

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB

Centro de Educação - CE

Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes -

MPGOA

EDVALDO PEDREIRA GAMA FILHO

**UMA ANÁLISE DA SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA DA
FACULDADE INDEPENDENTE DO NORDESTE – FAINOR - ATRAVÉS
DOS INDICADORES DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO -
SINAES/MEC**

João Pessoa

2013

EDVALDO PEDREIRA GAMA FILHO

**UMA ANÁLISE DA SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA DA
FACULDADE INDEPENDENTE DO NORDESTE – FAINOR - ATRAVÉS
DOS INDICADORES DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO -
SINAES/MEC**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Dr. Eládio José de Góes
Brennand

**João Pessoa
2013**

EDVALDO PEDREIRA GAMA FILHO

**UMA ANÁLISE DA SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA DA
FACULDADE INDEPENDENTE DO NORDESTE – FAINOR - ATRAVÉS
DOS INDICADORES DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO -
SINAES/MEC**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eládio José de Góes Brennand (Orientador)

Prof. Dr. Rômulo Marinho do Rego (Membro Externo)

Prof. Dr. Miguel Maurício Isoni (Membro interno)

Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão (Suplente)

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares, pelo apoio incessante, durante a construção de nossa história;

Ao Professor Dr. Eládio José de Góes Brennand, pela confiança, pelo incentivo e pela orientação;

Ao Professor Dr. Stênio Fernando Pimentel Duarte, pelas constantes colaborações;

A todos aqueles que compõem a Faculdade Independente do Nordeste – FAINOR - nossa gratidão e reconhecimento pelo apoio incondicional à realização de tão importante estudo;

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado a Bahia – FAPESB - nosso agradecimento pelo apoio financeiro à realização deste trabalho.

RESUMO

O presente trabalho propõe desenvolver um mecanismo que auxilie à tomada de decisão para a aplicação de recursos financeiros, visando aumentar o conceito ou nível de excelência de um curso segundo o atual sistema de avaliação do ensino superior. Em outras palavras, no contexto da FAINOR, procuramos analisar os impactos da utilização dos indicadores do SINAES estabelecidos pelo MEC, em diferentes níveis de excelência, na sustentabilidade de sua gestão financeira. Com essa finalidade, foram selecionados alguns indicadores quantificáveis, presentes na dimensão 'Corpo Docente', contidos no Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação do SINAES. A escolha desses indicadores pautou-se em sua importância financeira. Três cursos da FAINOR, que tinham participado de todo o seu ciclo de vida, foram selecionados para compor esta pesquisa. O parâmetro financeiro escolhido para o nosso estudo foi a lucratividade. Então, fazendo-se variar os diferentes níveis de excelência para os indicadores escolhidos, podem-se construir, por meio da lucratividade, diferentes cenários financeiros.

PALAVRAS-CHAVE: avaliação; gestão financeira; ensino superior.

ABSTRACT

This paper's purpose is to develop a mechanism to assist in decision making, on the use of financial resources, in order to increase the level of excellence of a course under the current evaluation system of higher education. In other words, in the context of FAINOR, we analyze the impacts of the use of indicators in SINAES established by the MEC, at different levels of excellence, in the sustainability of its financial management. With this purpose, we selected some quantifiable indicators present in the dimension 'Faculty', contained in the Instrument of Course Rating on SINAES' Undergraduation courses. The choice of these indicators was based on their financial significance. Three courses from FAINOR, who had participated in the entire life cycle, were selected to compose this research. The financial parameter chosen for our study was the one of profitability. Then, by making vary the different levels of excellence for the chosen indicators, we can construc, by means of profitability, different financial scenarios.

KEYWORDS: evaluation, financial management, higher education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1: Evolução do número de matrículas.....	28
Gráfico 2: Instâncias de Avaliações.	45
Gráfico 3: As três decisões empresariais básicas e suas inter-relações.....	53
Gráfico 4: Fluxograma básico contendo os elementos principais do contexto decisório empresarial.	55
Gráfico 5: Fatores determinantes no retorno sobre o capital próprio.	58
Gráfico 6: Crescimento das vendas e posição de caixa.	59
Gráfico 7: Diagrama do fluxo de execução das três planilhas, associado nível de excelência dos indicadores ‘regime de trabalho’ e ‘titulação’ com o lucro da FAINOR por semestre.	66
Gráfico 8: Variação da lucratividade em relação ao indicador ‘percentual de doutores’ para diferentes níveis de excelência, considerando periodicamente fixados o regime de trabalho e a titulação.	70
Gráfico 9: Variação da lucratividade em relação ao indicador ‘titulação’ para diferentes níveis de excelência, considerando periodicamente fixados o regime de trabalho e o percentual de doutores.	70
Gráfico 10: Variação da lucratividade em relação ao indicador ‘regime de trabalho’ para diferentes níveis de excelência, considerando periodicamente fixados o percentual de doutores e a titulação.	70
Gráfico 11: Máximos e mínimos da lucratividade para diferentes conceitos médios do Curso de Direito.	72
Gráfico 12: Máximos e mínimos da lucratividade para diferentes conceitos médios do Curso de Ciências Contábeis.	72
Gráfico13: Máximos e mínimos da lucratividade para diferentes conceitos médios do Curso de Administração.	73
Tabela 1: Demonstrativo de vendas e custos da FAINOR.	60
Tabela 2: Demonstrativo dos percentuais mínimos exigidos para o nível de excelência três dos indicadores ‘regime de trabalho’, ‘titulação’ e ‘percentual de doutores’.....	66
Tabela 3: Demonstrativo do custo do corpo docente, por semestre, para os Cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito.....	67
Tabela 4: Resultados dos cálculos da lucratividade para diferentes combinações dos indicadores ‘regime de trabalho’, ‘titulação’ e ‘percentagem de doutores’ para diferentes níveis de excelência.	69

LISTA DE SIGLAS

IES	Instituição de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
FAINOR	Faculdade Independente do Nordeste
SINAES	Sistema de Avaliação do Ensino Superior
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
DIREC-20	Diretoria Regional de Educação da 20ª região
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Gefin	Gerência Financeira
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
ProUni	Programa Universidade para Todos
ENEN	Exame Nacional do Ensino Médio
OIJ	Organização Ibero-americana de Juventude
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
LBD	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
DES	Diretoria do Ensino Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal da Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
GERES	Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior
CNRES	Comissão Nacional para Reformulação do Ensino Superior
PNE	Plano Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional da Educação
SESU	Secretaria de Ensino Superior
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudante
BASis	Banco de Avaliadores do Sistema
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa
ENC	Exame Nacional de Curso
CPA	Comissão Própria de Avaliação

CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
IGC	Índice Geral de Cursos
CI	Conceito da Instituição
CPC	Conceito Preliminar de Curso
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	14
2.1 Justificativa.....	14
2.2 Problemática	15
2.3 Hipóteses	17
2.4 Objetivos	17
2.4.1 Geral.....	17
2.4.2 objetivos específicos	17
2.5 Tipo de Pesquisa.....	18
2.6 Campo empírico: a Faculdade Independente do Nordeste e sua trajetória	18
2.7 Procedimentos para análise dos dados	22
3 BREVE HISTÓRICO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA.....	26
3.1 O Ensino Superior fora das Universidades Públicas: as tensões entre o público e o privado.....	28
3.2 Os programas governamentais	31
4 PANORAMA DA AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO	37
4.1 A necessidade de avaliar as Instituições de Ensino Superior	41
4.2 O sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES	45
4.2.1 Características básicas do Sistema SINAES	47
4.3 Mudanças já perceptíveis no SINAES.....	50
5 ESTRUTURA DE RENTABILIDADE DA FAINOR.....	52
5.1 Contexto decisório do Sistema Empresarial.....	52
5.1.1 Decisões de investimento, operacional e de financiamento	53
5.2 Coeficientes de autossustentabilidade	56
5.3 Medida de rentabilidade	56
6. ANÁLISES DOS RESULTADOS.....	61
6.1 Escolhas dos cursos	61
6.1.1 Curso de Administração	61
6.1.2 Curso de Direito	63
6.1.3 Curso de Ciências Contábeis	64
6.2 Apresentando as planilhas	65
6.3 Análise da lucratividade.....	68
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS.....	78
ANEXOS	82

1 INTRODUÇÃO

Estudos realizados por Luce (2002) ressaltam que, nos últimos 20 anos, a educação superior no Brasil tem enfrentado muitos desafios, entre eles, o de conciliar a necessidade de expandir o sistema e, ao mesmo tempo, investir em sua progressiva qualificação.

O modelo universitário brasileiro tem evoluído em direta relação com o processo de globalização da economia, da política e da cultura. Nesse processo, desenvolveu estreitas relações com a regionalização econômica, a competitividade da busca dinâmica pelo conhecimento e os limites da formação de cidadãos e profissionais capazes de levar adiante a tarefa de uma Nação mais justa e igualitária.

Podemos registrar, através de sua história, que a luta maior tem sido pela busca da qualidade social da educação, o acesso e a permanência na Educação Superior e a superação das desigualdades regionais. Na tentativa de desenvolver a Educação Superior como um bem público, é possível observar, como veremos ao longo deste trabalho, que substanciais revisões do sistema de avaliação passam a ser uma das principais exigências para seu crescimento e fortalecimento.

Dentre muitos outros, para os fins que aqui interessam à pesquisa, um desafio que merece atenção é a necessidade de gerir as tensões advindas do modelo de universidade pública, autônoma e com liberdade acadêmica, versus um modelo que admite o interesse empresarial. Tem sido registrado, em diversos estudos, que a Educação Superior brasileira, desde a sua implantação, tem sido regulada pelo governo central, que supervisiona, define e fomenta sanções e punições na configuração institucional. É acompanhada e avaliada pela ação de dois ministérios – o de Educação, regulador das questões de ensino e de capacitação de professores, e o de Ciência e Tecnologia, pelo fomento à pesquisa.

Na trajetória da Instituição de Ensino Superior (IES) brasileira, a relação entre público e privado se destaca em todas as agendas de governo nas últimas quatro décadas. Esse cenário de constantes debates desafia os gestores e implementadores de políticas públicas, uma vez que as IES privadas funcionam por meio dos parâmetros das públicas, mas não recebem dos governos o incentivo financeiro para implantar as exigências de qualidade.

Nesse processo de construção histórica, a avaliação dessas instituições tem

sido marcada por avanços e retrocessos. Seu caráter mais sistematizado teve início na década de sessenta, quando o governo militar, que vigorou no País e influenciou um modelo de educação produtivista e de eficiência, relacionou a gestão de instituições educacionais a empresas privadas. Segundo Zainko (2008), desde a Reforma Universitária de 1968, a ampliação do número de matrículas que vem acompanhando a tendência vigente, em outros países, é acompanhada de modelos de avaliação diversos.

O desempenho das instituições privadas está relacionado às formas de adequação legais exigidas pelo Ministério da Educação (MEC). Os processos relacionados à avaliação do desempenho são, portanto, organizacionais e realizados através de critérios relativos à missão institucional, aos objetivos, aos programas, às metas, aos recursos, aos resultados e a todas as relações de gestão e produção que ocorrem no seu interior.

Assim, a busca incessante por mecanismos que auxiliem o processo de avaliação e possam expressar a melhoria das condições de oferta tem sido uma constante. Isso justifica a relevância deste trabalho para a Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR), que, nos últimos seis anos, luta para construir instrumentos que dinamizem seus indicadores de qualidade. Essa tem sido uma tarefa recorrente e considerada de extrema importância na tentativa de lograr êxito na construção dos níveis de excelência exigidos pelo atual Sistema de Avaliação do Ensino Superior (SINAES).

Assim, considerando esses aspectos, esta pesquisa objetiva analisar os impactos da utilização dos indicadores do SINAES estabelecidos pelo MEC, em diferentes níveis de excelência, na sustentabilidade da gestão financeira na FAINOR.

Os estudos correlatos sobre avaliação realizados na revisão de literatura mostraram que não existe uma metodologia única para a avaliação em organizações de ensino superior. Construir nosso próprio caminho foi um dos maiores desafios. Para isso, buscamos avaliar os problemas reais apresentados no dia a dia da gestão financeira, para entendê-los à luz dos indicadores de mensuração de qualidade do SINAES. Por isso, entendemos sua realização como um apoio importante ao processo da avaliação de nossa rentabilidade e sustentação financeira.

Vale salientar que a sustentabilidade econômica, não apenas financeira, deve buscar o equilíbrio entre receitas e despesas. Esse equilíbrio é um desafio para a

continuidade, o desenvolvimento e o crescimento de qualquer organização, independentemente do estágio em que se encontra, de sua inserção geográfica e territorial e dos seus produtos e serviços. No caso dos serviços educacionais, a conservação da qualidade de uma IES exige, além de recursos financeiros, uma infraestrutura que garanta sua sustentabilidade. A busca para o alcance da maior eficiência econômica requer uma gestão apropriada dos recursos, fluxo de investimentos adequado, eficiente gestão e uso racional de bens físicos patrimoniais, financeiros e de serviços.

Acredita-se que as IES privadas, geralmente, apresentam dificuldades em sua sustentabilidade. Por razões de mercado, seus ganhos cobrem as despesas operacionais, mas não os investimentos em pesquisa e atividades de extensão, que, *a posteriori*, poderiam lhes dar um retorno financeiro. As instituições privadas brasileiras apresentam uma captação externa de recursos muito incipiente, o que acaba por dificultar seu desenvolvimento institucional.

A Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR), IES privada com forte tendência a crescer, no sudoeste da Bahia, tem enfrentado dificuldades de manter sua sustentabilidade, em consonância com os indicadores pautados no SINAES. Esse processo tem requerido novas possibilidades de administração e desenvolvimento de suas atividades, com vistas à melhoria da qualidade de seus serviços. Esses novos cenários desafiam seus gestores a buscarem e a compreenderem seus desdobramentos. São essas constatações que motivaram a realização deste trabalho.

O relatório que ora apresentamos como resultado de nossa investigação foi estruturado segundo os seguintes eixos: no capítulo 2, apresentamos as considerações metodológicas relacionadas aos objetivos, ao tipo de pesquisa, ao campo empírico e às estratégias de análise dos resultados. No capítulo 3, tecemos considerações sobre a universidade brasileira, as relações entre o público e o privado, no ensino superior, bem como as características do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior. O capítulo 4 tem como objetivo principal apresentar a estrutura de rentabilidade utilizada pela FAINOR, com o intuito de promover a autossustentabilidade. Já no capítulo 5, apresentamos e discutimos as planilhas de cálculo e seus resultados. Focamos nossa atenção na análise dos diferentes panoramas, configurados por combinações dos indicadores de avaliação e seus

conceitos, em relação aos seus impactos financeiros, por meio do parâmetro lucratividade. Finalmente, nas considerações finais, trazemos uma síntese das ideias norteadoras deste trabalho, os aspectos mais relevantes da análise e nossas perspectivas para o futuro.

2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

2.1 Justificativa

A proposta de realização do estudo foi motivada, sobremaneira, pela experiência de gestão financeira, no âmbito da Faculdade Independente do Nordeste, em Vitória da Conquista – BA. Nessa instituição de ensino superior, tem-se aceitado o desafio de melhorar a política de incentivo e financiamento à pesquisa, de incentivo à produção e à capacitação docente e de recursos humanos. No seio desse grande desafio, verifica-se a necessidade de um conjunto ampliado e integrado de esforços para expandir a capacidade de gestão e oferecer alternativas modernas de crescimento e desenvolvimento compatíveis com as exigências da administração moderna, baseada na eficiência, na informação, na comunicação e na gestão de pessoas. Não obstante, identifica-se a necessidade de se integrarem diversas ferramentas administrativas para o alcance dos resultados, por meio de um conjunto de esforços proativos com foco na eficiência, na integração intersetorial e na sustentabilidade das finanças.

Por outro lado, como gestores, vivemos buscando a melhoria do desempenho financeiro, de modo a permitir a sobrevivência, melhorar o desempenho e o desenvolvimento institucional em bases sólidas, que equalizem custos e benefícios e permitam à instituição alcançar os objetivos de crescimento e o atendimento ao aumento da demanda. Assim, percebemos que é preciso gerenciar a partir de determinadas demandas e necessidades, sabendo-se dos recursos escassos que caracterizam as organizações, e imbuir-se de uma vontade de gerar serviços para um público diversificado, desde os clientes internos e externos até a comunidade que circunda o fazer administrativo educacional.

Fora isso, identifica-se a redefinição do papel das Instituições de Ensino Superior privadas, que devem centrar esforços para uma administração focada na excelência, visando oferecer serviços de qualidade a um público cada dia mais exigente – de recursos humanos e de alunos, para atender à nova política nacional de acreditação das instituições de ensino superior. Essa política resulta na instituição de novas políticas educacionais, que impactam as atividades administrativas e gerenciais e exigem um novo arranjo institucional e financeiro, que obriga o gestor a se reconstruir como sujeito gestor, e a instituição, a se reelaborar para atender às determinações que dela

decorrem. As determinações do Ministério da Educação, através do SINAES, é esse exemplo e constitui importante conjunto de exigências que visam estimular, provocar e normatizar a qualidade da gestão das IES.

2.2 Problemática

Os cenários trazidos pelos processos de globalização, segundo Souza Santos (2004), foram oriundos do processo de internacionalização do mundo capitalista. Nesse contexto, é importante levar em consideração o estado da arte da ciência e da tecnologia, da economia, bem como da política. Para o autor, eles geraram uma convergência de cenários dinâmicos que resultam das ações que asseguram o mercado global em todos os setores da economia e da cultura. A convergência desses três elementos busca uma confluência de respostas para os problemas sociais que afetam todos os povos, em todos os contextos mundiais, em maior ou menor escala.

Ianni (1999) se refere a esse processo como a expressão da globalidade de ideias, padrões e valores socioculturais e imaginários que compõem a cultura mundial, entendida como cultura do mercado de bens culturais e simbólicos. Nesse contexto, o conhecimento passa a ser concebido como eixo estruturante do capital intelectual e humano, que muda radicalmente a forma como as nações se relacionam e constroem suas estratégias de sobrevivência, em um mundo cada vez mais plural.

