencia a necessidade de que o docente seja capacitado em relação a técnicas de gestão, o que possibilita a ampliação o seu potencial de sua participação em processos diversificados de formação referentes à docência e processo de ensino aprendizagem.

Essa atuação está intimamente atrelada à atividade-fim da instituição de ensino, sobretudo, quando destacamos competências como as sinalizadas por Masetto (2010) ao ressaltar a relevância da instrumentalidade como aspecto fundamental para a dinamização das metodologias ativas. O autor afirma, ainda, que as técnicas são instrumentos e devem ser compreendidas e utilizadas para se alcançar o objetivo, ao qual se destinam:

Essencial no conceito de técnicas e estratégias é a característica da instrumentalidade. Todas as técnicas são instrumentos e como tais necessariamente precisam estar adequadas a um objetivo e ser eficientes para ajudar na consecução deste (p. 83)

Nessa perspectiva, para atingir os objetivos propostos, os docentes precisam se familiarizar com algumas técnicas, as quais devem conhecer quanto as suas características e diferenciais para que possam ser aplicadas no momento devido.

Essa compreensão coloca em destaque a importância da capacidade de mediação do professor e o desenvolvimento do protagonismo do aluno como aspectos que influenciam na escolha e eficiência da técnica, na motivação e aprendizagem do grupo, além de possibilitar resultados positivos quando ambos têm consciência dos objetivos a serem alcançados.

Ao garantir a clareza dos objetivos propostos, domínio e conhecimento das técnicas e do grupo, deve-se preservar como pré-requisito para que o processo de aprendizagem de metodologias ativas ocorra satisfatoriamente, o planejamento da infraestrutura básica, com especificação de recursos, condições físicas e instalações que precisam ser pensadas, avaliadas e escolhidas.

A concepção indicada deve ser ampliada, de acordo com Masetto (2010) quanto ao seu entendimento no sentido de que é possível observar no desempenho do educador a correlação das premissas expostas com a responsabilidade dos docentes em suas salas de aula e turmas, quanto a desdobramentos decorrentes:

Como no processo de aprendizagem trabalhamos com vários objetivos (de conhecimento, de habilidades e competências, afetivo-emocionais e de atitudes e valores), é lógico que tenhamos de usar múltiplas técnicas.

[...] cada grupo de alunos ou cada turma ou cada classe são diferentes uns dos outros. Para o mesmo objetivo, determinada técnica pode ajudar um grupo e não servir para outro pelas mais diversas razões, por exemplo, devido ao turno em que acontece a aula (manhã, tarde ou noite), à composição do grupo, à energia pessoal do próprio professor, ao estado físico ou motivacional do aluno [...]

A necessidade de variar as técnicas no decorrer de um curso [...] (Masetto, 2010, p. 83-84).

Ainda consoante e extensivo às ideias apresentadas Masetto (2003, p. 145, *apud* MASETTO, 2010, p. 159) demonstra a importância da relação aula, tempo e espaço de avaliação. A pertinência desta explanação se coloca ao afirmar que:

Com efeito, se os professores do ensino superior se dispusessem a fazer todas as alterações que vimos defendendo ao longo destas páginas, modificando as aulas, utilizando de novas tecnologias, selecionando conteúdos significativos, desenvolvendo um relacionamento adulto com a turma, pondo em prática uma mediação pedagógica e ao final não alterasse a avaliação, ou seja, continuassem fazendo uma avaliação como em geral se fazem nas instituições, eu diria que nada teria adiantado todas as mudanças, pois para o aluno tudo continuaria sendo decidido nas provas e todo o trabalho inovador e participante durante o ano não teria tido nenhum outro valor. Esse comportamento seria o mesmo que colocar uma pá de cal sobre as inovações pedagógicas e mais uma vez perder a confiança dos alunos.

Diante do exposto torna-se expressivo que se enfatize a preocupação do docente com o modelo de avaliação e com o uso adequado das técnicas. Entretanto, uma mudança de troca de metodologia de avaliação deve ser discutida e consentida pela gestão da Instituição de Ensino Superior Privada de modo que resulte no seu reconhecimento pela organização. Nessa perspectiva, é importante o docente entender que em uma organização educacional privada todas as ações dentro de sala devem estar em consonância com os valores e diretrizes da alta direção.

Frente a possibilidade de crescimento profissional, o docente com dedicação total em sala de aula, pode vir a assumir cargos de gestão. Para compreensão de gestão observamos dois grupos de abordagens que se distinguem conceitualmente, sendo que um grupo aborda a gestão na concepção administrativa de uma organização empresarial e, o outro, trata a concepção de gestão escolar à luz dos valores pedagógicos, cujas explanações sustentam-se em valores democráticos, políticos e sociais.

Portanto, ao docente que venha a ocupar a posição de gestor em Instituição de Ensino Superior Privada precisará conhecer as técnicas de administração, pois conforme destaca Machado (2008, p. 16) “Ressalta-se que o desafio não é necessariamente o de trocar de gestores e sim de qualificar (com técnicas) os que já estão inseridos nestas organizações”.

A priori, constata-se um desentendimento quanto à concepção de atividades acadêmico administrativas. Em seu livro *Diretor escolar: diretor ou gerente?* Vitor Paro (2015, p. 24) expõe o depoimento de uma entrevistada Diretora de uma Escola

Municipal de Ensino Fundamental que se refere a essa situação ao comentar: “Eu sei que para mim é administrativo, quando eu tenho que tomar uma decisão que quase sempre contraia os professores”.

O autor referido, inclui dentre as análises de sua pesquisa interpretações que explicitam a constatação desse antagonismo ao abordar a relação entre a atividade-meio e atividade-fim da instituição educacional situação esta que:

Carece de fundamento, pois, a dicotomia que às vezes se estabelece entre administrativo e pedagógico, com se o primeiro pudesse estar em concorrência com o segundo, como quando se diz que o pedagógico deve preceder, em importância, ao administrativo. Na verdade, se o administrativo é a boa mediação para a realização do fim, e se o fim é o aluno educado, não há nada mais administrativo do que o próprio pedagógico, ou seja, o processo de educá-lo. (PARO, 2015, p. 25).

Essa citação indica a necessidade de um elo significativo entre as áreas, considerando que ambas são relevantes tendo em vista as especificidades de cada tipo de atividade para o sucesso da unidade educacional. Esta concepção resulta na necessidade de incorporar a compreensão de que a atividade administrativa não se sobrepõe às demais ações da instituição de ensino, como salienta Machado (2008, p. 20):

Um dos graves problemas que ocorre nos nossos dias é que os setores que deveriam ser de apoio (ser ‘meio’) são tratados como ‘fim’. Nessas instituições, os cursos ficam reféns de setores como a secretaria geral, a tecnologia da informação e o setor financeiro. Na concepção moderna (de mercado), todos esses setores e todos os outros deveriam servir às escolas e ajudá-las a cumprir o seu objetivo final que é de servir bem aos alunos e à sociedade.

Ainda consoante a essas reflexões Paro (2015), argumenta que as funções administrativas na instituição de ensino, por si só, não têm sentido. Sua razão de ser manifesta-se quando articulada com fins da organização, destacando-se neste caso, as interfaces com o pedagógico, o que, por outro lado, implica na valorização das atividades administrativas impedindo a possibilidade de visões distorcidas dos docentes.

Libâneo *et. al* (2012, p. 464) ao se referir aos componentes da atividade-meio ou setor técnico-administrativo os apresenta reduzidos a: secretaria escolar, serviço de zeladoria (limpeza e vigilância), multimeios (biblioteca, laboratório, videoteca, etc.), além de se centralizar no apontamento de funções estritamente operacionais como se observa na explanação a seguir:

A zeladoria, a cargo dos serventes, cuida da manutenção, conservação e limpeza do prédio; da guarda das dependências, instalações e equipamentos; da cozinha e da organização e distribuição da merenda escolar; da execução de pequenos consertos e outros serviços rotineiros da escola. (LIBÂNEO *et. al*, 2012, p. 465-466).

Nesse enfoque as funções de responsabilidade do corpo técnico-administrativo de extrema relevância para qualquer Instituição de Ensino Superior Privada, não são incluídas como: recursos humanos, engenharia, suprimentos, marketing, departamento jurídico, ouvidoria, setor de integridade, contabilidade, financeiro, tecnologia da informação, entre outros.

Esse entendimento é relativamente comum, ao constatarmos que Guimarães (2017), em sua publicação intitulada: Gestão Educacional, reforça a referida compreensão de Libâneo *et al.*, sintetizada na Tabela 7 que apresenta as definições sobre os componentes do organograma.

Tabela 7 – Componentes do organograma

Área	Resumo da função
Direção	Segundo Libâneo (2001), o diretor tem a função de organizar e gerenciar todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais componentes do corpo de especialistas e de técnico-administrativos; atendendo às leis, aos regulamentos e às determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino; bem como às decisões no âmbito da escola e pela comunidade.
Setor técnico-administrativo	Corresponde à secretaria escolar que: cuida da documentação; da escrituração; da correspondência da escola; dos docentes, bem como de funcionários e dos alunos. Responde também pelo atendimento ao público e pelos serviços auxiliares (zeladoria e vigilância).

Equipe pedagógica	Corresponde às atividades de coordenação pedagógica e orientação educacional. Segundo Libâneo (2001), o coordenador pedagógico supervisiona, acompanha, assessora e avalia as atividades pedagógico-curriculares. A principal função desse profissional é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho desenvolvido com os alunos. A função do orientador educacional é direcionada ao atendimento e acompanhamento dos alunos, bem como ao relacionamento escola-pais-comunidade.
Professores	Segundo Libâneo (2001), o corpo docente é constituído pelo conjunto dos professores que trabalham efetivamente na escola com a função básica de realizar o objetivo prioritário da escola: o ensino. Os professores, em conjunto com a direção, o coordenador pedagógico e o orientador educacional, formam a equipe escolar. Além do seu papel específico de docência das disciplinas, os professores têm responsabilidades de participar na elaboração do projeto político-pedagógico, da realização das atividades da escola e das decisões dos conselhos de escola e de classe ou série, e das reuniões com os pais.
Funcionários	Participam do processo educacional, dando o suporte necessário para que a aprendizagem dos alunos aconteça. Os funcionários de uma escola podem exercer funções diversas, como: o preparo das alimentações, a limpeza da escola, atividades na secretaria da escola, na biblioteca, e a segurança da escola.

Fonte: Adaptado de Guimarães (2017, p. 44-45).

Esses apontamentos refletem um impasse no que se refere à integração entre as atividades acadêmicas administrativas sustentada pela visão reducionista de docentes em interpretação que concebe a sustentação da instituição de ensino somente por meio de atividades-fim. Há também autores que interpretam a presença de Instituições de Ensino Superior Privadas no contexto educacional brasileiro, de modo a associá-las à gestão capitalista das demais organizações.

Wellen *et. al* (2012, p. 178) defendem que o aluno deve ser o sujeito na relação de ensino e aprendizagem, bem como ser o agente participativo nas decisões escolares. Por outro lado, comparam a gestão escolar com a gestão capitalista, identificando este perfil à lucratividade a qualquer preço e sob a argumentação da exploração dos trabalhadores.