O agravamento das disparidades sociais e a luta pela participação no acesso aos bens culturais mostram como ainda é incipiente a ampliação das oportunidades para inserção de todas as pessoas nos benefícios da globalização. São grandes os problemas relacionados à violência, ao desemprego, ao acesso à educação em todos os níveis, à informação e ao conhecimento. Apesar desses problemas, os avanços da Ciência e da Tecnologia trazem um efetivo progresso no que se refere ao acesso à informação e tem sido intensa a evolução de novas culturas que trazem a necessidade de se definirem novos perfis, habilidades e competências para crianças, jovens e adultos. Os impactos nas políticas educacionais têm sido recorrentes, assim como a busca de soluções das mais diversas, conforme o contexto de cada país.

Grandes desafios têm sido impostos às instituições educativas em todos os níveis, do ensino básico ao superior, e a busca pela universalização dos benefícios

dos avanços científicos e tecnológicos faz parte da agenda de todos os países do mundo, em especial, na América Latina, onde a ampliação do acesso ainda é uma meta importante.

O Brasil é considerado um país onde a expansão do ensino superior é tardia, conforme será visto mais adiante, e só começou a se fortalecer a partir da década de 60, com a Reforma Universitária de 1968, em pleno governo militar. Foi um modelo de desenvolvimento que seguiu a tradição ibérica, onde as universidades são a principal fonte de desenvolvimento científico e tecnológico. Nas últimas três décadas, segundo Souza Santos (2004), a crise financeira do estado brasileiro teve sérias repercussões no modelo de universidade pública, o que induziu a uma diminuição na perda de prioridade da educação superior como bem público e trouxe para a cena as instituições privadas como parte integrante do sistema de ensino superior nacional. Outro fator a ser levado em conta é o atrelamento da política do ensino superior às diretrizes internacionais.

É fato constatado que as IES privadas respondem a cerca de 70% da demanda pelo ensino superior no Brasil e, cada vez mais, avança sua ação em áreas a que o sistema público não consegue atender. A entrada em cena do ensino superior privado, sem subsídios de nenhuma ordem, senão das próprias receitas, tem levado as organizações a superarem obstáculos de toda ordem para se manterem atuantes e produtivas, o que significa uma nova estrutura administrativa, focada na sustentabilidade. Tal condição leva à reflexão em torno de como o fazer educacional das instituições de ensino superior se reveste de complexidade e como exige o aprimoramento de sua macro gestão, de modo a garantir sua sustentabilidade.

Com a regulação firme do Ministério da Educação, nos últimos anos, as IES privadas têm sido convocadas a operar dentro de uma nova ótica gerencial, que envolve desde o ensino, a pesquisa e a extensão até a melhoria dos processos produtivos e de oferta de serviços. Além dessas, incluem-se, necessariamente, as atividades comunitárias, as políticas de recursos humanos, a capacitação profissional, a alocação de recursos para investimentos em insumos, equipamentos e estrutura física, a integração de novas tecnologias e o desenvolvimento de processos gerenciais, produtos e serviços.

É, por conseguinte, um cenário de reconfiguração das práticas administrativas, um novo desafio, quando se imagina o quanto de esforços e de

novas políticas precisa ser negociado e discutido com os diversos segmentos que congregam as IES. Assim, as exigências do Ministério da Educação, através do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, representam uma questão que requer estudos aprofundados e que nos motivou a adentrar esse universo, no que concerne aos impactos financeiros do processo de avaliação. É considerando as exigências recorrentes na direção de maior excelência para atender às determinações do Sistema Nacional de Avaliação que levantamos as questões que nortearam o estudo:

1. De que maneira o aumento do nível de excelência impacta os custos da Faculdade Independente do Nordeste - FAINOR?
2. Quais são esses impactos e o que eles significam para o planejamento e a gestão?

2.3 Hipóteses

H1: O aumento do nível de excelência exigido pelo MEC causa impactos nos custos da IES;

H2: Os indicadores do SINAES causam diferentes impactos na sustentabilidade financeira da IES.

2.4 Objetivos

2.4.1 Geral

Analizar quais os impactos que os indicadores do SINAES, em seus diferentes níveis de excelência, provocam na sustentabilidade financeira da FAINOR.

2.4.2 objetivos específicos

- Identificar os indicadores do SINAES/MEC que afetam diretamente os aspectos financeiros da FAINOR;
- Determinar os indicadores financeiros que serão estudados;
- Levantar os níveis de excelência e as exigências estabelecidos pelo MEC;
- Relacionar os indicadores do SINAES com o desempenho financeiro da FAINOR.

2.5 Tipo de Pesquisa

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza descritiva, pois estabelecerá relações entre os indicadores do SINAES e os indicadores financeiros da FAINOR. Segundo Gil (2002), a pesquisa descritiva estabelece relações entre variáveis por meio da descrição das características de determinado fenômeno ou população. Neste estudo, o que se busca é explicitar a relação entre as exigências estabelecidas pelo SINAES e seus respectivos impactos na gestão financeira da FAINOR, utilizando-se de dados e do modelo financeiro da própria Instituição, para a criação de planilhas eletrônicas de cálculo e sistematização dos dados.

Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa de cunho quantitativo, porquanto buscou traduzir em números informações relevantes que atendessem aos objetivos específicos delineados, para classificá-las e analisá-las. O objetivo de uma pesquisa dessa natureza é mensurar e permitir testes. Os resultados são mais confiáveis e, consequentemente, menos passíveis de erros de interpretação. Em muitos casos, geram índices que podem ser comparados ao longo do tempo, permitindo traçar um histórico da informação.

2.6 Campo empírico: a Faculdade Independente do Nordeste e sua trajetória

A Faculdade Independente do Nordeste está localizada em Vitória da Conquista, município integrante da Região Sudoeste do estado da Bahia, que comprehende uma área de 42.542,9 km² e abriga uma população de 1.013.652 (um milhão, treze mil setecentos e cinquenta e dois) habitantes (IBGE, 2010), contribuindo, aproximadamente, com 10% da população do Estado. Compõe-se de 39 municípios. Porém, do ponto de vista geoeconômico e cultural, a região comprehende um total de 156 municípios e tem Vitória da Conquista, Jequié e Itapetinga como as cidades mais importantes e agregam, em seu entorno, outros importantes centros agrícolas, minerais, industriais e comerciais, como Boquira, Seabra, Livramento de Nossa Senhora, Guanambi, Brumado, além de outros de menor porte, como Itambé, Macarani, Poções, Jaguaquara, Ipiaú, Ubatã, Itororó, Itarantim, Potiraguá e Ibicuí. Em conjunto, esses municípios desempenham papel de relevância na economia baiana (SEI, 2010, p. 41).

A FAINOR foi concebida como uma instituição particular de ensino superior, com a finalidade de suprir a carência do mercado regional. Para isso, oferece ensino

e serviços educacionais pautados na qualidade, procura se firmar como uma Instituição de excelência em ensino superior e oferece serviços de boa qualidade e soluções para atender a uma sociedade em transformação. Como Instituição Educacional, propõe-se a evidenciar os valores de cidadania, direcionando suas ações de forma planejada, a fim de alcançar, com plenitude, seus objetivos ligados às opções básicas no ensino, na pesquisa e na extensão. Conjuga esforços no caminho da elevação da qualidade do ensino e na oferta de novos cursos. Do ponto de vista externo, sua atuação se volta para a implantação de programas de apoio e orientação à comunidade onde atua e de intercâmbio com outras instituições, com a plena consciência de que a cooperação interinstitucional possibilitará a absorção de novas iniciativas frente ao ensino, à pesquisa e à extensão.

A Região Sudoeste da Bahia, onde se localiza a FAINOR, caracteriza-se por sua estrutura de produção tradicional, baseada na agropecuária, com sistemas de criação em estágios diferenciados da extensiva à pecuária melhorada. Além da agropecuária, da indústria e da mineração, a economia regional conta com um comércio dinâmico e um setor de serviços promissores que são disponibilizados por Jequié e Vitória da Conquista aos demais municípios, especialmente, os serviços nas áreas de saúde, educação, transporte e comunicação. No setor terciário, esses municípios continuam cumprindo seu papel tradicional, abastecendo um mercado inter-regional e mesmo interestadual de cerca de dois milhões de consumidores, principalmente com a oferta de serviços na área educacional, que vêm se ampliando e se diversificando tanto na esfera pública quanto na privada e os serviços de saúde – hospitais, clínicas, laboratórios - que se propagam a olhos vistos nessas cidades. Inclusive, a cidade foi citada como a sétima cidade de “grande” porte que mais cresce no país, destacando-se no comércio e como promissor polo de serviços (FAINOR, PDI, 2010).

O município de Vitória da Conquista, onde se localiza a Faculdade Independente do Nordeste, tem uma área de 3.743 km² que, além da sede administrativa, compreende onze distritos: Iguá, Inhobim, José Gonçalves, Pradoso, Bate-pé, Veredinha, Cercadinho, Cabeceira da Jiboia, Dantilândia, São Sebastião e São João da Vitória. Fica situado a 509 km da capital do estado – Salvador - a 298 km do Porto de Ilhéus.

Fator que concorre para seu lugar de destaque regional é a localização geográfica. Sua rede urbana articula-se em torno de dois grandes eixos rodoviários:

no sentido Norte-Sul, em que a BR 116 (Rio-Bahia) permite o acesso tanto ao Centro-Sul quanto ao Norte e Nordeste, e no sentido Leste-Oeste, em que a BA 415 (Conquista-Itabuna) permite acesso ao litoral, e a BA 262 (Conquista-Brumado), que dá acesso ao Oeste do Estado. Esta última é a principal rota de entrada para a Região Centro-Oeste do país. Em função de sua privilegiada localização geográfica, o município pôde integrar-se a outras regiões do Estado e ao restante do país. Essa integração à economia nacional e estadual possibilitou sua consolidação como um centro comercial regional. Esse contexto contribui para a existência de várias empresas de transporte rodoviário de grande e médio portes, que viabilizam o deslocamento de cargas e de passageiros pela região e por todo o país.

O segmento econômico de maior destaque pelo seu ritmo de crescimento é o setor terciário, que corresponde a 50% da renda capitalizada no município e na geração do maior contingente de novos empregos. Um levantamento feito pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), em 1998, aponta a existência, no município, de 2.842 estabelecimentos comerciais. Segundo dados da Secretaria de Expansão Econômica do Município, a participação do comércio na renda municipal é estimada em mais de 50%. Esse é o setor que mais tem criado empregos. Os principais produtos comercializados são: café, gêneros alimentícios, insumos agropecuários, gado bovino, madeira, peles e mamona.

A prestação de serviços é o setor da atividade econômica que mais cresce no Município de Vitória da Conquista, pois oferece serviços na área de Educação, que vêm se ampliando e diversificando tanto no setor público quanto no privado, bem como na área de saúde. O município é atendido por nove hospitais - seis particulares e três públicos - que oferecem um total de 988 leitos, sete centros de saúde e quatro postos de saúde. Além desses serviços, o município atua nas áreas de consultoria e de assessoria contábil e empresarial, telecomunicações, informática e engenharia.

É oportuno ressaltar que Vitória da Conquista é o polo de educação da região que oferece vagas do Ensino Fundamental à Pós-graduação e ainda na Educação Profissional de Nível Técnico. Segundo dados da Diretoria Regional de Educação da 20ª Região (DIREC-20) e da Secretaria Municipal de Educação, o município conta, atualmente, com 310 escolas de Ensino Fundamental e dezessete de Ensino Médio, que compreendem as redes municipal, estadual, federal e particular.

O principal destaque na área educacional, nos últimos dez anos, deve-se dar à Educação Superior, cuja contribuição socioeconômica e cultural dada pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) concorreu para o surgimento de instituições privadas e para aumentar a oferta de vagas nesse nível de ensino.

Na oferta da Educação Superior, funcionam quatro instituições: do Sistema Estadual de Ensino, tem-se a UESB, uma Universidade que funciona com campus em três cidades da região: Itapetinga, Jequié e Vitória da Conquista, que a sediam. A UESB oferece trinta e cinco cursos de graduação, cursos de especialização lato sensu, mestrados interinstitucionais e quatro mestrados próprios. Do Sistema Particular de Ensino, têm-se três instituições: a Faculdade Juvêncio Terra, a Faculdade de Tecnologia e Ciências e a Faculdade Independente do Nordeste. É inegável que a Faculdade Independente do Nordeste tem a sua parcela de contribuição para atender à demanda socioeducacional, pois, ao longo dos 11 anos de experiência de atividades no ensino superior, referenciada pelos vinte e cinco anos de consolidada prática na atividade dos ensinos fundamental e médio, através do Colégio Opção de Vitória da Conquista, a FAINOR vem primando pelo desenvolvimento de trabalho sério, dedicado, competente e de qualidade, objetivando consolidar-se como uma das melhores instituições de ensino superior da Bahia.

Acredita-se que o desenvolvimento do ensino superior, no atual momento histórico de Vitória da Conquista e região, pode ser um dos importantes fatores auxiliares no processo de crescimento da cidade e de incremento de benefícios à região, onde a participação da FAINOR foi decisiva para sua consolidação como polo educacional.

Vale ressaltar, por fim, que a cidade de Vitória da Conquista vem apresentando índices de crescimento notáveis, a exemplo do Índice do Nível de Saúde, situando-se em 16^a posição, e o Índice do Nível de Educação, na 372^a posição, e o Índice de Infraestrutura, em 142^a posição, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esses indicadores mostram a oportunidade de crescimento nessas áreas, o que leva à constatação de que a FAINOR está no caminho certo, oferecendo serviços nessas áreas, de forma a qualificar profissionais que atendam às demandas crescentes da sociedade, e contribuindo diretamente para melhorar o desenvolvimento sustentável da região e da inserção de profissionais competentes no mercado de trabalho.

A FAINOR tem se preocupado em promover a formação de profissionais competentes, centrando esforços com o fim de buscar o aperfeiçoamento humano, científico e tecnológico e de cumprir sua missão de fomentar soluções inovadoras para o desenvolvimento da sociedade, por meio de um ambiente de aprendizado ético, crítico e empreendedor. Nesse sentido, a Instituição tem direcionado suas atividades de ensino e extensão e, de forma ainda tímida, a pesquisa, para manter uma sintonia com a tradição e os novos paradigmas da modernidade. Sabe-se que o papel das universidades no desenvolvimento dos espaços geográficos onde se inserem tem sido objeto de atenção crescente, nos últimos anos, e está sendo considerado como um elemento-chave no processo construtivo das atividades.

2.7 Procedimentos para análise dos dados

Apesar da importância do impacto financeiro das exigências do MEC no processo de avaliação das instituições privadas de ensino superior, no Brasil, ainda são muito escassos os estudos sobre essa questão. As crescentes demandas do Sistema de Avaliação e as dificuldades que, muitas vezes, as instituições encontram para se adequar aos critérios, implicam em investimentos constantes, que carecem de planejamento em curto, médio e longo prazos. O complexo processo que ocorre durante as variadas avaliações dos cursos e o esforço institucional de melhorar seus índices de qualidade precisam de atenção e de estudos mais aprofundados.

Tem sido frequente a necessidade de nos debruçarmos, como gestores, nas estratégias de cunho financeiro para dar conta dos planos de melhorias da FAINOR, com vistas a atingir níveis maiores de excelência, por isso a relevância deste trabalho, que se justifica porque precisamos entender as nuances relativas ao planejamento de investimentos nos cursos, com vistas a aumentar sua nota. A fim de facilitar a compreensão da análise realizada, informamos, a seguir, a estrutura dos recursos financeiros da instituição.

A Faculdade Independente do Nordeste, na condição de mantida, é um estabelecimento isolado particular de ensino superior, com fins lucrativos, com sede e foro na Cidade de Vitória da Conquista, estado da Bahia, e com Estatuto registrado no Livro A/10, nº de ordem 4078, nessa mesma cidade e estado.

A Sociedade Educacional da Bahia S/C Ltda. é responsável, perante as autoridades públicas e o público em geral, pela Faculdade, incumbindo-lhe tomar as medidas necessárias ao seu bom funcionamento, respeitados os limites da lei e do

Regimento, a liberdade acadêmica dos corpos docente e discente e a autoridade própria de seus órgãos deliberativos e executivos. Compete, principalmente, à Mantenedora promover adequadas condições de funcionamento das atividades da Faculdade, colocando-lhe à disposição os bens imóveis e móveis necessários e assegurando-lhes os suficientes recursos financeiros de custeio.

A faculdade tem autonomia em relação à Mantenedora, nas formas estabelecidas pelo seu Regimento e pela legislação de ensino superior para promover a educação, de múltiplas formas e graus, a ciência e a cultura geral.

A Mantenedora é responsável pela captação dos recursos financeiros que são repassados para a realização das atividades meio e fim. No período de 2006 a 2012, a principal fonte de recursos decorrente das receitas oriundas das atividades de ensino na graduação representa mais de 94% das receitas. As atividades de Extensão, Pesquisa e Pós-graduação respondem pelo restante da arrecadação. Os investimentos efetuados, no decorrer desse período, são provenientes das atividades acima sem que seja preciso captar recursos de terceiros ou dos sócios. No início do período dessa nova gestão, ocasionalmente, foram feitas operações de captação de recursos, através da troca de cheques ou empréstimos de curto prazo, para adequar as necessidades momentâneas de caixa. Tais empréstimos foram quitados com o próprio caixa gerado por suas atividades.

As imobilizações e o custeio das atividades operacionais são supridos por suas receitas operacionais. Os recursos captados são alocados no custeio das atividades de ensino, pesquisa e extensão e em imobilizações e amortizações.

As alocações seguem a seguinte distribuição:

- Receitas líquidas (descontado impostos e inadimplência) (100,0%)
- Despesas com pessoal (salários e encargos) (65,0%)
- Corpo docente (43,0%)
- Corpo técnico administrativo (22,0%)
- Despesas com custeio (administrativas) (21,0%)
- Imobilizações (8,0%)
- Amortizações (4,0%)
- Sobras (2,0%)

A gestão da área financeira da FAINOR é responsabilidade da Gerência Financeira (Gefin), que está subordinada à Diretoria Administrativa Financeira e tem como setores subordinados a Tesouraria e a Controladoria. A Tesouraria, responsável pela movimentação dos recursos financeiros, tem o tesoureiro como principal responsável pelas seguintes áreas funcionais: caixa e bancos, contas a receber, contas a pagar, programas de bolsas do governo federal e atendimento. A Controladoria (em fase de implantação) é responsável por acompanhar o desempenho econômico e financeiro da instituição e serve de elo entre a Tesouraria e a Contabilidade, que são externas à instituição.