Para mensurar e avaliar a eficiência da educação, a gestão escolar não pode utilizar como referências as mesmas variáveis da gestão capitalista, como produtividade e lucratividade. A gestão escolar deve se basear num processo bem mais complexo para determinar se está ou não aproveitando bem os recursos disponíveis para alcançar o fim estabelecido

[...] diferentemente da gestão capitalista, que se direciona para a ampliação das formas de controles e exploração dos trabalhadores, objetivando maiores taxas de lucro, a gestão escolar precisa avaliar seu desempenho por meio do processo pleno de formação, que é produto do processo pedagógico escolar [...]

Essas interpretações não consideraram a participação de instituições privadas no contexto, pois essas, ainda que tenhamos a concordância de que a lucratividade não deve ser objeto de alcance segundo a concepção da gestão capitalista, essa gestão escolar privada, seguramente, necessita do lucro para manutenção da saúde financeira da organização.

Nessa perspectiva, como visto nas concepções de Currículo e *stakeholders*, a IES continua com as responsabilidades de curto prazo, o que inclui demandas de atores sociais, ou seja, governo cobrando impostos; concorrência ameaçando sua participação no mercado; responsabilidades financeiras mensais como salários de todos os colaboradores (docentes e técnico-administrativos), dentre outras. Enquanto que o ensino aprendizagem é um processo de longo prazo.

Assim, o papel da direção ou do gestor, muitas vezes, acaba sendo classificado como atribuição administrativa como vimos no depoimento da Sra. Lourdes, e no sentido burocrático como assinalam Wellen *et. al* (2012). Os autores explicitam esse dilema do papel do diretor diante da necessidade de se aproximar do processo ensino e aprendizagem, o que se coloca como indicador da necessidade de se capacitar o pedagogo considerando as competências de gestão empresarial.

Um dos grandes problemas que existem dentro da gestão escolar hegemônica do capitalismo é que, como o diretor tem uma função específica da chamada *burocracia*, pois se encontra atarefado com o cumprimento de imposições governamentais e voltado para a resolução de processos administrativos, ele se torna afastado da peculiaridade da educação, que é o processo de ensino e aprendizagem, estando constantemente envolvido - grifo do original. (WELLEN *et. al*, 2012, p. 184)

A realidade exposta despertou o interesse em analisar, de forma não comparativa a outras instituições, disciplinas de três cursos acadêmicos da área da Educação, incluindo: graduação, *lato-sensu* e pós-graduação *stricto-sensu* de uma IES confessional da cidade de São Paulo, por meio de dados coletados disponíveis em sites de consulta pública.

Os dados considerados permitiram constatar uma baixa inserção de conceitos de gestão empresarial, para cursos voltados a pedagogos. Essa constatação pode ratificar o entendimento sinalizado anteriormente e dificultar a quebra desse paradigma. No contraponto, pode causar dificuldade de entendimento do profissional quando estiver a frente da gestão Instituição de Ensino Superior de iniciativa privada.

A Tabela 8 expõe sinteticamente dados sobre a quantidade de disciplinas voltadas à gestão ministradas em três níveis de ensino.

Tabela 8 – Quantidade de disciplinas referente à gestão

Nível	Quantidade de disciplinas oferecidas	Quantidade de disciplinas oferecidas pertinentes à gestão empresarial	%
Graduação ³	32	2	6,25
<i>Lato-sensu</i> ⁴	13	3	23
<i>Stricto-sensu</i> ⁵	16	0	0

Fonte: Adaptado a partir de dados extraídos do site de uma IES privada sem fins lucrativos (2021).

Na graduação, somente as disciplinas “avaliação institucional: desafios e intervenções” e “gestão democrática: construção de espaços coletivos” podem apresentar um viés de gestão. Neste mesmo sentido, no *lato-sensu* somente as disciplinas “gestão das tecnologias da informação e de comunicação: competências

³Disponível em <<https://www.pucsp.br/graduacao/pedagogia#grade-curricular>>. Acessado em 27/03/2021 às 14h25;

⁴Disponível em <<https://www.pucsp.br/pos-graduacao/especializacao-e-mba/gestao-educacional-e-escolar>>. Acessado em 27/03/2021 às 14h47;

⁵Disponível em <<https://www.pucsp.br/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado/educacao-curriculo#disciplinas>>. Acessado em 27/03/2021 às 15h18.

habilidades gerenciais”, “estatística aplicada ao diagnóstico da realidade escolar, verbas escolares: modalidades e prestação de contas” e “concepção de currículo, articulação com a gestão, planejamento e avaliação” possuem tais características. Porém, não é plausível afirmar se a abordagem prevista é de cunho administrativo ou pedagógico.

2.3 Plano Nacional de Educação: Ensino Superior e indicadores acadêmicos

As explanações quanto aos indicadores acadêmico administrativos em organizações privadas, contemplam a necessidade de identificação de políticas públicas, de modo a contextualizar e caracterizar suas deliberações, considerando as bases legais que norteiam as ações das instituições de ensino em relação as suas metas e planejamentos. O Plano Nacional de Educação é o monitoramento mais recente de tais indicadores.

Considerando a abordagem histórica, destacamos o “Manifesto dos Pioneiros da Educação”, de 1932 que apresentou a primeira tratativa de educação visando estabelecer um plano federal para a Educação. O documento subsidiou discussões que culminaram na promulgação da Constituição Federal de 1934, mas teve seu reconhecimento como força nacional somente após a publicação da Constituição de 1988.

Demais ações contribuíram para corroborar as concepções anteriormente formalizadas, por meio de deliberações como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) de 1996 e Projetos de Lei nº 4.155 do deputado Ivan Valente e Lei nº 4.173, enviado à Câmara dos Deputados pelo MEC em 1998. Ambos contribuíram para a sanção do Plano Nacional de Educação (PNE), pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, originando a Lei nº 10.172/01. Porém, somente com a Lei nº 13.005/14 do PNE são determinadas diretrizes, metas e estratégias para a política educacional brasileira correspondente ao período de 2014 a 2024.

Alguns órgãos públicos como Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação estão incumbidos de acompanhar e monitorar os resultados das metas estabelecidas, analisar e propor alterações das estratégias, a fim de assegurar o cumprimento das metas, entre outros. Tais resultados devem ser publicados, com suporte do INEP, a cada dois anos.

As metas foram alicerçadas em diretrizes como: erradicação do analfabetismo, superação da desigualdade educacional, promoção da justiça social, da equidade, formação para o trabalho e cidadania, baseados nos valores morais e éticos, promoção a científica, cultural e tecnológicos, respeito aos direitos humanos, à diversidade, entre outros. As metas foram construídas destinando-se à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental, abrangendo também o Ensino Médio e Ensino Superior, além de outros dimensionamentos.

A educação superior está contemplada em três metas diretamente ligadas a esse nicho no Plano Nacional de Educação, a saber: meta 12, meta 13 e meta 14. Dada sua aderência ao objeto deste estudo cabe abordar de forma sucinta as determinações dessas três metas, com base no relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação de 2020. Inclui-se inicialmente a meta 12 que determina:

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. (BRASIL, 2014)

Segundo o relatório, para atingir a meta estabelecida em 2024, do primeiro indicador geral, em 50% há a necessidade de um crescimento de 2,5% ao ano. O percentual atingido, no período monitorado, foi registrado apenas uma vez, entre os anos de 2017 e 2018. Isso após um ano de retração de 1,4% (2016 e 2017). Ademais, a média entre 2012 a 2019 é de apenas 0,8 p. p. (pontos percentuais) ao ano.

Esses dados sinalizam o não atendimento da meta, salvo se algo for modificado, o que se remete a duas características extremamente relevantes. A primeira é a importância do estudo, a qual permite o monitoramento anual, acrescida da possibilidade de intervir, ainda dentro do plano, para atingir os resultados desejados. Há de considerar as interferências externas como posicionamentos políticos de diferentes grupos, uma vez que o PNE percorrerá por mais de dois períodos de governos federais. Cabe destacar a influência da pandemia do novo coronavírus COVID-19, enfrentada desde 2020, a qual

certamente causará interferência significativa na educação brasileira e na implementação de suas políticas.

Já o segundo indicador geral dessa meta, apesar de constar o melhor desempenho também entre os anos de 2017 para 2018, quando melhorou em 2%, seu crescimento anual é ainda menor do que a primeira meta, ou seja, atingiu somente 0,7 p. p. ao ano historicamente. Assim, neste ritmo, sem considerar influências externas como as já sinalizadas, em 2024, atingirá 29%. Serão 4% a menos do que a meta estabelecida no início do plano. O próprio relatório sinaliza a necessidade de atingir 1,5 p. p. anuais para alcance da meta.

O mesmo ocorre no terceiro indicador geral, ao observar-se o alcance da meta, em 2018, de apenas 12,7% para o setor público distante dos 40% estimados. Entretanto, sinaliza-se o aumento das matrículas de ingressos na graduação de forma geral, o que possibilita associar ao aumento no setor privado, acompanhado da relevância da educação não pública na sociedade.

A próxima meta tem como diferencial em destaque na sua determinação a questão da qualidade da educação e correlatamente a elevação da titulação dos docentes:

Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores. (BRASIL, 2014)

Segundo o estudo, o primeiro indicador dessa meta foi alcançado em 2015 quando registrou 75,4% de mestres e doutores na educação superior pública. O último levantamento apresentou 6,3% acima da meta.

Já o segundo indicador foi atingido um ano antes, em 2014, quando foram atingidos 35,5% de doutores no segmento público. As metas gerais foram atingidas, assim como os percentuais apresentados nos diversos tipos de estrutura acadêmica, como consta da Tabela 9.

Tabela 9 – Mestres e doutores nas Instituições de Ensino Superior brasileiro

	Pública federal	Pública estadual	Privada sem fins lucrativos	Pública municipal	Privada com fins lucrativos
Mestres e doutores	91,8%	87,4%	77%	73,1%	69%
Doutores	68,4%	61,2%	28,6%	27%	19%

Fonte: Adaptado do relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação de 2020 (2020).

A última meta em destaque, 14, focaliza como peculiaridade o quesito relativo a matrículas na perspectiva da titulação: “Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores”. (BRASIL, 2014).

O primeiro indicador geral atingiu a meta em 2017, quando alcançou 61.100 mestres titulados naquele ano. O segundo indicador ainda não alcançou a meta desejada, mas acredita-se que poderá ser alcançada até o final do prazo de implementação do Plano em 2024. Na versão 2018 do relatório de avaliação, constam 22.900 conclusões de doutorado. Seguindo a média de crescimento histórico de aumento de 1.500 novos doutores por ano, estima-se que em 2020 a meta de 25.000 será atingida.

O mesmo estudo apresenta que as instituições públicas foram responsáveis pela formação de 81,2% de mestres e 87,4% de doutores. Estes números que podem se converter em estímulos para aumento da participação das instituições privadas.

Diante dos dados apresentados, podemos interpretar que independente da área de atuação em organização particular de IES, seja acadêmica ou administrativa, busca-se o entendimento do cenário real, visão de novos nichos, aprimoramento de ações em curso e projeções para os próximos anos, com o intuito de que se mantenha a perenidade da instituição, solidez da representatividade no mercado educacional, liquidez financeira e referência para discentes e docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de cada profissional que atua em Instituição de Ensino Superior Privada influencia na percepção e significado do termo gestão educacional. Os docentes, via de regra, manifestam o entendimento desse conceito pela ótica do Currículo, considerando as múltiplas facetas que compõem sua concepção. No que se refere aos administradores, a compreensão do conceito gestão se expressa na perspectiva de gestão empresarial.