Para adequar nossa análise financeira de investimento nos cursos aos critérios do Sistema SINAES, procuramos compreender os impactos financeiros gerados, a fim de que possamos planejar, de forma coerente, os investimentos futuros. Assim, procedemos a uma análise descritiva quantitativa dos impactos financeiros do processo de avaliação, no item que implica o maior custo operacional para a instituição, considerando os três eixos de ação do SINAES: avaliação institucional, avaliação dos cursos e avaliação dos alunos.

Entre os três eixos do SINAES, escolhemos o eixo AVALIAÇÃO DE CURSOS. Das três dimensões apresentadas no instrumento de avaliação de curso (ANEXO 1) - a organização didático-pedagógica, o corpo docente e tutorial e a infraestrutura - foi escolhida a dimensão CORPO DOCENTE, da qual foram selecionados três INDICADORES: titulação do corpo docente do curso; percentual de doutores e regime de trabalho do corpo docente.

CRITÉRIO DE ESCOLHA: o critério basilar da escolha levou em consideração a natureza quantitativa da pesquisa e o fato de a dimensão corpo docente representar gastos na ordem de 43% da remuneração (salários e encargos) das receitas líquidas da IES. Essa dimensão também exerce uma influência quantitativa e qualitativa nos outros dois eixos de avaliação do SINAES: avaliação institucional e avaliação dos alunos. Assim, qualquer variação nos níveis estabelecidos pelo MEC, através do (SINAES), implicará variações nos gastos e nos lucros, portanto, na rentabilidade da instituição e, consequentemente, na rentabilidade dos sócios.

Este trabalho procura estabelecer a relação entre as alterações nos níveis de excelência estabelecidos pelo MEC, através do SINAES, e a rentabilidade da empresa.

No próximo capítulo, apresentaremos um breve histórico sobre a universidade brasileira e os mecanismos utilizados pelo governo federal para expandir e socializar o acesso ao ensino superior no Brasil.

3 BREVE HISTÓRICO DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA

A universidade do Brasil, por volta de 1935, foi idealizada como uma instituição que deve ser mantida e dirigida pela União. Alguns aspectos devem ser lembrados para que a universidade garanta esse caráter de “universidade nacional”. Ela deveria ser um padrão; constituir-se num centro ativo de pesquisas científicas, de investigações técnicas, de atividades filosóficas, literárias e artísticas, a fim de se tornar o mais alto centro de expressão de nossa cultura intelectual, e ser frequentada por estudantes de todo o país, e não, apenas, da capital; por fim, deveria constituir-se no mais sólido reduto onde pudessem ser guardadas as tradições, firmados os princípios e as diretrizes que assegurassem à nação brasileira a continuidade, o progresso, o equilíbrio e a liberdade (FÁVERO, M. L. A., 1980).

De acordo com Chauí (2001, p. 189):

a universidade funcional dos anos 70 foi o prêmio de consolação que a ditadura ofereceu à sua base de sustentação político-ideológica, isto é, à classe média despojada de poder. A ela foram prometidos prestígio e ascensão social por meio do diploma universitário.

O objetivo da *universidade funcional* era de formar, rapidamente, mão de obra altamente qualificada para atender às exigências do mercado de trabalho. Nos anos de 1980, tal universidade foi aprimorada e deu lugar à *universidade de resultados*. Nas palavras de CHAUÍ (2001, p. 189):

a universidade de resultados, dos anos 80, foi aquela gestada pela etapa anterior, mas trazendo novidades. Em primeiro lugar, a expansão para o ensino superior da presença crescente das escolas privadas, encarregadas de continuar alimentando o sonho social da classe média; em segundo, a introdução da ideia de parceria entre a universidade pública e as empresas privadas.

Nesse sentido, as empresas se comprometeram em assegurar o emprego aos profissionais formados pela universidade, o que lhe garantia o status de geradora de resultados. Nos anos de 1990, surge a *universidade operacional*, cujas características organizacionais incluíam: estar voltada para si mesma e ter estrutura de gestão com arbitragem de contratos (CHAUÍ 2001, p. 190).

No processo de construção histórica da universidade, a avaliação é marcada por avanços e retrocessos. Como a história da educação superior é relativamente recente na história da educação do Brasil, a avaliação, em caráter mais sistematizado, iniciou na década de sessenta, quando o governo militar que vigorou no País influenciou um modelo de educação produtivista e de eficiência, relacionando a gestão de instituições educacionais às empresas privadas.

Segundo Zainko (2008), o grupo de trabalho da Reforma Universitária de 1968 realizou um amplo diagnóstico das instituições e detectou a necessidade de se ampliar o número de matrículas na Educação Superior, para acompanhar a tendência vigente em outros países. Data dessa época o chamado “boom” da expansão, com um forte aumento de instituições e de matrículas, sem que fosse assegurada a democratização do acesso com garantia de permanência e de qualidade.

Chegamos ao Século XXI, quando a universidade atual é chamada a assumir de forma mais ou menos explícita as funções de ensino, pesquisa e extensão universitária (FÁVERO, M. L. A., 1977). No entanto, não é fácil desenvolver a pesquisa com financiamentos tão exíguos. A universidade brasileira atravessa uma crise há cerca de dez anos. De acordo com Delors et al (2001, p. 140), ‘*as políticas de ajustamento estrutural e a instabilidade política oneraram o orçamento dos estabelecimentos de ensino*’.

A Universidade tem como essência:

Ser uma instituição social constituída por diferenças dos seus objetos de trabalho, cada qual com uma lógica própria de docência e de pesquisa ao contrário das empresas que, por força da lógica do mercado, operam como entidades homogêneas para as quais os mesmos padrões de avaliação podem ser empregados em toda parte. (CHAUÍ, 2001)

Nas últimas décadas, podemos assinalar algumas das principais tendências da Educação Superior no mundo e na América Latina: massificação; mudança permanente face ao crescimento exponencial do conhecimento; democratização do acesso por motivos de gênero, etnia, religião e classe social; e o aperfeiçoamento dos processos de gestão.

O inicial caráter elitista e excludente da universidade brasileira se desfez, e ela foi democratizada a partir da década de 1990, principalmente com a expansão

de vagas e a disseminação de faculdades privadas. O percentual de matrículas teve uma evolução espantosa, entre 1997 e 2010, como mostra a pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), na gráfico 1.

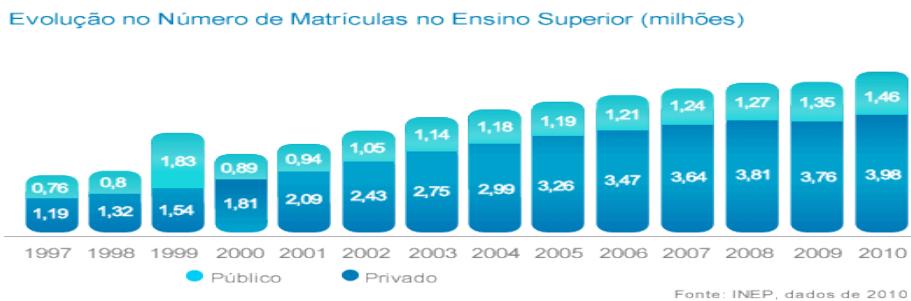


Gráfico 1: Evolução do número de matrículas.

Fonte: INEP, 2010.

Em contrapartida, a qualidade não acompanhou essa expansão. Hawertoood (1999) entende como oportunista a fase de expansão do ensino superior das décadas de 60 a 90, incentivada pela crescente demanda e pelas facilidades propiciadas pelo governo nos projetos privados de investimento.

3.1 O Ensino Superior fora das Universidades Públicas: as tensões entre o público e o privado

Segundo Luce (2002), nos últimos 20 anos, a educação superior do Brasil tem enfrentado muitos desafios, entre eles, o de conciliar a necessidade de expandir o sistema e, ao mesmo tempo, investir em sua progressiva qualificação. Esse processo tem apresentado uma direta relação com a regionalização econômica, a competitividade da busca dinâmica pelo conhecimento e os limites da formação de cidadãos e profissionais capazes de levar adiante a tarefa de fazer uma Nação mais justa e igualitária.

Sua luta maior tem sido pela busca da qualidade social da educação, o acesso e a permanência na Educação Superior e a superação das desigualdades regionais. Todas essas questões passam pela adequação de um sistema de financiamento que leve em conta o porte das instituições e a estratificação da renda da população. Para desenvolver a Educação Superior como um bem público, substanciais revisões do sistema de avaliação passam a ser uma das principais exigências para seu desenvolvimento. Outro desafio que merece destaque tem sido a necessidade de gerir as tensões advindas do modelo de universidade pública,

autônoma e com liberdade acadêmica, versus um modelo que admite o interesse empresarial e a exigência de parâmetros internacionais.

Diversos estudos têm registrado que a Educação Superior brasileira, desde que foi implantada, tem sido regulada pelo governo central, que supervisiona, define e fomenta sanções e punições na configuração institucional. É acompanhada e avaliada pela ação de dois ministérios – o de Educação, regulador das questões de ensino e de capacitação de professores, e o de Ciência e Tecnologia, pelo fomento à pesquisa. É importante salientar que as faculdades integradas, as isoladas, as escolas superiores e os institutos superiores não gozam de autonomia e devem solicitar autorização ao poder público e ao Ministério de Educação para abrir um a um de seus novos cursos. Ainda de acordo com o estudo, o Ensino Superior privado tinha, até duas décadas atrás, como fonte de recursos fundamentais aquelas oriundas do pagamento das mensalidades por parte dos próprios alunos, tanto para os cursos de graduação quanto para os de pós-graduação, como é o caso da FAINOR.

Algumas instituições podem contar com o apoio de mantenedores, que podem ser membros da comunidade ou ordens religiosas, como as Pontifícias Universidades Católicas, denominadas, no Brasil, de PUCs. Outro dado interessante a registrar é que, por serem de caráter privado, essas instituições não podem receber recursos públicos, mas podem apresentar e concorrer aos editais de financiamento de projetos para o desenvolvimento de pesquisa e de pós-graduação. Entretanto, é possível registrar que instituições de caráter público apresentam uma forte atuação na captação de recursos, e as instituições privadas ainda não conseguem disputar em caráter de igualdade, portanto, o percentual de sucesso é bastante baixo.

As instituições de ensino superior privadas se definem, basicamente, como instituições com fins lucrativos. Na maioria das vezes, são fundadas por proprietários ou mantenedores que não são oriundos do meio educacional, ao contrário, têm suas origens e formação no campo empresarial ou político, o que se configura como um negócio lucrativo num mercado em dinâmica expansão. O movimento de expansão privada tem recebido apoio e incentivo do Ministério da Educação, uma vez que sua presença tem sido fundamental na ampliação do acesso (DIAS, 2012).

De acordo com o INEP (2012), atualmente, existem, no Brasil, 2.314 IES, 245 das quais são públicas (10,6%) e 2.069, privadas (89,4%). Nos últimos dez anos, as

públicas cresceram 3,8%, e as privadas, 2,6%. Existem em funcionamento 28.671 cursos - 8.628 em IES públicas (30,1%) e 20.043, em privadas (69,9%).

É fato que, no Brasil, a educação superior organiza-se através de instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou de especialização, a partir dos interesses institucionais de cada IES. Diversos Pareceres do Conselho Nacional de Educação (PARECER CNE/CES No 261/2006, 01/2001; 01/2007), somente para exemplificar, reconhecem a variedade desses objetivos, a natureza e o conteúdo diversificados dos cursos, os quais podem ser: oferta de ensino de graduação em uma ou em múltiplas áreas, envolvendo um ou mais objetivos educacionais, tais como formação geral ou especializada, formação profissional voltada para o mercado de trabalho, formação acadêmica e em pesquisa; oferta de formação em pós-graduação lato ou stricto sensu; oferta de cursos sequenciais e de extensão; desenvolvimento de atividades práticas e de pesquisa integradas à formação em nível de graduação, como instrumento para preparar profissionais críticos e aptos ao permanente autodesenvolvimento intelectual; desenvolvimento de pesquisas voltadas para o desenvolvimento regional; desenvolvimento de pesquisas nas áreas tecnológicas, básica e humanística, destinadas a promover o avanço do conhecimento em campos específicos do saber, em colaboração com a comunidade científica e intelectual internacional; prestação de diferentes serviços à comunidade, de acordo com sua competência e capacidade, e diferentes combinações desses e de outros objetivos (DIAS, 2012).

Assim, as perspectivas das políticas de avaliação e de credenciamento de instituições privadas de ensino superior estão subordinadas aos mesmos parâmetros das instituições públicas: a autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições a avaliação da qualidade, a regulação acreditatória, normas sobre cursos de graduação e pós-graduação, não justificando, muitas vezes, as avaliações feitas no sentido de que somente o caráter público ou privado da instituição defina seu nível de qualidade.

Importante argumentar que, ao estabelecer os planos nacionais de educação, todas as instituições, sejam públicas, privadas ou confessionais, estão subordinadas aos seus objetivos, diretrizes e metas, orientadas para expandir com qualidade, evitando-se o fácil caminho da massificação. Nesse contexto, temos que reconhecer a importante contribuição do setor privado para a educação superior brasileira, mesmo porque ele é responsável pela maioria das ofertas de vagas no país. As IES

privadas são elementos integrantes fundamentais do sistema educacional brasileiro. Essas instituições precisam serem vistas como espaços fundamentais para se pensar em modelos de educação superior não somente partir de sua forma de financiamento, mas também pela contribuição social que hoje representam. Reconhecemos, entretanto, que há dimensões importantes a serem estudadas, revistas e aprimoradas, para que possamos avançar na construção da qualidade, nos conteúdos dos cursos, na formação docente avançada e na institucionalização da pesquisa.

3.2 Os programas governamentais

A expansão do ensino superior, no Brasil, sempre teve as Instituições de Ensino Superior privadas como seu ponto de ancoragem, em termos de atendimento da demanda potencial. A necessidade de expandir esse nível de ensino sempre esteve nos planos dos diversos governos, nos últimos 20 anos, por meio de diferentes estratégias. Na década de 1990, houve um estímulo à criação de IES privadas, que resultou em sua atual predominância nesse nível de ensino. Historicamente, as IES públicas são concentradas nas capitais e nas grandes cidades do interior e não conseguem atender ao grande público cada vez mais crescente na faixa etária entre 18 e 24 anos (BRASIL, 2008).

O governo federal, no mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva, promoveu diversas políticas públicas voltadas para a ampliação do acesso ao ensino superior, visando democratizá-lo para a população, em especial, a de baixa renda, historicamente excluída do acesso aos melhores empregos e remunerações por falta de escolaridade. Em 2004, o Censo da Educação Superior apurou que só havia 579.587 mil alunos matriculados na rede federal, e isso apontava para a necessidade de expandir e democratizar o ensino superior.

Nesse contexto, foi criado o Programa Universidade Para Todos (ProUni), com o objetivo de conceder bolsas de estudo integrais e parciais, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, com ou sem fins lucrativos, para a população de baixa renda, o qual oferecia, em contrapartida, isenção de alguns tributos federais às instituições de ensino que aderissem ao ProUni. Foi criado pela Medida Provisória 213, de 13 de setembro de 2004, depois convertida na Lei 11.096 de 2005. Foi considerada pelos especialistas em educação como uma experiência criativa de inclusão social, rigor

fiscal e uso das ferramentas de tecnologia de informação e comunicação para a gestão administrativa e transparência educacional.

Vejamos os termos dessa Lei:

“O PRESIDENTE DA REPÚBLICA. Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1o Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - ProUni, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos”.

§ 1º A bolsa de estudo integral deve ser concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio).

§ 2º As bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), cujos critérios de distribuição serão definidos em regulamento pelo Ministério da Educação.

§ 3º Para os efeitos dessa Lei, bolsa de estudo refere-se às semestralidades ou anuidades escolares fixadas com base na Lei no 9.870, de 23 de novembro de 1999.

A partir da existência da Lei, o processo seletivo dos candidatos a bolsa é feita através da prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que garante lisura e democracia na oferta das vagas. Essa é outra evidência da democratização no acesso à educação superior. Em 2005, quando o ENEM passou a selecionar os bolsistas do ProUni, as inscrições dobraram, passando de cerca de 1,5 milhão para 3 milhões de candidatos. Em seguida, com a divulgação do programa e a diversificação dos usos do exame, ano a ano, o volume de inscritos cresceu e atingiu a marca de 5,8 milhões de inscritos, em 2012, o que faz da prova uma das maiores avaliações de ensino médio do mundo.

A concessão da bolsa tem como critério único o mérito. Além disso, foi definido o perfil socioeconômico dos bolsistas: egressos da escola pública, com renda familiar per capita, conforme prevê a Lei. A permanência do estudante no

Programa é condicionada ao rendimento acadêmico, comprovado semestralmente. Apesar da exigência de nota mínima de 400 pontos, os bolsistas selecionados têm superado esse corte, e a nota foi elevada, em 2013, para 450 pontos.

Segundo Peixoto (2004), Tratenberg (2008) e Bucci (2013), essa foi a maior política no plano da inclusão, na história da educação superior brasileira. Nos primeiros cinco anos, cerca de 600 mil novos estudantes ingressaram nas universidades, o que equivalia, na época, ao tamanho de todo o sistema federal de educação superior, cujas matrículas somavam, segundo o Censo do Inep de 2005, 595 mil. Do ponto de vista de sua concepção jurídica, baseia-se na concessão de bolsas de apenas dois tipos - integrais ou de 50% - a estudantes de baixa renda, egressos do ensino público, em instituições privadas de educação superior que, em troca, beneficiam-se da isenção de impostos e de contribuições federais. Essa renúncia fiscal já estava prevista na Constituição Federal, desde 1988, mas sem a regulamentação da contrapartida a ser prestada pelas instituições.

O programa reforça um sistema de ações afirmativas, pois prevê reserva de cotas raciais com bolsas para pretos, pardos e indígenas, segundo a terminologia do IBGE, bem como cotas sociais para alunos de escolas públicas e pessoas com deficiência. O Programa baseia-se na reserva, em todos os cursos, de percentual de vagas, com base na proporção do número desses cidadãos em cada uma das Unidades da Federação, de acordo com o Censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia.