O estudo desenvolvido mostra a necessidade da junção áreas acadêmica e administrativa, para o bem comum da Instituição de Ensino Superior Privada, entendendo que não há soberania de uma determinada área. Ao contrário, observa-se a necessidade de que uma área conheça a realidade da outra. Destarte, em uma perspectiva mais ampla, o planejamento estratégico criado com a participação dos líderes educacionais pode reforçar o entrelaçamento dos objetivos desejados, baseados na missão e valores das instituições.

Diante das experiências profissionais de gestão de cunho administrativo e vivência acadêmica associadas ao desenvolvimento da dissertação no mestrado, tendo em vista o aprofundamento teórico científico alicerçado aos objetivos desta pesquisa, pude perceber como pesquisador que, mesmo sendo extenuante, este percurso foi imensamente recompensador pelas aprendizagens conquistadas sobre as interfaces de duas importantes áreas de conhecimento.

O recorte metodológico de revisão bibliográfica, permitiu a composição de subsídios teórico conceituais de diversas fontes de autoria na realização do estudo, o que viabilizou estreitar as intersecções das concepções que aproximam as áreas de gestão das IES privadas.

O desenvolvimento da pesquisa possibilitou o alcance do objetivo geral no sentido de analisar um modelo de gestão acadêmico administrativa de Instituições de Ensino Superior Privada, tendo como referência a concepção de gestão no contexto técnico-administrativo e docente, considerando o entendimento das diretrizes, bem como o desempenho dos profissionais de uma organização corporativa.

Os dados resultantes da análise das Instituições de Ensino Superior Privadas, indicam que esse *locus* de formação, além do delineamento da sua missão, concepções e valores, revela ainda a necessidade de se preocupar com a sustentabilidade para promover sua prosperidade e garantir a continuidade dos princípios assumidos junto à comunidade interna e perante a sociedade.

Os contextos analisados permitem constatar, desde o final do século passado, o crescimento no segmento da educação superior no país. A consolidação de políticas públicas condizentes com a perspectiva do fortalecimento do processo democrático revela o crescimento das Instituições de Ensino Superior o que gerou em período relativamente recente a estabilidade do número de IES particulares. Esse crescimento foi observado também no número de ingressantes no ensino superior, sendo, entretanto, mantida a relativa proporcionalidade dos alunos nos segmentos públicos e privados.

Nesse sentido as IES privadas precisaram modernizar a gestão para que pudessem promover a aproximação das áreas acadêmico administrativas. Para isso, algumas técnicas foram abordadas como: análise do processo produtivo; agregação de valores; identificação de fatores de influência; criação de planejamento estratégico e engajamento de competências dos diversos setores das instituições; análise e monitoramento das variáveis internas e externas; gestão de *stakeholders* e de indicadores internos e externos; além de perfil de liderança e *compliance* corporativo.

Paro (2014, p. 29) reconhece a necessidade de que as instituições educacionais empreguem racionalmente seus recursos, mas, destaca também a importância de ter como referência o objetivo focado na atividade fim.

Considerada a escola como uma empresa [...], sua administração ao cuidar do emprego racional dos recursos, supõe que tal emprego seja realizado por uma multiplicidade de pessoas, mas sem ignorar que, em cada um dos trabalhos, (que concretizam essa realização), está presente o problema administrativo, ou seja, a necessidade de realizá-lo da forma mais adequada para a consecução do fim que se tem em mira.

Diante da importância de gerir recursos e relacionamentos com seus *stakeholders*, explicita-se a necessidade de se profissionalizar a gestão da

Instituição de Ensino Superior Privada como observa MEYER JR, MANGOLIM e SERMANN (2004) *apud* MACHADO (2008, p. 16) ao indicar mudanças na forma de realizá-la, dadas as fragilidades a serem superadas para sua efetivação com qualidade.

Uma das funções mais negligenciadas nas instituições de ensino superior é a gestão. Alguns elementos contribuem para a situação em que se encontra a gestão das instituições de ensino superior. O primeiro deles é o fato de se atribuir à função gerencial na escola uma dimensão essencialmente operacional e secundária. O segundo é a ausência de modelos próprios de gestão para a organização educacional [...]. Finalmente, um terceiro elemento é o predomínio de uma prática amadora e professoral de gestão. As pessoas escolhidas para ocupar as posições de gestão não possuem preparação formal ou adequada experiência para assumir posições gerenciais.

Diferente da IES pública, o ponto de equilíbrio (*break-even-point*) na IES privada é o requisito mínimo esperado. Assim, de nada adianta apresentação de projeto de cunho cultural e social se não houver estabilidade financeira, salvo se classificado pela alta direção ao concebê-la como parte de uma série de ações estratégicas (ou missão da IES) que possa sustentar o projeto de caráter deficitário, na perspectiva da superação dessa condição.

A busca de alternativas como estratégia de superação possibilita que mesmo as instituições filantrópicas possam garantir cursos sustentáveis. No caso de a IES privada manter cursos lucrativos, essa conduta permitirá usufruir da característica filantrópica para outro curso, projeto ou serviços à sociedade como contrapartida preconizada na legislação específica.

Como contraponto, a pesquisa explícita, como resultado das reflexões desenvolvidas, que nesse contexto coloca-se, em relação ao corpo técnico-administrativo a necessidade de conhecer concepções de Educação e tê-las como base dos valores e princípios organizacionais, em aderência à premissa da continuidade da instituição de ensino.