Pesquisas realizadas por Tatenberg et al (2008) e Bucci e Mello (2013) apontam que, desde o primeiro processo seletivo, que contou com a oferta de 112 mil bolsas de estudo, até a edição 2/2012, ingressou no ensino superior, por meio do ProUni, cerca de 1,1 milhão de estudantes, em, aproximadamente, 1.400 instituições privadas (cerca de 70% do ensino superior não público do país). Desses estudantes, 49% são afrodescendentes e 67%, bolsistas integrais (isto é, os de renda inferior, dentro do grupo). A cada ano, são admitidos em torno de 160 mil novos bolsistas. Para efeito de comparação, nas instituições federais de educação superior, ingressam, a cada ano, 308 mil alunos, segundo o Censo de 2011, o que demonstra que a expansão do número de bolsistas do ensino privado não se fez em prejuízo da ampliação da rede pública, ao contrário, somou-se a ela como uma parceria fundamental ao processo de ampliação e democratização.

Em 2012, o ProUni foi eleito pela Organização Ibero-Americana de Juventude (OIJ), em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), uma das vinte mais relevantes políticas públicas para a juventude.

Outro mecanismo de financiamento para a ampliação de vagas nas IES Privadas tem sido o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), criado em 1999. Trata-se de um programa de financiamento estudantil criado pelo Ministério da Educação, com o qual os estudantes de instituições de ensino superior privadas têm a oportunidade de financiar o curso superior em até 100% do seu valor.

Em 2010, passou a funcionar com importantes mudanças que facilitaram ainda mais a contratação do financiamento por parte dos estudantes. Financia até 100% do valor das mensalidades do curso com juros de 3,4% ao ano; os valores das parcelas mensais são fixos, correspondentes a R\$ 17,00, por mês, durante o período do curso; a taxa é referente ao pagamento de juros incidentes sobre o financiamento. Depois de concluir o curso, o estudante terá 18 meses de carência para se reorganizar, e nesse período, ainda continuará pagando o valor correspondente a R\$17,00 fixos por mês. Após o período de carência, terá a possibilidade de pagar o financiamento em até três vezes o tempo do curso, em parcelas fixas e mensais. O financiamento pode ser solicitado em qualquer período do ano. É importante ressaltar que o FIES não financia todos os cursos. O financiamento é concedido aos estudantes matriculados em cursos presenciais, com avaliação positiva nas avaliações do Ministério da Educação. São considerados cursos com avaliação positiva aqueles que obtiverem conceito maior ou igual a 3 (três), no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.

Baseado em um formato de financiamento de retorno tipicamente financeiro, com exigências de fiador e renda do grupo familiar, inicialmente, não obteve muito sucesso. Depois de passar por muitas reformulações, em 2007, 2010 e 2011, foram reduzidos os juros do financiamento de 9% para 6,5% e, em seguida, para 3,4% ao ano. Foram ampliados os prazos de carência e de pagamento e passou a ser dispensada a exigência de fiador em alguns casos, substituída pela previsão de um fundo garantidor de créditos. Isso resultou em elevação substancial no número de financiamentos concedidos, de 562 mil, nos dez primeiros anos, entre 1999 e 2009, para cerca de 600 mil entre 2010 e 2012.

Com o FIES, é possível financiar de 50% até 100% do curso superior. O

financiamento mínimo é de 50%, e o comprometimento mínimo da renda familiar deve ser de 20%.

I – Para estudantes com renda familiar mensal bruta de até 10 (dez) salários mínimos:

a) até 100% (cem por cento) de financiamento, quando o percentual do comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita com os encargos educacionais for igual ou superior a 60% (sessenta por cento);

b) até 75% (setenta e cinco por cento) de financiamento, quando o percentual do comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita, com os encargos educacionais, for igual ou superior a 40% (quarenta por cento) e menor de 60% (sessenta por cento).

II – Para estudantes com renda familiar mensal bruta maior de 10 (dez) salários mínimos e menor ou igual a 15 (quinze) salários mínimos:

a) até 75% (setenta e cinco por cento) de financiamento, quando o percentual do comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita, com os encargos educacionais, for igual ou superior a 40% (quarenta por cento);

b) de 50% (cinquenta por cento) de financiamento, quando o percentual do comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita, com os encargos educacionais, for igual ou superior a 20% (vinte por cento) e menor de 40% (quarenta por cento).

III – Para estudantes com renda familiar mensal bruta maior de 15 (quinze) salários mínimos e menor ou igual a 20 (vinte) salários mínimos:

a) de 50% (cinquenta por cento) de financiamento, quando o percentual do comprometimento da renda familiar mensal bruta per capita, com os encargos educacionais, for igual ou superior a 20% (vinte por cento).

O estudante matriculado em curso de licenciatura ou bolsista parcial do ProUni que solicitar o financiamento para o mesmo curso no qual é beneficiário da bolsa poderá financiar até 100% (cem por cento) dos encargos educacionais cobrados do estudante pela IES (BRASIL, FIES, 2013).

Esses programas têm contribuído para que haja mais socialização do acesso ao ensino superior no país, como também a uma maior estabilidade financeira do sistema de ensino superior privado. Essa injeção de recursos federais são bem vindas e servem como apoio ao atendimento às novas exigências de um padrão de ensino balizado pelo atual sistema de avaliação do ensino superior. É sobre esse

sistema de avaliação que trataremos no próximo capítulo.

4 PANORAMA DA AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

O sistema educacional brasileiro, até 1960, era centralizado, e seu o modelo era seguido por todos os estados e municípios. Com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1961, os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia, e a centralização do MEC diminuiu. Em 1971, vê-se diante de uma nova LDB. O ensino passa a ser obrigatório dos sete aos 14 anos. O texto também prevê um currículo comum para o primeiro e o segundo graus e uma parte diversificada em função das diferenças regionais.

Foram necessários treze anos de debate (1948 a 1961) para a aprovação da primeira LDB. O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da lei, cujo pano de fundo era a separação entre o Estado e a Igreja. A reforma universitária, em 1968, foi a grande LDB do ensino superior, assegurando autonomia didático-científica, disciplinar administrativa e financeira às universidades. A reforma representou um avanço na educação superior brasileira, ao instituir um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas.

Esse período expressa o ideal de “modernização” das universidades, e o alinhamento entre as bases políticas e econômicas do Estado brasileiro e as necessidades do sistema capitalista foram delineadas inicialmente nos anos de 1960, sob a influência do Banco Mundial. Entre as iniciativas para alcançar o objetivo proposto, um plano teve destaque - o Plano Acton – desenvolvido, de acordo com Fávero (1991, p. 10), por Rudolph Atcon, a convite da Diretoria do Ensino Superior (DES), do Ministério da Educação e Cultura, no período de junho a setembro de 1965, quando realizou um estudo para reformular a estrutura das universidades brasileiras. Com esse intuito, visitou 12 universidades, procurando verificar acontecimentos e processos que se coadunassesem com a perspectiva de modernização, assentada nos pressupostos norte-americanos de racionalidade, eficiência e eficácia das instituições.

O Plano Acton tem as seguintes premissas:

- O autofinanciamento das instituições públicas de ensino superior, por meio de sua transformação em uma empresa rentável, com gestão centralizada e ausência da participação da comunidade acadêmica em sua organização;

- A necessidade de organizar e manter estatísticas educacionais dignas de confiança para subsidiar a gestão;
- A flexibilização dos modelos de ensino.

No ensino superior brasileiro, alguns importantes momentos de evolução levaram à estruturação de política de avaliação para as IES. Em 1976, foi criada a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal da Educação Superior (CAPES), para acompanhar e avaliar a pós-graduação, cujos cursos implantados a partir de então foram sendo estruturados e passaram a ser submetidos a processos de avaliação a partir de 1977.

Barreyro et al (2008) desenvolveram um estudo onde fazem uma retomada histórica da avaliação do ensino superior brasileiro e colocam como principais os seguintes programas e diretrizes abaixo.

No ano de 1983, foi criado o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), desenvolvido no final do governo militar, em junho de 1983, por iniciativa do Conselho Federal de Educação (CFE), como desdobramento de discussões internas do Conselho decorrentes das greves mantidas nas universidades federais. Pela primeira vez, instalaram-se comissões de avaliação com a participação de professores universitários. O PARU pode ser considerado como uma boa experiência sistematizada de avaliação das universidades brasileiras, entretanto, em função dos desdobramentos políticos nacionais, tem vida curta.

Em 1985, durante o governo Sarney, foi constituído o Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES), que trouxe a questão da avaliação do ensino superior para o centro do debate nacional, em diálogo com os trabalhos da Comissão Nacional para Reformulação do Ensino Superior (CNRES). O relatório dessa comissão tem o mérito de indicar as dimensões da universidade passíveis de avaliação: cursos, alunos, professores, servidores, técnico-administrativos e avaliação didático-pedagógica do ensino e do GERES (Portaria no 100/1986). Do diálogo desse grupo de trabalho, surge a proposta de implantação de sistemas de avaliação e valorização do desempenho de universidades.

Em 1996, foi aprovada a Lei Nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que definiu as diretrizes e as bases da educação nacional. Foi o resultado de um complexo e longo embate, com duração de cerca de seis anos, entre duas propostas distintas: o Projeto Jorge Hage, resultante de um amplo debate aberto com a sociedade, organizada pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola

Pública, apresentado na Câmara dos Deputados; e outra apresentada pelos senadores Darcy Ribeiro, Marco Maciel e Maurício Correa, em articulação com o Poder Executivo, através do MEC, que obteve um apoio significativo do então Presidente Fernando Henrique Cardoso.

Destacamos, em função dos objetivos deste trabalho, o fato de que foi a LDB de 96 que permitiu a flexibilização na criação de novas instituições de ensino superior. A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9.394/1996) e do Decreto 2306/1997 permitiram a criação de novas formas jurídicas para Instituições de Ensino Superior, de Centros Universitários e de Faculdades Integradas, com o objetivo de aumentar a oferta de vagas com menos custos para o governo (BERTOLIN, 2009).

O projeto do Plano Nacional de Educação (PNE), que surgiu no ano de 1999, ficou em tramitação durante três anos. Foi aprovado pelo Congresso Nacional e sancionado pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, transformando-se na Lei Federal nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. O PNE sintetiza os objetivos e as prioridades de todos os níveis de ensino: educação básica, superior, tecnológica e de jovens e adultos, financiamento e gestão.

Ainda no ano de 2001, surge o decreto 3.860, que dispõe sobre a classificação das instituições de ensino superior, entidades mantenedoras, organização acadêmica, avaliação e procedimentos operacionais. O novo Plano Nacional de Educação – PNE 2011-2020 PNE 2011-2020 - diferente do anterior, estabelece METAS E ESTRATÉGIAS, com base em um amplo diagnóstico da educação nacional. As expectativas da sociedade são vocalizadas nas conferências - como, por exemplo, a Conferência Nacional da Educação (CONAE), ocorrida em 2010 - encontros e contribuições diversas recebidas durante longo processo de discussão e elaboração da proposta. O Plano foi regulamentado pelo Projeto de Lei Ordinário nº 8.035/2010, denominado Plano Nacional da Educação. O Ministério da Educação norteou a elaboração da proposta de um novo PNE, fundado nas seguintes premissas:

- a) Universalização da educação básica pública, por meio do acesso e permanência na instituição educacional;
- b) Expansão da oferta da educação superior, sobretudo a pública, por meio da ampliação do acesso e da permanência na instituição educacional;
- c) Garantia de padrão de qualidade em todas as instituições de ensino, por meio do domínio de saberes, habilidades e atitudes necessários ao desenvolvimento do cidadão, bem como da oferta dos insumos próprios a cada nível, etapa e

modalidade do ensino;

- d) Gratuidade do ensino para o estudante em qualquer nível, etapa ou modalidade da educação, nos estabelecimentos públicos oficiais;
- e) Gestão democrática da educação e controle social da educação;
- f) Respeito e atendimento às diversidades étnicas, religiosas, econômicas e culturais;
- g) Excelência na formação e na valorização dos profissionais da educação;
- h) Financiamento público das instituições públicas.

A proposta, sucinta e inovadora, formula apenas vinte metas multidimensionais acompanhadas das respectivas estratégias de implementação. A perspectiva é de que esse novo formato permita que a sociedade conheça as reivindicações a serem impostas ao Poder Público. No que se refere ao Ensino Superior no PNE, que terá impacto sobre nossa discussão são as seguintes:

Meta 13: Elevar, de forma consistente e duradoura, a qualidade da educação superior, ampliando a atuação de mestres e de doutores, nas instituições de educação superior, para, no mínimo, 75% do corpo docente em efetivo exercício, de 35% doutores.

Meta 14: Elevar, gradualmente, o número de matrículas na pós-graduação strictu sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

META 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da educação básica tenham formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

META 16: Formar 50% dos professores da Educação Básica em nível de pós-graduação *stricto* e *lato sensu*, em Cursos de Especialização, Mestrado ou Doutorado e garantir a todos formação continuada em sua área de atuação.

META 18 – Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do Magistério em todos os sistemas de ensino.

Entendemos que essas metas poderão gerar impactos importantes tanto no sistema de avaliação quanto na reestruturação das metas próprias das IES para se adequarem ao novo Plano.

4.1 A necessidade de avaliar as Instituições de Ensino Superior

Durante o impeachment do Presidente Fernando Collor e a entrada do novo Presidente, Itamar Franco, importantes mudanças ganharam lugar no Ministério da Educação. A Secretaria de Ensino Superior (SESU), do MEC, no âmbito da Comissão de Avaliação, criou, através da Portaria nº 130, de 14 de julho de 1993, com o intuito de atender a uma antiga reivindicação da comunidade acadêmica, diretrizes para implementação da avaliação institucional das universidades brasileiras. Como consequência primeira do processo, foi constituído o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). O programa trouxe, entre outros elementos, alguns indicadores de avaliação fundamentais para a verificação da eficiência no financiamento e na prestação de contas aos financiadores. Trouxe, como inovação, a necessidade de articular a avaliação interna com a externa e a valorização dos aspectos qualitativos e quantitativos das análises. Outro aspecto a ser ressaltado foi o reconhecimento da natureza contínua e sistemática do processo de avaliação.

O programa tinha um núcleo central: permitir a emergência de um processo de avaliação participativo, aberto e descentralizado, com dados quantitativos e qualitativos das IES, sem, contudo, focar nenhum caráter punitivo oriundo das avaliações. O objetivo principal era de propiciar um espaço onde a melhoria contínua da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão fosse articulada a um processo de planejamento institucional permanente nos aspectos de administração e da gestão. Uma das características principais do PAIUB era possuir dotação financeira própria e livre posição e adesão das IFES. Segundo o documento básico,

os diversos aspectos indissociáveis das múltiplas atividades-fim e das atividades-meio necessárias à sua realização, isto é, cada uma das dimensões-ensino, produção acadêmica, extensão e gestão em suas interações, interfaces e interdisciplinaridade (PAIUB, 1996 p 5-6)

No contexto do documento, a avaliação passava a ser entendida como um processo de acompanhamento metódico, com foco na averiguação do cumprimento de medidas e prioridades delimitadas de forma coletiva. O Programa objetivava fomentar práticas avaliativas participativas e contínuas voltadas para o atendimento de questões levantadas em debates públicos sobre o ensino superior e, sobretudo, com a titularidade da avaliação sob a responsabilidade da comunidade acadêmica.

A partir de 1995, no governo Fernando Henrique Cardoso, a PAIUB passou a não mais dar conta das necessidades avaliativas para o controle do ensino superior. Nesse momento, o que se buscava eram práticas de avaliação que visassem diminuir o controle do Estado. O foco, a partir de então, seria a construção de pilares para avaliar o nível de conhecimento dos alunos e a criação de indicadores que permitissem comparar o desempenho entre diferentes instituições.

Assim, surgiu a Lei 9.131/95, que criou o Exame Nacional de Cursos (provão), bem aceito pela sociedade brasileira. O processo avaliativo incluía exames nacionais anuais, com base em conteúdos mínimos, para aferir conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de graduação.

Em 2003, durante o governo do então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, novamente foram implementadas mudanças no âmbito da avaliação da educação superior e estabelecido um novo sistema de avaliação, mas semelhante ao anterior. Nesse sentido, entra em cena o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, também instituído com a finalidade de propiciar melhorias da qualidade, realizar a orientação da expansão da oferta e medir a eficácia e a efetividade institucional e social das IES.

O Documento de Trabalho nº 44 (2005), produzido pelo Observatório da Educação, que analisa as Diretrizes Políticas da Educação Superior x Instrumentos de Avaliação, apresenta uma boa síntese dos Manuais de Avaliação do MEC, que instrumentalizam a política elaborada pelas instâncias competentes da SESU/MEC e do INEP. Os Instrumentos de Avaliação do INEP são: o Manual das Condições de Ensino; o Manual de Avaliação Institucional Externa e o Manual de Avaliação Institucional dos Centros Universitários. Esses manuais subsidiam o Ministério da Educação nas decisões de credenciamento e recredenciamento e orientam os Centros Universitários no processo de avaliação institucional, para efeito de recredenciamento, e o trabalho das comissões de verificação *in loco*.

Os instrumentos de Avaliação da SESU são: o Manual de Verificação *in loco* das condições institucionais – Autorização de Cursos Superiores e Credenciamento de IES não universitárias; o Manual de Avaliação das Condições de Oferta de Cursos de Graduação, que orienta as visitas de verificação institucional *in loco*, para fins de credenciamento de novas Instituições de Ensino Superior, de credenciamento institucional de Instituições para oferta de educação superior a

distância e autorizações de novos cursos. Orientava, também, as ações da Secretaria de Educação Superior nas avaliações in loco dos cursos de graduação, então submetidos ao Exame Nacional de Cursos. O Manual de Avaliação das Condições de Oferta dos Cursos de Graduação vigorou entre os anos de 1998 e 2001, quando as competências de avaliação para fins de reconhecimento e renovação de reconhecimento foram transferidas da SESU/MEC para o INEP. Segundo o citado documento, através da análise desses instrumentos de avaliação, é possível observar a orientação dos órgãos do MEC quanto à coleta de informações sobre as diversas dimensões das atividades educacionais, como a organização acadêmica, o projeto didático pedagógico, o corpo docente e as instalações.