Diante dessas concepções o Currículo foi descrito como pilar fundamental no compromisso da Educação perante à formação do sujeito, objetivando sua ressignificação como agente de intervenção. Este sujeito como agente transformador é concebido como parte integrante da comunidade educacional, seja

educador ou administrador, e é esse sujeito que está no foco da construção de uma sociedade mais justa, adequada, acolhedora e reconhecida por seus princípios, seja no aspecto político, econômico, histórico e social.

Destaca-se nesse sentido a importância do exercício da liderança educacional que, segundo Barros Neto (2014, p. 45) não está relacionado restritamente à função que corresponde ao cargo a que se refere:

O líder educacional é aquele que exerce plenamente a liderança educacional, independente de sua função ou cargo formal que ocupa na instituição de educação, influenciando pessoas a darem o melhor de si para obterem resultados educacionais, econômicos e sociais, beneficiando todas as partes interessadas.

Diante dos dilemas em relação ao desempenho dos papéis correspondentes às funções de cada área, identificam-se ações que, como apontam os resultados das análises, é possível ampliar e intensificar o envolvimento institucional, além de e aproximar, cada vez mais, a participação dos líderes educacionais na concretização do sucesso da IES, contando com o envolvimento pleno da alta direção.

Esse comprometimento pode se iniciar na construção mútua do planejamento estratégico e Plano de Desenvolvimento Institucional, que por consequência torna-se gerador de respectivos desdobramentos como Projeto Pedagógico Institucional e Projeto Pedagógico de Curso, o que poderá ser abordado em estudos posteriores.

Nessa perspectiva, já existem autores que destacam a importância da função coordenador/gestor, ou seja, que o coordenador detenha informações e assuma responsabilidades quanto a indicadores do seu curso, incluindo os interesses financeiros.

O trabalho apresentado não pretende esgotar o assunto, muito pelo contrário, sugere pensar sobre a necessidade de novas reflexões e pesquisas que permitam investigar outros aspectos da realidade institucional, prezando sempre pela qualidade do ensino, transformação dos sujeitos inseridos nesse contexto como protagonistas do seu próprio crescimento e do desenvolvimento, sustentabilidade e prosperidade institucional, além de garantir os benefícios para sociedade de uma forma geral.

O desenvolvimento de atividade de pesquisa não pode se restringir ao aprofundamento puro e simples em determinada área do conhecimento, sem a exata noção dos aspectos culturais que permeiam os sujeitos e objetos de pesquisa. Para o desenvolvimento da pesquisa, há que se evitar o puro academicismo, partindo-se para a visão ampla de Educação como todo o processo de concepção, formação e construção do ser humano. (GALINDO, 2005, p. 30).

Por fim, entende-se que esta pesquisa propiciou o alargamento da compreensão sobre o objeto deste estudo; gerou desafios e possibilidades para construção de novos conhecimentos; oportunidade de protagonizar concepções e efetivação dos processos de gestão nas áreas acadêmico administrativa diante de desafios estimuladores colocados pelas IES privadas na dimensão das articulações e suas repercussões em relação às concepções curriculares de infinitas possibilidades inovadoras.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, M.; ALBUQUERQUE, T. S.; CARVALHO, M. H. C. **Currículo e avaliação, uma articulação necessária**. Textos e contextos. Recife: Bagaço, 2006.

ALMEIDA, T. P. de; GOULART, I. B. Equipes de trabalho nas escolas. In. GOULART, I. B.; PAPA FILHO, S. (Orgs). **Gestão de instituições de ensino superior: teoria e prática**. Curitiba: Juruá, 2009. cap. 3, p.31-52.

ALVES, J. E. D. As cidades mais envelhecidas do Brasil. **Revista Portal de Divulgação**, v.9, p. 4-8, 2018.

APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARROS NETO, J. P. (Org.) **Administração de instituições de ensino superior**. Campinas: Alínea, 2014.

BARROS NETO, J. P. Liderança educacional. In: BARROS NETO, J. P. (Org.) **Administração de instituições de ensino superior**. Campinas: Alínea, 2014. cap. 2, p.35-60.

BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BOMFIN, D. F. Desenvolvimento de líderes em prol da gestão educacional democrática: contribuições da aprendizagem organizacional. In. GOULART, I. B.; PAPA FILHO, S. (Orgs). **Gestão de instituições de ensino superior: teoria e prática**. Curitiba: Juruá, 2009. cap. 4, p.53-74

BRASIL. **Estatuto do Idoso**. 2003. Brasília, DF: Presidência da República, [2003]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.741.htm. Acesso em: 15 mai. 2020.

_____, **Plano Nacional de Educação**. 2001. Brasília, DF: Presidência da República, [2001]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm Acesso em: 29 nov. 2020.

_____, **Plano Nacional de Educação**. 2014. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm#:~:text=Aprova%20o%20Plano%20Nacional%20de,Art. Acesso em: 29 nov. 2020.

_____, **Lei Anticorrupção**. 2013. Brasília, DF: Presidência da República, [2013]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2013/lei/l12846.htm. Acesso em: 05 dez. 2020.

CACHIONI, M. & BATISTONI, S.S.T. Bem-estar subjetivo e psicológico na velhice sob a perspectiva do conviver e do aprender. 2012, **Revista Temática Kairós Gerontologia**, Núcleo de Estudo e Pesquisa do Envelhecimento. Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia, PUC-SP, São Paulo, v.15, n.14, p. 9-22 dez. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/kairos/article/view/15226/11355>. Acesso em: 14 mai. 2020.

CACHIONI, M. Universidade da Terceira Idade: história e pesquisa. 2012, **Revista Temática Kairós Gerontologia**, Núcleo de Estudo e Pesquisa do Envelhecimento. Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia, PUC-SP, São Paulo, v.15, n.14, p. 1-8 dez. 2012. <https://revistas.pucsp.br/kairos/article/view/15225/11354>. Acesso em: 14 mai. 2020.

_____, Universidades Abertas à Terceira Idade como contextos de convivência e aprendizagem: implicações para o bem-estar subjetivo e o bem-estar psicológico. 2012, **Revista Temática Kairós Gerontologia**, Núcleo de Estudo e Pesquisa do Envelhecimento. Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia, PUC-SP, São Paulo, v.15, n.14, p. 23-32 dez. 2012. <https://revistas.pucsp.br/kairos/article/view/15227/11356>. Acesso em: 14 mai. 2020.

CAPELATO, R. Ensino superior brasileiro: potencial crescente e muitas contradições. In: BARROS NETO, J. P. (Org.) **Administração de instituições de ensino superior**. Campinas: Alínea, 2014. cap. 1, p.17-34.

CARDIM, P. A. G. O que envolve a gestão universitária em tempos de mudanças. **Revista da ESPM**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 66 -70, 2001.

CASTRO, A. Gestão financeira: a sustentabilidade financeira e a interação acadêmica nas instituições de ensino superior. In: COLOMBO, S. S. (Org.). **Gestão universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre: Penso, 2013. cap. 11, p.179-197.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et. al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

COLOMBO, S. S. (Org.) **Gestão universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre: Penso, 2013.

CÔRTE, B.; BRANDÃO, V. **Gestão do longeviver**. In: CÔRTE, B.; LOPES, R. G. C. (Org.), Longeviver, políticas e mercado: subsídios para profissionais, educadores e pesquisadores. São Paulo: Portal Edições Envelhecimento, 2019, p. 22-47.

DELORS, J. (Org.) **Educação: um tesouro a descobrir**. Tradução de José Carlos Eufrazio. 7. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF; UNIESCO, 2012.

DEWCK, C. S. **Mindset: a nova psicologia do sucesso**. Tradução de S. Duarte. 1. ed. São Paulo: Objetiva, 2017.

FELDMANN, M. G.; Questões contemporâneas: mundo do trabalho e democratização do conhecimento. In: SEVERINO, A. J.; FAZENDA, I. C. A. (Orgs). **Políticas educacionais: o ensino nacional em questão**. 1. ed. Campinas: Papyrus, 2003. cap. 5, p.127-150.

FELDMANN, M. G.; MASETTO, M. T. Desenho curricular em transformação: considerações sobre as instituições escolares e para além delas. In: **Revista de Ciências da Educação (UNISAL)** v. 26, 2012. p. 85-96.

FERRIGNO, J. C. Uma abordagem prática intergeracional no México. 2011, **Revista A Terceira Idade: Estudos sobre envelhecimento**, Gerência de Estudos e Programas da Terceira idade, SESC-SP, São Paulo, v.22, n.50, p. 35-47 mar. 2011. Disponível em: https://www.sescsp.org.br/online/revistas/edicoes/422_SEMINARIO+ENCONTRO+DE+GERACOES. Acesso em: 14 mai. 2020.

_____, Programas intergeracionais no Brasil. 2011, **Revista A Terceira Idade: Estudos sobre envelhecimento**, Gerência de Estudos e Programas da Terceira idade, SESC-SP, São Paulo, v.22, n.50, p. 74-91 mar. 2011. Disponível em https://www.sescsp.org.br/online/revistas/edicoes/422_SEMINARIO+ENCONTRO+DE+GERACOES. Acesso em: 14 mai. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 69. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

_____, **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 55. ed. São Paulo: Paz e Terra S/A, 2017.

FREZATTI, F. **Orçamento empresarial: planejamento e controle gerencial**. São Paulo: Atlas, 2008.

GALINDO, R. **Políticas públicas de avaliação: análise crítica do modelo e perspectiva das associações representativas das instituições de ensino superior no Brasil**. Orientadora Isabel Franchi Cappelletti. 2005. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Programa de Estudos Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questão de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GOMES, J. F.; **A terceira competência: um convite a revisão do seu modelo de gestão**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

GOODSON, I. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOULART, I. B.; PAPA FILHO, S. Gestão de instituições de ensino superior: razões deste estudo. In: GOULART, I. B.; PAPA FILHO, S. (Orgs.) **Gestão de instituições de ensino superior**: teoria e prática. Curitiba: Juruá, 2009, Cap. 1, p. 15-18.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, Ata de Assembleia Geral Extraordinária. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**: São Paulo, 28 nov. 2020. Disponível em: https://www.imprensaoficial.com.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2f2020%2fempresarial%2fnovembro%2f28%2fpag_0017_727e9967abfba4d78270a15c472410b5.pdf&pagina=17&data=28/11/2020&caderno=Empresarial&paginaordenacao=100017 . Acesso em 03 dez. 2020.

GUIMARÃES, J. **Gestão educacional**. Porto Alegre: SAGAH, 2017.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/contas-nacionais/9088-produto-interno-bruto-dos-municipios.html?=&t=resultados>> Acesso em: 01 dez. 2020.

INEP, Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> . Acesso em: 24.11.2020

_____, **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6974122> Acesso em 24.01.2021.

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

LANGRAFE, T. F.; FISCHMANN A. A. Avaliação e indicadores em instituições de ensino superior. In: BARROS NETO, J. P. (Org.) **Administração de instituições de ensino superior**. Campinas: Alínea, 2014. cap. 6, p.123-140.

LAVILLE, C.; DIONNE J.; **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Traduções de Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; 1999.

LELLI, J. C. **A semente**: colégio termomecânica. 1. ed. Santos: Demar Editora Gráfica, 2017.