O processo de avaliação é submetido ao INEP pelo e-MEC - um sistema eletrônico de acompanhamento dos processos que regulam a educação superior no Brasil. Todos os pedidos de credenciamento e de recredenciamento de instituições de educação superior e de autorização, renovação e reconhecimento de cursos, além dos processos de aditamento, que são modificações de processos, serão feitos pelo e-MEC. O sistema torna os processos mais rápidos e eficientes, uma vez que são feitos eletronicamente. As instituições podem acompanhar (pelo sistema) o trâmite do processo no Ministério que, por sua vez, pode gerar relatórios para subsidiar as decisões.

Segundo Ristoff e Giolo (2006), com esses instrumentos, a materialização e a visibilidade do processo de avaliação acontecerão por meio de perfis Institucionais e de Cursos que, ao serem articulados a outros conjuntos de dados e informações coletados anualmente, permitirão avaliações mais completas, confiáveis e sustentadas que, como consequência, poderão servir para orientar melhor as instituições, no que se refere as suas políticas acadêmicas, à sociedade, em suas escolhas, e ao governo, em sua definição de políticas públicas para o setor. Os autores salientam, ainda, que foi ao longo de 2005 e 2006 que a Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior concebeu e confeccionou o Portal SINAES.

O referido portal é um complexo sistema, por meio do qual o INEP articula e administra uma parte importante de suas atividades avaliativas e divulga dados e informações de interesse geral e específico das instituições e dos avaliadores. Embora ainda incipiente no início, o Portal começa a mostrar todo o seu potencial,

no sentido de uma visão e de uma organização sistêmicas da educação superior e de sua integração com a educação brasileira como um todo. Seu trabalho, no âmbito específico da educação superior, prevê que os perfis institucionais e de cursos serão derivados da integração de bases de dados, como o Censo da Educação Superior, o Cadastro de Docentes, o Cadastro de Cursos e de Instituições, o cadastro dos cursos lato sensu, o Exame Nacional de Desempenho de Estudante (ENADE) e o questionário socioeconômico aplicado aos estudantes do ENADE e do Exame Nacional de Cursos.

Atualmente, o Censo da Educação Superior e o Cadastro Nacional dos Docentes da Educação Superior já estão plenamente integrados entre si, permitindo uma análise muito mais acurada e ágil da mobilidade e das características específicas do corpo docente brasileiro, possibilitando igualmente a sua utilização na construção do Banco de Avaliadores do Sistema (BASis).

É importante destacar, ainda, que se integra a esse conjunto de informações do INEP o espelhamento do currículo Lattes, do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), atualizado a cada 48 horas, e que permite recuperar sobre cada docente e cada avaliador que colabora com o trabalho do Inep e do Ministério da Educação informações cruciais sobre sua experiência profissional, seus interesses e a rede de relações acadêmicas. A integração dos vários bancos de dados do Ministério da Educação torna possível viabilizar ambientes diferenciados para cada um dos grupos de interesse da educação superior, desde gestores, dirigentes, pró-reitores, avaliadores, pais, alunos até o público em geral.

Com a integração dos bancos de informação ao SINAES, os avaliadores e dirigentes podem ter acesso a um grande conjunto de informações sobre cada uma das instituições e dos cursos que antes estavam ocultos. O gráfico 2, abaixo, mostra a síntese do acompanhamento do processo de avaliação:



Gráfico 2: Instâncias de Avaliações.

Fonte: Adaptado de SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à regulamentação, Brasília: INEP, 2009.

4.2 O sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior – SINAES

Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior tem como objetivo promover a melhoria da qualidade da educação superior, a expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e do aprofundamento dos compromissos e das responsabilidades sociais (INEP, 2011).

Com um discurso pautado na valorização da missão pública da Universidade pela promoção de valores democráticos, respeito às diferenças e afirmação da autonomia e da identidade institucional, o SINAES, regulamentado pela PORTARIA MEC n. 2.051/04, busca a realização de uma “análise global e integrada do conjunto das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais da instituição de educação superior” (PORTARIA MEC nº 2.051/04, art. 8º). Esse é o discurso que justifica as mudanças, a crítica ao caráter estático do provão e a inserção de mecanismos processuais e dinâmicos.

Quanto a sua finalidade, tem-se:

Art. 1º O SINAES tem por finalidade a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social, e especialmente a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (PORTARIA MEC nº 2.051/04).

O SINAES estabeleceu três pilares de avaliação para as universidades em nível de graduação: avaliação institucional; avaliação de cursos e avaliação do desempenho de estudantes. É perceptível, pelo conjunto de indicadores que o compõem, que o governo pretende, com a avaliação das instituições de educação superior, conhecer os perfis e a especificidade das diferentes organizações acadêmicas (universidades, centros universitários, faculdades, centros de educação tecnológica), instituir a autoavaliação; promover uma separação entre a compreensão de dimensões importantes, a avaliação institucional, as avaliações de rendimento acadêmico e a avaliação de curso, embora os considere efetivamente em suas análises, inferências e juízos.

Outros instrumentos disponíveis no INEP, como o Censo da Educação Superior e o Cadastro de Instituições e Cursos, passarão também a ser integrados aos instrumentos de avaliação de alunos, cursos e instituições.

Ribeiro (2012) chama a atenção para uma característica desse sistema - o de estar atrelado a uma concepção de “Estado Avaliador” que, segundo a autora, expressa o modelo de gestão pública orientada para resultados, em que o controle formal do processo passa pelo controle dos resultados, por meio de avaliações finalísticas.

O sistema de avaliação criado tem foco privilegiado no ensino de graduação e se articula fortemente à política deliberada de expansão do ensino superior, que foi praticada no país com a presença do estado avaliador que, segundo Dias Sobrinho (2004), foi instituído no Brasil segundo a tendência internacional marcada por um forte movimento de avaliação da educação superior, por meio de vários dispositivos regulatórios externos. Outra característica assinalada é a centralidade da avaliação pelo discurso do poder de que a avaliação tem o propósito de induzir modificações nas instituições de ensino para provocar mais competitividade. Essa abordagem de avaliação está, também, relacionada ao que advogam as agências supranacionais que consideram a avaliação como um vetor de melhoria da qualidade da educação para os países periféricos.

Dessa forma, o SINAES se ajusta a uma das primeiras ações legais acerca do que e como deveria ser a avaliação da educação superior no governo de FHC- Lei n. 9.131/954, que cria o Exame Nacional de Curso (ENC), conhecido popularmente como Provão. Para a autora, foi com o ENC que entrou em cena um processo de avaliação da educação superior, calcado em pressupostos de uma

avaliação classificatória, imediatista, finalística, sem a participação dos atores acadêmicos e totalmente realizada externamente à Universidades. Posteriormente, o Censo da Educação Superior e a Avaliação das Condições de Ensino (ACE), inauguraram um novo mecanismo de acompanhamento que incluía visitas *in loco* às IES, realizadas por Comissões de Especialistas, por área do conhecimento, designadas pelo MEC. Essas visitas objetivavam verificar os aspectos referentes à organização didático-pedagógica, o corpo social e a infraestrutura dos cursos.

4.2.1 Características básicas do Sistema SINAES

Conforme já referimos, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior é fundamentado pela necessidade premente de promover a melhoria da qualidade, a expansão de sua oferta, o aumento permanente de sua eficácia institucional, de sua efetividade acadêmica e social e do aprofundamento dos compromissos e das responsabilidades sociais. Como forma de atingir as instituições de ensino superior em sua totalidade, é constituído por três pilares principais (INEP, 2011):

1) Avaliação das Instituições de Ensino Superior: considerada o centro basilar de referência, é desenvolvida em duas etapas principais:

(I) Autoavaliação, coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada IES, a partir de setembro de 2004. Essa avaliação tem como principal objetivo verificar como as IES são constituídas e qual a sua capacidade de atendimento à comunidade acadêmica, em todos os seus alcances. Nesse item, está incluído um dos pontos mais importantes do sistema avaliativo: o desenvolvimento do processo de autoavaliação. Esse processo é realizado levando-se em conta a missão e o plano de desenvolvimento institucional; as políticas de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão; a responsabilidade social da instituição; a comunicação com a sociedade; as políticas de pessoal; a organização e a gestão; a infraestrutura física, a biblioteca, os recursos de informação e comunicação; o planejamento, a avaliação e a meta-avaliação; as políticas de atendimento aos estudantes e egressos e a sustentabilidade financeira. Considera dez dimensões fundamentais nesse item: missão e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); políticas para o ensino, a pesquisa e a extensão; responsabilidade social; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal;

organização e gestão da instituição; infraestrutura física; planejamento e avaliação; políticas de atendimento ao estudante e sustentabilidade financeira.

(II) Avaliação externa, que é realizada por comissões designadas pelo INEP, segundo as diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). As visitas são feitas por comissões compostas por acadêmicos/avaliadores qualificados e realizadas através dos seguintes documentos PDI + Relatório AA); Instrumento Único (40 indicadores – referencial mínimo de qualidade). A Classificação é feita em cinco níveis (por dimensão e em seu conjunto, o que resulta no Conceito da Instituição (CI); Pedidos de recurso julgados pela CTAA. Os Conceitos insatisfatórios (CI = 1 ou 2) resultam na celebração de protocolo de compromisso. A Periodicidade da avaliação externa baseada no ciclo ENADE (a partir de 2007). Utilização do Índice Geral de Cursos (IGC) como referência para fins de objetivação.

2) Avaliação dos Cursos de Graduação: realizada através de instrumentos e procedimentos que incluem visitas in loco de comissões externas designadas pelo INEP. Embora seja essa uma prática que já vinha sendo desenvolvida no sistema anterior, adquiriu novas características, consistindo numa avaliação externa realizada por uma equipe multidisciplinar de especialistas para avaliar cursos de áreas afins, aos quais se junta um avaliador institucional. É uma dimensão atrelada às normas que regem o reconhecimento e a renovação (de reconhecimento) dos cursos, às quais seus resultados estão vinculados.

3) Avaliação do desempenho dos estudantes - ENADE: realizada por estudantes e aplicada ao final do primeiro e do último ano do curso de graduação, definidas as áreas. O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) tem como objetivo avaliar o nível de conhecimentos, habilidades, saberes e competências, ao longo da trajetória vivenciada pelos alunos em cada curso. Avalia, além do domínio de conteúdos, o desenho de um perfil profissional esperado da área profissional.

Segundo documentos do INEP (2011), são objetivos do SINAES:

- (I) Identificar mérito e valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação;
- (II) Melhorar a qualidade da educação superior e orientar a expansão da oferta;
- (III) Promover a responsabilidade social das IES, respeitando a

identidade institucional e a autonomia.

O SINAES é gerido pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - a CONAES. Como um órgão colegiado de coordenação e supervisão, tem como função primordial o estabelecimento de parâmetros gerais e a construção de diretrizes para a operacionalização do sistema de avaliação. Evidencia-se que a operacionalização do Sistema está sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

A importância do Sistema está vinculada à abertura para que as IES desenvolvam a sua gestão com base nas informações advindas desse processo de avaliação, para que elas se transformem em mecanismos enriquecedores do planejamento das IES e possam subsidiar a construção de políticas internas de desenvolvimento de oferta de um ensino superior de qualidade, além de subsidiar as políticas públicas nesse campo.

Polidori (2004) assevera que podem ser considerados princípios fundamentais do SINAES criar instrumentos para reconhecer a diversidade do sistema de educação superior do país; respeitar a identidade, a missão e a história das instituições; entender que as instituições devem ser avaliadas globalmente (ou seja, a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade vistos em sua relação orgânica e não isoladamente); e buscar a continuidade do processo avaliativo.

Em síntese:

1. Responsabilidade com a qualidade e com o compromisso social;
2. Processo integral de observação;
3. Reconhecimento da diversidade e respeito à identidade.

Ressaltamos, contudo, que, até o momento, não se pode negar que a avaliação trouxe impactos aos contextos das IES, o que foi confirmado tanto nas análises estatísticas quanto nos pareceres das comissões de avaliação *in loco*. Esses impactos podem ser observados, inclusive, pela força de sua função supervisora e reguladora, na proporção em que induz as instituições a acatarem um dado padrão de qualidade para obter conceitos positivos e se manter competindo no mercado, o que foi evidenciado a partir do processo de expansão de instituições.

4.3 Mudanças já perceptíveis no SINAES

O SINAES constitui-se como avanço de um modelo de avaliação da educação superior no Brasil, que promovia o ranking e a competitividade, baseado em estratégias de visibilidade mercadológica, para um paradigma que propõe a avaliação formativa, ao incluir a autoavaliação participativa nas instituições e propor sua articulação com a regulação do sistema.

Esse sistema amplia o foco da avaliação, ao incluir, de forma integrada, as três dimensões: avaliação institucional, avaliação dos cursos e ENADE, sem priorizar o desempenho dos estudantes, mas também mostrando uma imagem mais completa da qualidade da educação que está sendo oferecida.

As informações e as análises qualitativas, nos três pilares, buscam beneficiar a difusão de uma cultura da avaliação que não se resume à construção de uma simples lista com o ranking de instituições. Embora o Sistema, por si só, não facilite o ranking de instituições nem o Ministério o promova, o caráter público das informações prescrito pela lei e sua divulgação não favorece e não impede a realização de algum ranking na interpretação dos resultados.

Outro desafio é a realização efetiva da autoavaliação institucional. Embora já desenvolvida em várias IES públicas – onde foi possível aprofundar o processo – é, sobretudo, na maioria das instituições de pequeno porte, principalmente nas privadas, onde a autonomia não se desenvolve de forma clara, que esse processo está iniciando. Logica mente, vai depender de o quanto as instituições se apropriem da proposta e dos seus resultados.

Segundo Ribeiro (2012), o SINAES traz uma referência histórica na avaliação das IES brasileiras: o seu caráter inédito da instituição de uma política nacional de avaliação institucional. Essa nova fase governamental apresentou a instalação de dois novos indicadores, no contexto da educação superior brasileira - as mudanças estão em curso e não há perspectiva de que haverá alteração de rota.

O SINAES está dando indícios de esgotamento e do não cumprimento do estabelecido, contrariando a expectativa de que teria papel central na regulação, com a utilização dos resultados da avaliação institucional, conduzida pela Comissão Própria de Avaliação, e a participação da comunidade.

A situação atual aponta que a avaliação da educação superior é regulada pelos dois novos índices criados: o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral

de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC). Com isso, iniciou-se o processo de alteração da concepção de sistema do SINAES, porquanto houve a “desconsideração e/ou minimização de dois instrumentos do SINAES: a) a avaliação institucional e a avaliação de cursos pela utilização do IGC, b) a indução do ranqueamento das Instituições, levando em conta os resultados desse índice, c) o sobredimensionamento dos resultados do exame ENADE para compor esses índices”. (BARREYRO, 2009, p.745)

Aqui foram trabalhados diversos aspectos da estrutura, da evolução e da aplicação do sistema de avaliação do ensino superior. Apresentaremos, no próximo capítulo, uma síntese da perspectiva dinâmica do contexto decisória de um negócio e da estrutura de rentabilidade da FAINOR.

5 ESTRUTURA DE RENTABILIDADE DA FAINOR

Como já assinalado, na última década, observou-se, no Brasil, um aumento substancial do número de Instituições de Ensino Superior privadas. Nesse período, o governo federal aprimorou seu sistema de avaliação, levando-as a profissionalizarem suas gestões, a ponto de algumas delas abrirem seu capital para a Bolsa de Valores de São Paulo. Nesse contexto, a educação deve ser vista como um bem semipúblico, isto é, que reúne qualidades dos bens públicos e dos bens de mercado. Assim, do ponto de vista do mercado, as IES privadas atuam competindo por alunos e visam à rentabilidade (CONTADOR, 2008).

Como IES privada de capital fechado, a FAINOR deve procurar um caminho para sua autossustentação financeira que, ao mesmo tempo, garanta uma boa competitividade no mercado e propicie lucro para os seus acionistas. Como toda instituição de ensino, ela procura expandir-se para atender a novas demandas de formação, e isso, em um modelo de autossustentabilidade, significa ter capacidade de financiar o próprio crescimento. Esse lastro financeiro, isto é, um capital próprio, gerado internamente para autofinanciar seu crescimento, pode ser obtido por meio do acréscimo à retenção de lucros. Assim, nesse momento, uma questão se faz pertinente: a que taxa uma empresa pode crescer sem recorrer a capital próprio externo por meio de financiamento ou emissão de ações?

5.1 Contexto decisório do Sistema Empresarial

Antes de responder à pergunta acima, é instrutivo e representativo tratarmos, dentro da perspectivada dinâmica de um negócio, sobre o contexto decisório de um sistema empresarial. De fato, a resposta satisfatória para a pergunta, como veremos adiante, está intimamente ligada às decisões tomadas pela equipe de gestores da empresa. A operacionalidade, o desempenho e a viabilidade em longo prazo de um negócio dependem de uma sequência de decisões individuais ou coletivas da equipe gerencial.

Segundo Helfert (2000, p.17), são três as áreas básicas das decisões administrativas de um sistema empresarial: decisões de investimento, operacionais e financeiras. O gráfico 3 representa a dinâmica relacional das três áreas com a equipe gerencial. Em essência, cada uma dessas decisões causa um impacto econômico positivo ou negativo, ou seja, mudanças no padrão de fluxo de caixa do

negócio. Assim, o processo de administrar qualquer empreendimento recai sobre a elaboração de uma série de decisões que acionam movimentos específicos dos recursos financeiros que dão suporte ao negócio.



Gráfico 3: As três decisões empresariais básicas e suas inter-relações.

Fonte: Adaptado pelo autor de Helfert (2000, p.19)

5.1.1 Decisões de investimento, operacional e de financiamento

A força motriz básica da atividade empresarial é o investimento. Constitui a fonte de crescimento que sustenta as explícitas estratégias competitivas da administração. Normalmente, baseia-se em orçamentos de capital comprometidos com fundos novos ou já existentes, que se destinam a três áreas principais: capital de giro, ativos físicos e programa de gastos principais. O capital de giro relaciona-se com saldos de caixa, duplicatas a receber, estoques e duplicatas a pagar e representa fundos comprometidos e recursos de um negócio. De fato, em um nível básico, o capital de giro com o qual a empresa opera representa um investimento de longo prazo financiado por fontes de capital de longo prazo. Suas flutuações devem ser planejadas de acordo com as condições mutáveis, para evitar surpresas com estoques elevados ou com crédito muito longo dos fornecedores. Nesse contexto, os ativos físicos dizem respeito aos bens patrimoniais dos proprietários, isto é, terrenos, edifícios, equipamentos etc. São os ativos tangíveis de uma empresa utilizados para produção e/ou comercialização de mercadorias ou serviços. No que se refere ao programa de gastos principais de investimento, a FAINOR, no momento, investe na expansão de suas instalações, com a finalidade de atender a uma demanda educacional da região do sudoeste da Bahia.

No processo de planejamento anual, quando são formulados os orçamentos de capital, a administração escolhe entre uma variedade de opções e novos investimentos cujos retornos esperados excedam ou atinjam as metas de retorno econômico. Esses retornos estão, geralmente, relacionados às expectativas dos proprietários por meio do custo do capital. Portanto, realizar opções adequadas de investimentos e implementá-las com sucesso, de modo que os resultados superem o custo de capital, é a principal responsabilidade da administração que conduz à geração de lucros. Os novos investimentos são o guia-chave para as estratégias de crescimento que geram aumento de valor para os proprietários, mas somente se as expectativas forem atingidas ou excedidas.

Nesse estágio, as decisões devem focar a utilização dos capitais investidos. Para isso, é necessário selecionar o mercado alvo e fixar políticas adequadas e competitivas de preços e serviços para satisfazerem às necessidades dos clientes e que sejam baseadas nas competências essenciais da empresa. Ao mesmo tempo, todas as operações de negócios devem ser executadas a um custo eficiente e mantidas como tal para a obtenção do sucesso com a concorrência. Nesse sentido, as decisões operacionais de um negócio dependem, em grande parte, do entendimento e da exploração da alavancagem operacional. Esse conceito significa o efeito sobre a rentabilidade da empresa causado pelo nível e pela proporção dos custos periódicos comprometidos pelas operações em relação à quantia e à natureza dos custos variáveis resultantes das operações de vendas. A conexão de todas essas forças e decisões resulta no lucro operacional líquido de um período.

O seguimento operacional inclui uma variedade de índices que medem a eficiência com que são administrados os custos e as receitas, como também os indicadores específicos de despesas e de lucro. Nesse contexto, as margens de contribuição para o lucro, relativas a diferentes produtos e serviços, também são medidas em conjunto com a variedade de índices comparativos de despesas operacionais efetivas.

Com esses processos em mente, a equipe gerencial deve lidar com as várias opções disponíveis para a administração lastrear os investimentos e as operações de negócio em curto e longo prazos. Os custos decorrentes da obtenção de financiamentos e da compensação de fornecedores de várias fontes de capital em curto e longo prazos devem ser levados em consideração pela administração ao tomar qualquer decisão financeira. Visivelmente, usar qualquer tipo de fundo envolve

custo econômico para a empresa, de uma forma ou de outra. Portanto, é obrigação da equipe gerencial estabelecer um padrão de financiamento que tenha um perfil de risco/recompensa da empresa e que seja suficientemente adequado às suas necessidades futuras.

Conforme discussão acima realizada, fica evidente a relação entre os diferentes contextos decisórios na dinâmica do sistema empresarial, a saber: de investimento, operacional e de financiamento. De fato, o princípio básico para relacionar entrada e saída de caixa é a chave para qualquer análise econômica que enfoque a geração de valor para os proprietários. Através de um fluxograma sistêmico (Gráfico 4), relacionando os três contextos decisórios de um sistema empresarial, é possível mostrar os padrões básicos de fluxo de caixa, as relações e as decisões envolvidas (HELPFERT, 2000).

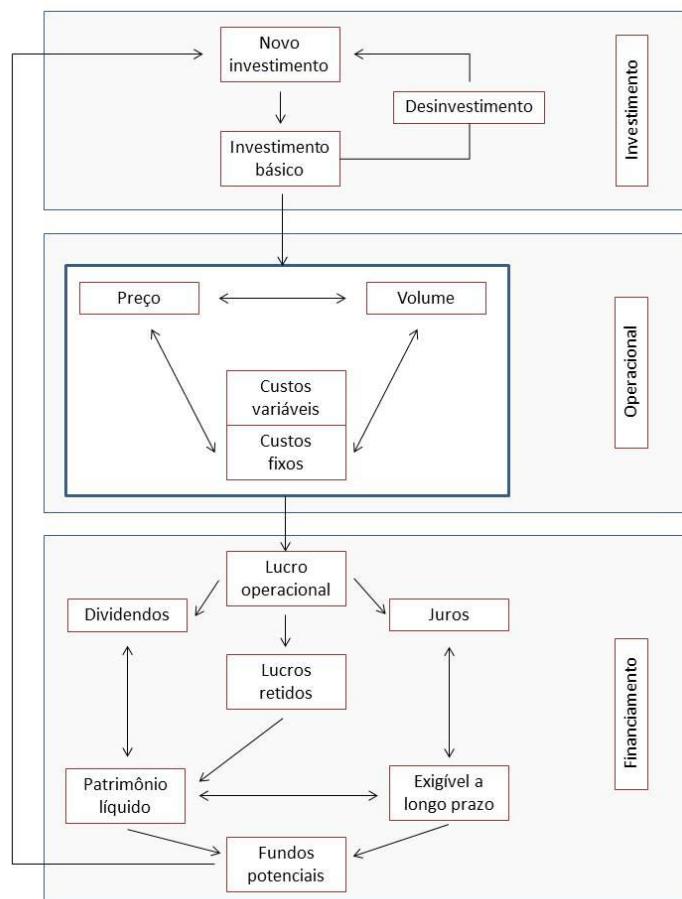


Gráfico 4: Fluxograma básico contendo os elementos principais do contexto decisório empresarial.

Fonte: Adaptado pelo autor de Helfert (2000, p.22).

5.2 Coeficientes de autossustentabilidade

Segundo Hawawini e Viallet (2009, p.156), um indicador de crescimento máximo que atende ao modelo de autossustentabilidade de uma empresa é a taxa de crescimento autossustentável (TCS). Os autores a definem como o produto da taxa de retenção de capital próprio (TRCP) com o retorno sobre o capital próprio (RSCP), ou seja,

$$TCS = TRCP \times RSCP. \quad (5.1)$$

O primeiro termo do lado direito da expressão (5.1) representa a fatia do lucro líquido que deve ser retido como capital próprio. Assim, podemos escrever a taxa de retenção de capital próprio como o seguinte quociente:

$$TRCP = \frac{\text{lucro retido (LR)}}{\text{lucro depois do imposto (LDI)}}. \quad (5.2)$$

Já o segundo membro do lado direito da expressão (5.1) deve ser analisado com mais detalhes, pois representa uma medida de rentabilidade. Para Hawawini e Viallet (2009, p.138), o retorno sobre o capital próprio é o mais abrangente dos indicadores de rentabilidade, visto que representa o resultado final de todas as atividades e decisões da empresa durante certo período. Essa medida de rentabilidade é diretamente influenciada por todos os três componentes de decisões empresariais discutidas na seção anterior, isto é, decisões de investimentos, operacionais e de financiamentos.

5.3 Medida de rentabilidade

O indicador de rentabilidade RSCP pode ser definido por meio do produto de cinco índices, que são:

$$\text{margem de lucro operacional (MLO)} = \frac{\text{lucro antes dos juros e imposto (LAJI)}}{\text{receita líquida operacional (RLO)}}; \quad (5.3)$$

$$\text{giro de ativos líquidos (GAL)} = \frac{RLO}{\text{capital investido (CI)}}; \quad (5.4)$$

$$curto\ financeiro\ (CF) = \frac{lucro\ antes\ imposto\ (LAI)}{LAI}; \quad (5.5)$$

$$multiplicador\ de\ capital\ próprio\ (MCP) = \frac{CI}{patrimônio\ dos\ acionistas\ (PA)}; \quad (5.6)$$

$$efeito\ fiscal\ (EF) = \frac{LDI}{LAI}. \quad (5.7)$$

Assim, a expressão da medida de rentabilidade RSCP pode ser escrita como:

$$\begin{aligned} RSCP &= MLO \times GAL \times CF \times MCP \times EF \\ &= \frac{LDI\ (lucro\ depois\ dos\ impostos)}{PA\ (patrimônio\ dos\ acionistas)}. \end{aligned} \quad (5.8)$$

Portanto, como se pode perceber na expressão (5.8), o retorno sobre o capital próprio mede a rentabilidade da empresa do ponto de vista dos proprietários, isto é, as pessoas que investiram capital próprio na empresa.

Os dois primeiros índices da expressão (5.8) - MLO e GAL - capturam os efeitos das decisões de investimento e operacional da empresa sobre sua rentabilidade geral. Seu produto representa a rentabilidade operacional da empresa e mede o retorno sobre o capital investido antes do pagamento dos impostos. Em termos amplos, esse produto está envolvido com a aquisição e a venda de ativos fixos e a gestão de ativos operacionais (estoques e contas a receber), como também a passivos operacionais (contas a pagar) da empresa.

O terceiro e o quarto índices - CF e MCP - são diretamente influenciados pela política financeira da empresa. Denominamos o seu produto de multiplicador de alavancagem financeira. Quanto maior a proporção de financiamento com capital de terceiros, maior é a alavancagem financeira da empresa. No caso da FAINOR, que tem uma política financeira de autossustentabilidade, isto é, não usa, no momento, fundos emprestados, diz-se que a empresa é não alavancada. Como seu capital de investimento é integralmente financiado por capital próprio, o capital investido será igual ao patrimônio dos acionistas, portanto, o índice multiplicador de capital próprio vale um, que é o seu valor mínimo.

O quinto e último índice - EF - captura a incidência da tributação dos rendimentos de pessoa jurídica. Quanto mais alta for a alíquota de imposto sobre o lucro da empresa, antes do pagamento de impostos, menor será seu RSCP. Assim,

para resumir, apresentamos, no gráfico 5, os efeitos das diversas ações empresariais sobre a medida de rentabilidade RSCP.

Tendo analisado os dois termos da expressão (5.1), podemos voltar ao indicador taxa de crescimento autossustentável e apresentar uma interpretação para ele. Podemos afirmar que ele indica a taxa máxima de crescimento das vendas que uma empresa pode alcançar, sem emitir novas ações ou alterar sua política de operações, isto é, manter sua margem de lucro operacional e o giro de seu capital ou sua política de financiamento. Isso significa manter o mesmo quociente entre o capital de terceiros e o capital próprio e o mesmo índice de distribuição de lucros.

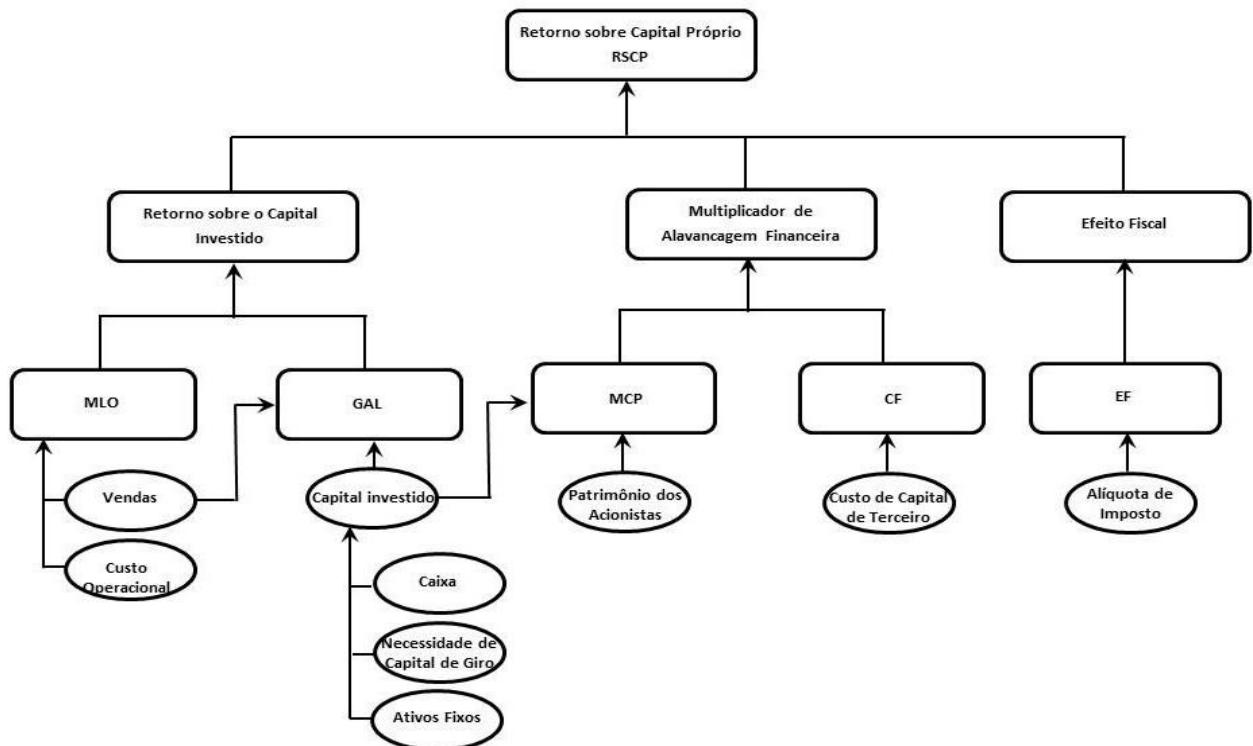


Gráfico 5: Fatores determinantes no retorno sobre o capital próprio.

Fonte: Adaptado pelo autor de Hawawini e Viallet (2009, p.150).

Nessa lógica, as empresas cujas vendas crescerem acima de sua taxa de crescimento autossustentável sofrerão um déficit de caixa, enquanto aquelas cujas vendas crescerem abaixo de sua taxa de crescimento autossustentável gerarão um déficit de caixa. Tal fenômeno está representado na figura abaixo.

No gráfico 6, as empresas situadas sobre a reta que divide o plano igualmente estão atendendo ao critério de autossustentabilidade. As que se situam na parte superior do gráfico enfrentam problema de financiamento, e as que se

encontram na parte inferior têm um problema de investimento, pois geram mais caixa do que podem aplicar.

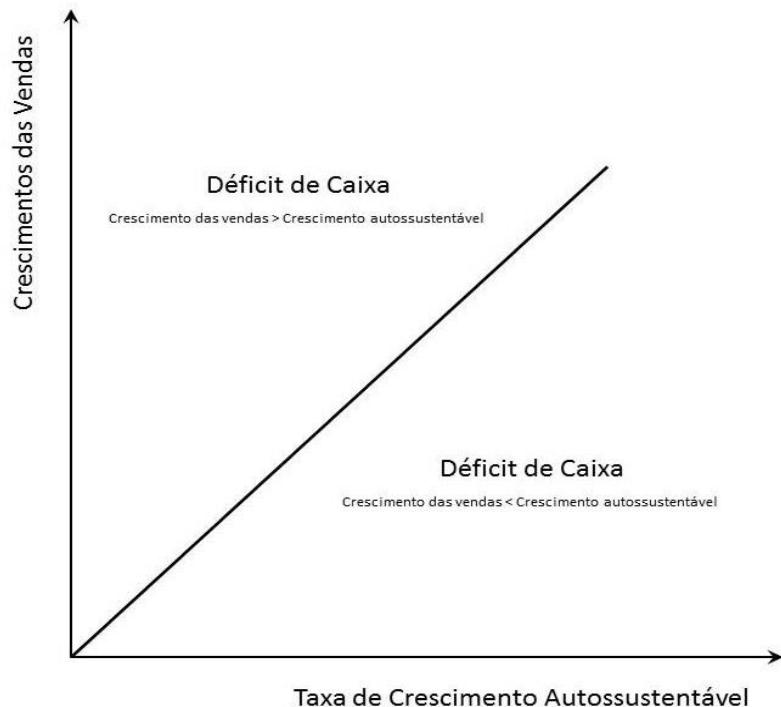


Gráfico 6: Crescimento das vendas e posição de caixa.
Fonte: Adaptado pelo autor de Hawawini e Viallet (2009, p.158).

Sustenta-se na estrutura de rentabilidade apresentada acima que a FAINOR procura estabelecer sua política administrativa e financeira voltada para o seu desenvolvimento. Assim, todas as tabelas de cálculo que serviram para fornecer os parâmetros financeiros adequados ao estudo realizado neste trabalho estão em sintonia com essa política. Apresentamos, abaixo, na tabela 1, um demonstrativo de vendas e de custos da FAINOR, no período de seis meses, para três cursos: Administração, Direito e Ciências Contábeis.

	Administração	Contábeis	Direito	Total
	967,297	897,212	4,308,405	6,172,914
Vendas Líquidas	-	967,297	897,212	4,308,405
(-) Salários e Encargos	488,459	456,442	1,625,681	2,570,583
Professores	295,000	277,000	764,000	1,336,000
Técnicos Administrativos	193,459	179,442	861,681	1,234,583
(-) Despesas Operacionais	241,824	224,303	1,077,101	1,543,229
Professores				-
Técnicos Administrativos				-
Resultados Operacionais	237,013	216,467	1,605,623	2,059,103
	24.5%	24.1%	37.3%	33.4%

Tabela 1: Demonstrativo de vendas e custos da FAINOR.

Fonte: O autor

Após a apresentação da estrutura financeira da FAINOR, nossa preocupação concentra-se na possibilidade de organizar as planilhas de cálculo dos dados financeiros, trazendo para o primeiro plano os indicadores do SINAES e suas ligações com um dos aspectos da rentabilidade da empresa, mais especificamente, sua lucratividade. Essa é a nossa tarefa no próximo capítulo.

6. ANÁLISES DOS RESULTADOS

Considerando o objetivo desta pesquisa, intencionamos analisar os impactos da utilização dos indicadores do SINAES estabelecidos pelo MEC em diferentes conceitos ou níveis de excelência (nível 1 – não existente; nível 2 – insuficiente; nível 3 – suficiente; nível 4 – muito bom; nível 5 – excelente (ANEXO 1) na sustentabilidade da gestão financeira da FAINOR.