LERNER, W. Governança corporativa nas instituições de ensino superior: fundamentos, aplicabilidade e cenários. In: BARROS NETO, J. P. (Org.) **Administração de instituições de ensino superior**. Campinas: Alínea, 2014. cap. 10, p.207-226.

LIBÂNEO, J. C. OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA-SILVA, T. B., ORDONEZ, T. N., LITARDO, G. C., NAGAI, P. A., EGUCHI, L. S., SUZUKI, M.Y. & CACHIONI, M. Universidade aberta à terceira idade: como atrair novos estudantes? 2012, **Revista Temática Kairós Gerontologia**, Núcleo de Estudo e Pesquisa do Envelhecimento. Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia, PUC-SP, São Paulo, v.15, n.14, p. 259-276 dez. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/kairos/article/view/15252/11378>. Acesso em: 14 mai. 2020.

LISBOA, T. C. O papel da administração profissional das instituições de ensino superior. In: BARROS NETO, J. P. (Org.) **Administração de instituições de ensino superior**. Campinas: Alínea, 2014. cap. 3, p.61-74.

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

MAÑAS, A. V. Estratégia e planejamento em instituições de ensino superior. In: BARROS NETO, J. P. (Org.) **Administração de instituições de ensino superior**. Campinas: Alínea, 2014. cap. 4, p.75-106.

MASETTO, M. T.; FREITAS, S. A.; FELDMAN, M. G. **Dossiê currículo, culturas e contextos integrados à formação de educadores**. E-Curriculum (PUCSP). (org.)

MASETTO, M. T.; **O professor na hora da verdade**: a prática docente no ensino superior. São Paulo: Avercamp, 2010.

MOREIRA, A. C. Mantenedora e mantida em instituições de ensino superior: sustentabilidade *versus* excelência acadêmica. In: GRILLO, A. P. A.; PERAZOLLO, J. R.; CÁRNIO, T. C. (Orgs.) **Direito empresarial na ótica de uma fundação**. São Paulo: EDUC, 2015. cap. 2, p. 31-46.

MOREIRA, A. F. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: MEC/SEB, 2007.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

_____, **Os sete saberes necessários à educação do futuro**, 2. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MURPHY, M. **O fator atitude**: uma nova abordagem para descobrir profissionais de alto desempenho. Tradução de Leila Kommers. São Paulo: Figuerati, 2014.

NEVES, E. C. **Compliance empresarial**: o tom da liderança: estrutura e benefícios do programa. São Paulo: Trevisan Editora, 2018.

PAPA FILHO, S. Planejamento estratégico em instituições de ensino superior. In: GOULART, I. B.; PAPA FILHO, S. (Orgs.) **Gestão de instituições de ensino superior: teoria e prática**. Curitiba: Juruá, 2009. Cap. 2, p. 19-30.

PAPA FILHO, S. Liderança: função complexa para diretores de instituições de ensino superior. In: GOULART, I. B.; PAPA FILHO, S. (Orgs.) **Gestão de instituições de ensino superior: teoria e prática**. Curitiba: Juruá, 2009. Cap. 10, p. 159-168.

PARO, V. H. **Diretor escolar: educador ou gerente?** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

SACRISTÁN, J. G. A construção do discurso da diversidade e as suas práticas. In: PARASKEVA, J. M.; **Educação e poder: abordagens críticas e pós-estruturais**. Mangualde: Edições Pedagogo, 2008. Cap. 3, p.69-95.

_____, **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____, **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALLES, P.E.M. de. O futuro do planejamento estratégico nas IES. In: GARCIA, M. (Org.). **Gestão profissional em instituições privadas de ensino superior**. Vila Velha: Hoper, 2006. cap. 5, p.45-56.

_____, Ensino superior no Brasil: quem paga, quem se beneficia. In: COLOMBO, S. S. (Org.). **Gestão universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre: Penso, 2013. cap. 10, p.166-178.

SEMESP, Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. **Mapa do ensino superior no Brasil**. 2019. Disponível em <https://www.semesp.org.br/pesquisas/mapa-do-ensino-superior/> Acesso em 06.out.19.

_____, Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. **Mapa do ensino superior no Brasil**. 2020. Disponível em <https://www.semesp.org.br/pesquisas/mapa-do-ensino-superior/> Acesso em 26.nov.20.

SILVA, D. C.; COVAC, J. R. **Compliance: como boa prática de gestão no ensino superior privado**. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

SILVEIRA, N. D. R.; LODOVICI, F. M. M.; ALVIM, I. Q. Livros infantis e envelhecimento: indicações para novos parâmetros e práticas pedagógicas nas escolas. **Revista Temática Kairós Gerontologia**, Núcleo de Estudo e Pesquisa do Envelhecimento. Programa de Estudos Pós-Graduados em Gerontologia, PUC-SP, São Paulo, v. 15, p. 217-244, 2012.

TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B. **Gestão de instituições de ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

THUSEK, C. N. L. Liderança e poder na escola. In: GOULART, I. B.; PAPA FILHO, S. (Orgs.) **Gestão de instituições de ensino superior: teoria e prática**. Curitiba: Juruá, 2009. Cap. 5, p. 75-88.

VIEIRA, C. M. S. S. A importância das universidades abertas e novos princípios para gerontologia educacional. 2011, **Revista Memorialidades**, Núcleo de Estudos do Envelhecimento. Universidade Estadual de Santa Cruz, Bahia, v.8, n.15, p. 137-166 jan-jun. 2011. Disponível em <https://periodicos.uesc.br/index.php/memorialidades/article/view/90>. Acesso em: 13 mai. 2020.

WELLEN, H. A. R.; WELLEN, H. K. A. M. **Gestão organizacional e escolar: uma análise crítica**. 1. ed. Curitiba: InterSaberes, 2012.