Com a escolha dos três indicadores (regime de trabalho, titulação e percentagem de doutores), na dimensão ‘Corpo Docente’ (ANEXO 1), buscamos compreender os impactos financeiros gerados a fim de que possamos planejar, de forma coerente, os investimentos futuros. Convém ressaltar, mais uma vez, que esse item (Corpo Docente) é aquele que implica maior custo para a instituição e está presente ou influencia nos três eixos avaliativos: institucional, dos cursos e dos alunos (capítulo 2, item 2.7).

6.1 Escolhas dos cursos

Tendo em vista o volume de gastos com a dimensão ‘Corpo Docente’ para atender às exigências do Sistema SINAES, na FAINOR, foram escolhidos para compor a amostra deste trabalho os Cursos de Administração, Direito e Ciências Contábeis. Outro critério relevante para a escolha é o fato de os três cursos terem sido reconhecidos e estarem presentes em todos os seus ciclos de vida. Nesse momento, apresentaremos uma descrição sucinta das características desses cursos.

6.1.1 Curso de Administração

Foi autorizado pela Portaria MEC nº. 1399, de 04/07/2001, publicada no DOU de 09/07/2001, com a denominação de Curso de Administração, bacharelado, habilitação em Agroindústria, com 100 vagas/ano no turno matutino e 100, no noturno. O curso foi pioneiro, criado na implantação da instituição. A primeira turma iniciou-se no semestre 2001.2, com 93 alunos aprovados em vestibular, e concluiu no semestre 2005.1, com 38 formandos. No semestre 2012.2, havia cerca de 370 alunos com matrícula ativa, e até o semestre 2012.1, cerca de 15 turmas o concluíram.

O foco do Curso de Administração é formar profissionais voltados para assumir a gestão de organizações, através de formação multidisciplinar, visão

empreendedora e capacidade de realização frente aos desafios da sociedade contemporânea. Espera-se que seus egressos sejam capazes de exercer uma gestão empreendedora das unidades produtivas de diferentes contextos socioeconômicos. Sua concepção tem como princípios básicos e norteadores a supremacia dos valores humanísticos e éticos; a relevância social, com o acompanhamento sistemático dos problemas contemporâneos da Ciência Administrativa; o compromisso social com os problemas regionais; o dinamismo científico-tecnológico e a excelência acadêmica. A formação do profissional de Administração da FAINOR está voltada para atender às novas e emergentes demandas do mercado, em conformidade com os Pareceres CES/CNE nº 210/2004 e 23/2005.

As principais habilidades e competências requeridas do egresso são: reconhecer e definir problemas, equacionar soluções, pensar estrategicamente, introduzir modificações no processo produtivo, atuar preventivamente, transferir e generalizar conhecimentos e exercer, em diferentes graus de complexidade, o processo da tomada de decisão; desenvolver capacidade de transferir conhecimentos da vida e da experiência cotidianas para o ambiente de trabalho e do seu campo de atuação profissional, em diferentes modelos organizacionais, revelando-se profissional adaptável; desenvolver capacidade de elaborar, implementar e consolidar projetos em organizações; atuar nas áreas de Administração Financeira e Orçamentária, Administração Estratégica, Administração de Materiais, Produção e Logística, Administração de Vendas e de Marketing, Administração de Recursos Humanos e Administração de Sistemas de Informações; desenvolver a capacidade de realizar consultoria em gestão e administração, pareceres e perícias administrativas, gerenciais, organizacionais, estratégicos e operacionais. Nesse contexto, procura fornecer ao discente diversidade de atuação, para trabalhar em empresa pública ou privada ou, ainda, prosseguir seus estudos em cursos de pós-graduação, com diversidade teórica, dentro da atual possibilidade de flexibilização.

6.1.2 Curso de Direito

Foi autorizado pela Portaria MEC nº 3.355, de 05/12/2002, publicada no DOU de 05.12.2002, e reconhecido pela Portaria MEC nº 214, de 10/03/2008, publicada no DOU de 11.03.08. Oferece 200 vagas anuais, nos turnos matutino e noturno, com carga horária total de 3770 horas e integralização em dez semestres. Iniciou suas atividades em 2003 e teve a primeira turma de concluintes em 2007. No semestre de 2012.2, havia cerca de 990 alunos matriculados. Conta, até 2012.2, com 12 turmas de concluintes.

O foco desse curso é desenvolver o potencial humano pleno dos futuros bacharéis em Direito, formando-os com uma visão atualizada e crítica do mundo e, em particular, dando-lhes uma consciência planetária dos problemas locais e nacionais, através de uma abordagem interdisciplinar e transdisciplinar do Direito. Tem como objetivo formar advogados com competência técnico-jurídica necessária para a busca de soluções comprometidas com a ética e a justiça social, através da preservação e da efetivação dos direitos humanos e fundamentais. Seus princípios básicos e norteadores são a supremacia dos valores humanísticos e éticos; a relevância social, com o acompanhamento sistemático dos problemas contemporâneos do Direito; o compromisso social com os problemas regionais; o dinamismo científico-tecnológico; e a excelência acadêmica. Prepara profissionais com formação multidisciplinar de tal forma que, ao atingirem o bacharelado, estejam aptos a exercer a advocacia como profissionais liberais, a trabalhar em empresas, escritórios e em órgãos governamentais, a atuar na área de consultoria ou ingressar na carreira jurídica como delegados de polícia, juízes de Direito, promotores públicos, advogados do Estado, entre outras funções. Para exercer a profissão, o recém-formado é submetido ao exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e, ao ser aprovado, recebe a carteira da OAB, que lhe faculta o exercício profissional.

O bacharel em Direito tem muitas possibilidades de atuação. Pode exercer as funções de juiz, representante do Ministério Público, delegado de polícia e procurador da República, além de outros cargos técnicos em autarquias e entidades governamentais que exigem a formação em Direito. Como advogado, pode atuar em escritórios já estabelecidos ou começar a própria prática independentemente. O Curso de Direito da FAINOR garante sólida formação na área do Direito e proporciona abordagem profissional específica, possibilitando a opção por posterior

especialização nas múltiplas vertentes de atuação profissional. Assim, a conclusão do curso não restringe o bacharel a determinada linha profissional, mas o prepara para posterior escolha da direção em que pretende se especializar e exercer a profissão do Direito, em seus múltiplos ramos sociais e profissionais.

6.1.3 Curso de Ciências Contábeis

Foi autorizado pela Portaria MEC nº 1.393, de 04/07/2001, publicada no DOU de 09.07.2001, e pela Portaria MEC nº 264, de 14.07.11, DOU de 19.07.11, quando teve sua renovação de reconhecimento. Oferece 200 vagas anuais, no turno noturno, com carga horária total de 3000 horas e integralização em oito semestres. Iniciou suas atividades em 2001.2 e teve sua primeira turma de concluintes em 2005, perfazendo até 2012.2, aproximadamente, 15 turmas de concluintes. Em 2012.2, havia cerca de 300 alunos matriculados. A missão desse curso é de qualificar bacharéis para gerenciar as informações contábeis e orientar as organizações no processo decisório. Seu objetivo é de formar profissionais com postura gerencial, visão sistêmica de entidades empresariais, capazes de gerar informações relevantes sobre questões financeiras e econômicas, para a tomada de decisões estratégicas que permitam a avaliação patrimonial e a mensuração dos resultados econômicos e financeiros obtidos, incentivando o corpo discente à prática da pesquisa científica do seu campo. Os conteúdos programáticos possibilitam também uma formação humanística, ética e com técnicas modernas e emergentes, considerando a questão atual da globalização e o que o mercado necessita: profissionais altamente especializados.

O profissional de Ciências Contábeis da FAINOR é capacitado para realizar operações mentais de análise, seleção e síntese, emitir respostas corretas e de precisão na execução das tarefas que caracterizam a exatidão, elaborar pareceres, análises, projetos, pesquisas e relatórios, interagindo com indivíduos, e dirigir sua equipe com iniciativa e espírito de liderança. Também analisa a classificação e a avaliação de despesas para apropriar custos de bens e de serviços e prepara e fundamenta a declaração do imposto de renda da empresa para avaliar o valor do tributo devido.

O contador pode atuar como empregado de pessoas jurídicas, trabalhando no departamento fiscal, pessoal ou de escrituração contábil; como auditor externo, interno e independente; consultor, na elaboração das demonstrações contábeis;

como proprietário ou sócio de escritório contábil, realizando consultoria tributária, societária, de custos, finanças etc.; perito contábil e demais atividades que envolvem o patrimônio das pessoas jurídicas; como funcionário público, atuando como agente fiscal de tributos federal, estadual e municipal; analista de contabilidade; professor da área contábil; assessor, na prestação de serviços, e pesquisador.

6.2 Apresentando as planilhas

Tendo em vista o objetivo deste trabalho, apresentamos, neste item, a estrutura das planilhas de cálculos que utilizamos na análise do impacto financeiro dos indicadores do SINAES. Lembramos, mais uma vez, que a escolha dos indicadores ‘regime de trabalho’, ‘titulação do corpo docente’ e ‘percentual de doutores’ foi discutida e foram apresentadas as devidas justificativas no capítulo sobre os procedimentos metodológicos.

Na FAINOR, o regime de trabalho se classifica em horista, tempo parcial e tempo integral. Segundo a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), é considerado horista o docente cuja jornada de trabalho semanal é inferior a 25 horas. O docente em regime de tempo parcial é aquele cuja jornada semanal de trabalho é de 25 horas. É considerado docente em regime de tempo integral aquele com uma jornada de 40 horas semanais. No que se refere à titulação, a FAINOR considera três classes: Especialista (Formação Lato Sensu), Mestre e Doutor (Formação Stricto Sensu).

Conforme explicitado no capítulo anterior, as planilhas de cálculo devem considerar a estrutura de rentabilidade apresentada. Para efeito de cálculo, trabalhamos com três planilhas cujos dados permitirão ilustrar o impacto financeiro na lucratividade da FAINOR, considerando a variação em três níveis de excelência (níveis 3, 4 e 5) nos indicadores titulação, regime de trabalho e percentual de doutores. O funcionamento e a integração das planilhas de cálculo estão ilustrados no diagrama de fluxo (gráfico 7).

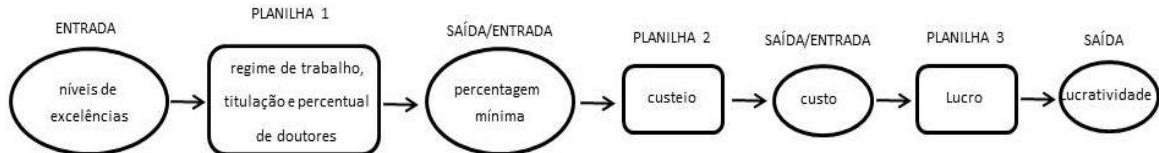


Gráfico 7: Diagrama do fluxo de execução das três planilhas, associado nível de excelência dos indicadores 'regime de trabalho' e 'titulação' com o lucro da FAINOR por semestre.

Fonte: Autor

A primeira planilha fornece as percentagens mínimas exigidas para cada conceito ou nível de excelência, associadas a cada um dos indicadores. Evidentemente que os dados contidos nessa planilha estão em consonância com o Instrumento de Avaliação de Cursos na dimensão 'Corpo Docente' (anexo 1). Na tabela 2, ilustramos a estrutura da planilha 1 para o nível de excelência 3 nos três cursos: Administração, Direito e Ciências Contábeis. Esse foi o conceito atribuído a esses três cursos, na última avaliação, especificamente, para os três indicadores objetos de estudo deste trabalho. Variando os níveis de excelência como dados de entrada, encontramos, nas colunas dos resultados obtidos, as respectivas percentagens mínimas exigidas.

CURSOS			
ANO	Adm	Cont	Dir
Semestre	2012	2012	2012
Indicadores			
2.9. Regime de Trabalho Corpo Docente	3	3	3
2.7. Titulação Corpo Docente (<i>strictu Senso</i>)	3	3	3
2.8. Titulação Percentual de Doutores	3	3	3
Indicadores			
Resultados Obtidos			
Regime de Trabalho			
Percentual de Carga Horária sobre Aulas Pagas			
Horista	67%	67%	67%
Regime Parcial	13%	13%	13%
Regime Integral	20%	20%	20%
Sobra			
	24%	24%	24%
TOTAL Horas Aulas			
	124%	124%	124%
Titulação / Percentual de Doutores			
Distribuição das Aulas Pagas por Titulação			
Especialista	70%	70%	70%
Mestre	19%	19%	19%
Doutor	11%	11%	11%
Valor Hora Aula (Média Ponderada)			
	27,34	27,34	27,34

Tabela 2: Demonstrativo dos percentuais mínimos exigidos para o nível de excelência três dos indicadores 'regime de trabalho', 'titulação' e 'percentual de doutores'

Fonte: O autor

De posse das percentagens mínimas para cada indicador, nesse caso, associadas ao nível de excelência 3, a planilha de custeio pode ser alimentada. Considerando o preço da hora/aula para as diferentes titulações, os encargos trabalhistas, as férias e o décimo terceiro salário, o custo da empresa com o corpo docente pode ser estimado. A tabela 3 apresenta os resultados desses cálculos para os três cursos em tela. Mais uma vez, fica justificada a escolha desses três cursos, já que a tabela 3 mostra que os gastos com pagamentos dos docentes chegam a 31,8% do total dos gastos da FAINOR. É bom relembrar que a FAINOR oferece 12 cursos. A tabela evidencia, também, a alta tributação dos encargos sociais para a empresa, cujo valor chega a 53,77% do salário bruto.

2012	Salários Brutos	Encargos Sociais					Salários e Encargos	% do Grupo e do Geral	Indicadores			
		FGTS	INSS Pat	13º Sal	Férias	Total			RT	Tit	Dr	Md
Sem 1		8,00%	28,00%	8,33%	33,33%	53,77%			2.7	2.8	2.9	
FAINOR	2.935.000	234.800	935.907	244.486	163.039	1.578.232	4.513.232	31,8%	100,0%			Conceitos
Adm	211.002	16.880	67.284	17.576	11.721	113.461	324.463	22,6%	7,2%	3	3	3
Cont	196.356	15.708	62.613	16.356	10.908	105.585	301.941	21,0%	6,7%	3	3	3
Dir	527.064	42.165	168.069	43.904	29.278	283.416	810.480	56,4%	18,0%	3	3	3
C S A	934.422	74.753	297.966	77.836	51.907	502.462	1.436.884	100,0%	31,8%			

Tabela 3: Demonstrativo do custo do corpo docente, por semestre, para os Cursos de Administração, Ciências Contábeis e Direito.

Fonte: O autor

Como indicado no diagrama de fluxo, a última planilha - a planilha 3 - fornece o lucro líquido da empresa em relação aos três cursos aqui analisados. No cálculo desse indicador financeiro, foram consideradas apenas as despesas com o corpo docente. Isso se deve ao fato de, para finalidade deste trabalho, os outros custos, inclusive o de operacionalidade dos cursos, poderem ser considerados como custos fixos. Esse é o motivo de não serem mencionadas, na descrição da planilha 2, essas despesas, pois sua finalidade primeira é de estimar as despesas com corpo docente para diferentes níveis de excelência, sendo portanto, nosso parâmetro variável. De fato, apesar de influenciar os valores absolutos de saída da planilha 3, os custos

fixos não alteram os seus valores relativos, portanto, não afetam a análise à qual se propõe este trabalho. Assim, de posse do lucro líquido, podemos calcular a margem de retorno ou ganho sobre as vendas (as vagas oferecidas nos cursos), ou seja, a lucratividade, para cujo cálculo tomou-se como base de análise o conceito três para os indicadores aqui trabalhados, como amplamente justificados anteriormente.

6.3 Análise da lucratividade

Segundo o diagrama de fluxo ilustrado no gráfico 7, na execução do processo geral, temos o conceito ou nível de excelência como variável de entrada, e a lucratividade, como a de saída. Portanto, nossa análise se pauta na relação entre essas duas variáveis. Assim, para uma melhor sistematização e apresentação dos dados, utilizaremos a seguinte nomenclatura: T3 – para o indicador ‘titulação com nível de excelência 3’; R3 – para o indicador ‘regime de trabalho com nível de excelência 3’; D3 - para o indicador ‘percentagem de doutores com nível de excelência 3’, e assim sucessivamente. Na tabela 4, estão sistematizados os resultados dos cálculos para os três cursos em questão, considerando a lucratividade para diferentes conceitos associados aos indicadores tratados.

INDICADORES				Nota Média	Lucratividade			
R	3	T	D		Administração	Contábeis	Direito	
					%	%	%	
R		T 3	D 3	3	R3 T3 D3	50,7%	47,6%	
		T 3	D 4	3	R3 T3 D4	50,1%	47,0%	
		T 3	D 5	4	R3 T3 D5	49,4%	46,2%	
		T 4	D 3	3	R3 T4 D3	49,9%	46,7%	
		T 4	D 4	4	R3 T4 D4	49,4%	46,2%	
		T 4	D 5	4	R3 T4 D5	48,6%	45,4%	
		T 5	D 3	4	R3 T5 D3	48,9%	45,7%	
		T 5	D 4	4	R3 T5 D4	48,4%	45,1%	
		T 5	D 5	4	R3 T5 D5	47,6%	44,3%	
R	4	T 3	D 3	3	R4 T3 D3	45,2%	41,9%	
		T 3	D 4	4	R4 T3 D4	44,6%	41,3%	
		T 3	D 5	4	R4 T3 D5	43,7%	40,4%	
		T 4	D 3	4	R4 T4 D3	44,3%	41,0%	
		T 4	D 4	4	R4 T4 D4	43,7%	40,4%	
		T 4	D 5	4	R4 T4 D5	42,8%	39,4%	
		T 5	D 3	4	R4 T5 D3	43,2%	39,8%	
		T 5	D 4	4	R4 T5 D4	42,6%	39,2%	
		T 5	D 5	5	R4 T5 D5	41,7%	38,2%	
R	5	T 3	D 3	4	R5 T3 D3	43,2%	39,8%	
		T 3	D 4	4	R5 T3 D4	42,5%	39,1%	
		T 3	D 5	4	R5 T3 D5	41,6%	38,1%	
		T 4	D 3	4	R5 T4 D3	42,2%	38,8%	
		T 4	D 4	4	R5 T4 D4	41,6%	38,1%	
		T 4	D 5	5	R5 T4 D5	40,6%	37,1%	
		T 5	D 3	4	R5 T5 D3	41,0%	37,5%	
		T 5	D 4	5	R5 T5 D4	40,4%	36,9%	
		T 5	D 5	5	R5 T5 D5	39,4%	35,9%	

Tabela 4: Resultados dos cálculos da lucratividade para diferentes combinações dos indicadores ‘regime de trabalho’, ‘titulação’ e ‘percentagem de doutores’ para diferentes níveis de excelência.

Fonte: O autor

Os resultados ilustram que o Curso de Direito apresenta o maior índice de lucratividade para qualquer que seja o conceito médio para os indicadores. Isso reflete o fato de ser o curso que apresenta o maior número de ocupação das vagas oferecidas, ou seja, maior venda. Convém enfatizar que o conceito médio é a media aritmética dos níveis de excelência, pois, para a dimensão corpo docente, seus indicadores têm os mesmos pesos (ANEXO 1). Por exemplo, o Curso de Direito apresenta, para a combinação R3T3D3 (conceito médio 3), uma lucratividade, em média, 21,45% superior aos outros dois cursos. Nesse contexto, podemos fazer a seguinte pergunta: de modo geral, qual dos indicadores produz mais impacto negativo na lucratividade?

Nos gráficos, 8, 9 e 10, abaixo, está representado o conjunto dos resultados, oriundos do Curso de Direito, que nos possibilitam responder a essa questão.

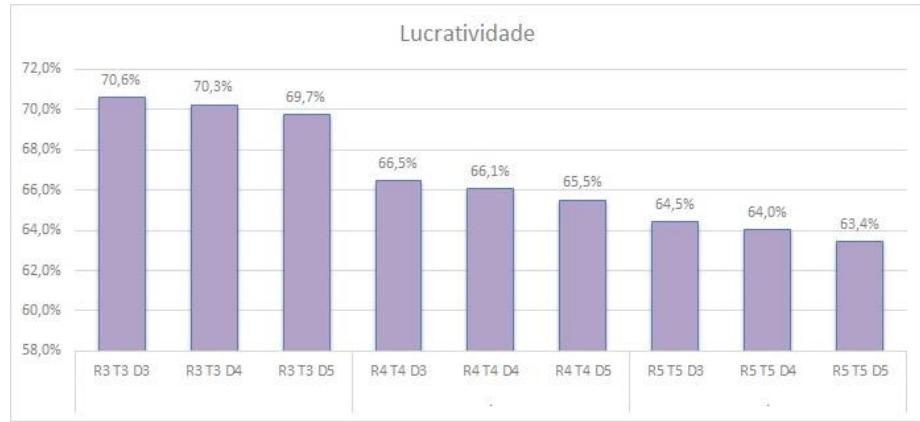


Gráfico 8: Variação da lucratividade em relação ao indicador 'percentual de doutores' para diferentes níveis de excelência, considerando periodicamente fixados o regime de trabalho e a titulação.

Fonte: O autor



Gráfico 9: Variação da lucratividade em relação ao indicador 'titulação' para diferentes níveis de excelência, considerando periodicamente fixados o regime de trabalho e o percentual de doutores.

Fonte: O Autor



Gráfico 10: Variação da lucratividade em relação ao indicador 'regime de trabalho' para diferentes níveis de excelência, considerando periodicamente fixados o percentual de doutores e a titulação.

Fonte: o Autor

Nos gráficos 8, 9 e 10, os dados estão organizados em grupos de três. Em cada grupo, foram fixados dois dos indicadores e fez-se variar o terceiro. Por exemplo, no gráfico 8, fixaram-se a titulação e o regime de trabalho e variou-se o percentual de doutores. Com esses arranjos de dados, nos três gráficos acima, facilmente é possível identificar variações da lucratividade em relação aos indicadores em análise.

De fato, ao analisar a variação da lucratividade em cada grupo, nos gráficos 8 e 9, constata-se que elas se assemelham (são da ordem de um ponto percentual) e são relativamente menos acentuadas do que as apresentadas no gráfico 10 (da ordem de cinco pontos percentuais). Isso indica, claramente, que, de um modo geral, a lucratividade é mais sensível a variações ocorridas no indicador 'regime de trabalho', ou seja, mudanças no regime de trabalho são mais impactantes do ponto de vista financeiro.

Esse comportamento da lucratividade, relação ao indicador 'regime de trabalho', foi observado, também, nos dados obtidos para os cursos de Administração e de Ciências Contábeis. Portanto, a conclusão a que se chega é de que se trata de uma característica geral. Assim, mudanças no regime de trabalho da FAINOR ou em qualquer instituição de ensino superior com uma estrutura financeira semelhante deve ser realizada com muita cautela.

Passemos, agora, ao estudo da procura de combinações entre os indicadores e seus níveis de excelência que promovam menos custo financeiro para a FAINOR, quando fixado determinado conceito médio. Por exemplo, se desejarmos que a FAINOR alcance o conceito médio 4 em relação aos três indicadores aqui analisados da 'dimensão corpo docente', a tabela 4 fornece dezenove possibilidades de combinação. A questão é: qual dessas combinações é a mais vantajosa, do ponto de vista financeiro?

Com o objetivo de responder a essa questão, apresentamos, nas imagens 11, 12 e 13, um conjunto de dados obtidos para os Cursos de Direito, Ciências Contábeis e Administração.



Gráfico 11: Máximos e mínimos da lucratividade para diferentes conceitos médios do Curso de Direito.

Fonte: o Autor



Gráfico 12: Máximos e mínimos da lucratividade para diferentes conceitos médios do Curso de Ciências Contábeis.

Fonte: O Autor

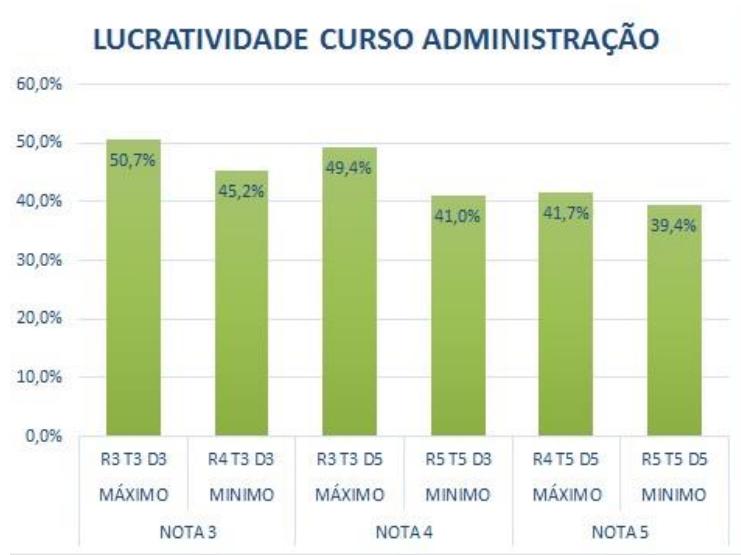


Gráfico13: Máximos e mínimos da lucratividade para diferentes conceitos médios do Curso de Administração.

Fonte: O Autor

Nos gráficos 11, 12 e 13, estão representadas as lucratividades máximas e mínimas para três conceitos médios (nota). Como característica geral, observamos que as combinações R3T3D3, R3T3D5 e R4T5D5, que representam os máximos, e R4T3D3, R5T5D3 e R5T5D5, que representam os mínimos de lucratividades, são as mesmas para os três gráficos. Também constatamos que, para os três cursos, a lucratividade máxima para os conceitos médios 4 e 5 é superior à lucratividade mínima para os conceitos médios 3 e 4, respectivamente. Isso mostra uma necessidade imperativa de um planejamento financeiro para a melhoria do conceito dos cursos e, portanto, a importância deste trabalho para tal ação.

Mais especificamente, fixando o valor 4 para o conceito médio para os cursos, o que seria recomendado nesse momento, temos a combinação R3T3D5 como a de mais lucratividade. Esse resultado surpreendente é muito bem vindo, pois indica que doutores não custam tão caro! Vale a pena substituir uma percentagem de 15% de mestres por doutores (ver anexo 1, indicador ‘percentagem de doutores’). Nesse caso, a perda na lucratividade é de 1,3% para o Curso de Administração (gráfico 13), de 1,4%, para o Curso de Ciências Contábeis (gráfico 12), e de 0,9%, para o Curso de Direito (gráfico 11). É importante salientar que, atualmente, os cursos estão situados na combinação R3T3D3.

Além dos resultados financeiros promissores indicados acima, o aumento da percentagem de doutores na instituição responderia a uma perspectiva indicada pela

evolução do sistema de avaliação do ensino superior. Isso no que se refere ao estabelecimento de políticas acadêmicas de pesquisa, e consequentemente, a criação de cursos de pós-graduação em nível *Stricto Sensu* nas instituições privadas. Portanto, o resultado acima adquire um significado ainda maior.

Ressaltamos que este trabalho não tem a pretensão de analisar todo o conjunto de possibilidades e nuances (utilizamos sempre os valores mínimos para cada indicador-conceito) do nosso instrumento de cálculo, mas evidenciar suas potencialidades como mecanismos indispensáveis para um apropriado e significativo planejamento financeiro da FAINOR. Nesse contexto, acreditamos que o que foi apresentado neste capítulo atende vastamente a essas intenções.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos, ao longo deste trabalho, o importante papel que o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, desenvolvido e aplicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional Anísio Teixeira, do Ministério da Educação, tem representado no processo de aperfeiçoamento do ensino do 3º grau no País. Desenvolvemos argumentos que corroboram as inquietações reais das instituições de ensino superior privadas quanto ao processo de adaptação às exigências desse processo avaliativo. Muitas foram as transformações necessárias, que exigiram das instituições uma plasticidade administrativa e financeira, até então, nunca cogitada. O mercado é competitivo, e muitas dessas instituições não conseguiram um ponto de equilíbrio entre a qualidade e os investimentos necessários ao atendimento às novas diretrizes do Ministério da Educação.

Nas instituições públicas de ensino superior, o sistema avaliativo funciona como um termômetro da qualidade do ensino prestado à comunidade e para definir políticas públicas de alocação financeira. Assim, o ciclo avaliação - qualidade – investimento - em princípio, é autossustentado, e o governo federal desempenha o papel de idealizar e de manter essa dinâmica.

Para as instituições privadas de ensino superior, a situação é bem diferente. O elo investimento, do ciclo acima referido, é alimentado exclusivamente pela dinâmica administrativa e financeira da instituição. Assim, além de atender ao seu papel social, a instituição privada deve encontrar o equilíbrio entre a oferta e a procura o preço e a qualidade, atrelados aos padrões socioeconômicos da população brasileira, na perspectiva de qualquer negócio: o de ampliar o patrimônio dos proprietários ou acionistas.

Nesse contexto de “procura do lugar ao sol” das instituições privadas, o governo federal assinala, por meio dos programas de bolsa e financiamento de estudo, os seus mecanismos de ajuda. Essas fontes de recursos advindas do governo federal constituem uma significativa ajuda financeira, despertam e ressaltam o potencial papel social desses empreendimentos.

Este trabalho surge, então, como uma pequena contribuição para a longa jornada das instituições de ensino superior privadas, em seu processo de adaptação às exigências do mercado pela qualidade a menor preço e aquelas pelas instituições fiscalizadoras.

Assim, considerando esses aspectos, esta pesquisa objetivou analisar os impactos da utilização dos indicadores do SINAES estabelecidos pelo MEC, em diferentes níveis de excelência, na sustentabilidade da gestão financeira na FAINOR. Os estudos correlatos demonstraram que não existe uma metodologia única para a avaliação em organizações de ensino superior, nos desafiando a construir nosso próprio caminho. Para isso avaliamos aspectos dos problemas reais apresentados no dia a dia da gestão financeira, para entendê-los à luz dos indicadores de mensuração de qualidade do SINAES.

Por isso, entendemos que os resultados aqui apresentados passam a se constituírem um apoio importante ao processo da avaliação de nossa rentabilidade e sustentação financeira, bem como as decisões gerenciais delas decorrentes. Ao focarmos nossa atenção na análise dos diferentes panoramas, configurados por combinações dos indicadores de avaliação e seus conceitos, em relação aos seus impactos financeiros, por meio do parâmetro lucratividade, realizamos uma síntese das ideias norteadoras iniciais, ressaltando os aspectos mais relevantes da análise para subsidiarem nossas perspectivas para o futuro.

A análise dos dados nos permitiu responder as perguntas norteadoras: de que maneira o aumento do nível de excelência impacta os custos da FAINOR, quais são esses impactos e o que eles significam para o planejamento a gestão financeira e o processo decisório. O estudo corrobora na validação de nossas duas hipóteses: que aumento do nível de excelência exigido pelo MEC causa impactos nos custos da IES; e que os indicadores do SINAES causam diferentes impactos na sustentabilidade financeira da IES. Isso foi possível pela organização das planilhas de cálculo dos dados financeiros, trazendo para o primeiro plano os indicadores do SINAES e suas ligações com um dos aspectos da rentabilidade da empresa, mais especificamente, sua lucratividade. Apesar de não ter sido possível, em função da natureza deste trabalho, analisar todo o conjunto de possibilidades e nuances, a pesquisa permitiu evidenciar mecanismos indispensáveis para um apropriado e significativo planejamento financeiro da FAINOR na busca de excelência de seus cursos.

O trabalho evidencia claramente a importância de um mecanismo facilitador das tomadas de decisão concernentes à qualidade exigida pelo sistema de avaliação e onde e quanto deve ser alocado de recursos financeiros. Assim, saber

onde e quanto investir, com o intuito de manter ou melhorar a qualidade do ensino na instituição é uma estratégia prioritária. É importante salientar que é preciso ampliar esse mecanismo, com a incorporação de outros elementos pertinentes ao sistema avaliativo, assim como o processo de análise e, consequentemente, promover mais vantagens para as tomadas de decisão.

No momento, a FAINOR adota uma política de expansão, ampliando suas instalações, na tentativa de atender a uma potencial demanda regional por qualificação, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação. Essas ações implicam a injeção de recursos de uma ordem que ultrapassam aquelas disponíveis nas reservas para investimento. Assim, esse trabalho se apresenta como uma estratégia relevante que traz elementos que contribuem para o estudo de mecanismos de mudança na estrutura financeira que permitam, com mais segurança, a busca de capital externo.

Entendemos, pois, que o contexto social a as políticas públicas para a educação estão em constantes transformações e se adequando às novas exigências da população. Por essa razão, esperamos que os poderes públicos e a sociedade não se esqueçam do valor social, econômico e cultural das instituições privadas de ensino superior.

REFERÊNCIAS

BAHIA. **Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia**. Salvador: SEI, 2010.

BARREYRO, G. B. **Do provão ao SINAES**: o processo de construção de um novo modelo de avaliação da educação superior. *Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior - RAIES*, Campinas, SP, v. 8, n. 4, p. 37-49, 2003.

BRASIL. **Ministério da Educação**; MEC-Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). Brasília, MEC/SESU. 1996. Documento Básico.

_____. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. Brasília: Inep, 2004.

_____. **Plano Nacional de Educação – PNE 2011-2020**. Brasília: 2001. Disponível em http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf. Acesso em 12 de out. de 2012.

_____. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Senso 2010. Disponível em <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em 15 de março de 2012.

_____. **Revista ProUni: Educação e inclusão: 4 anos de história (2008)**. Ministério da Educação. Brasília: 2008.

BERTOLIN, Júlio C. G. **Indicadores em nível de sistema para avaliar o desenvolvimento e a qualidade da educação superior brasileira**. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 2, p. 309-331, jun. 2007.

BUCCI, M. P. D. e MELLO, P. B. Democratização e acesso à educação superior. **Opinião N7**. Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil. Rio de Janeiro: marco de 2013.

CHAUÍ, M. de S. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Ed. Unesp, 2001.

CONTADOR, J. C. **Campos e armas da competição**: novo modelo de estratégia. São Paulo: Sant Paul, 2008, 608 p.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporâ**: o ensino superior da Colônia à Era Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DELORS, Jaques et al. **Educação**: um tesouro a descobrir. 6.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DIAS, M. A. R. **Educação Superior**: bem social ou serviço comercial regulamentado pela OMC? In: Universidade Pública: educação e desenvolvimento. Porto Alegre: reunião de Reitores de Universidades Públicas Ibero-americanas – III Cumbre - Reunião de Reitores de Universidades Públicas Ibero-americanas. Porto Alegre: UFRGS, 25 a 27 de abril de 2002.p.45 – 50.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria?** Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p.703-725, 2004.

FÁVERO, M. L. A., **A Universidade brasileira em busca de sua identidade**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FÁVERO, M. L. A. et al. **A Universidade em questão**. Polêmicas do nosso tempo. v. 29. São Paulo: Ed. CORTEZ, 1989.

FIES BRASIL. Disponível em www.fiesbrasil.com.br. Acesso em abril de 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HAWAWINI, G.; VIALLET, C. **Finanças para executivos**: gestão para a criação de valor. Tradução técnica: Antônio Zorato San Vicente. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

HAWERROTH, L. Jolmar. **A expansão do ensino superior nas universidades do sistema fundacional catarinense**. Florianópolis; Insular, 1999.

HELFERT, E. A. **Técnicas de análise financeira**: um guia prático para medir o desempenho dos negócios. Tradução técnica: André Castro. Porto Alegre: Bookman, 2000.

IANNI, O. **Teorias da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 1999.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://inep.gov.br/superior/avaliacao_institucional/legislacao.htm>. Acessado em: 14 abr. 2011.

IPES. **Instituições Privadas de Ensino Superior**. Cartilha. Disponível em: <<http://www.prsp.mpf.gov.br/prdc/especiais/cartilhaIPES.pdf>>. Acessado em: 20 de setembro de 2011.

LEITE, D. & MOROSINI, M., **Universidade no Brasil**: a ideia e a prática. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*.73 (174): 242-254. Brasília, maio/ago, 1992.

LUCE, Maria-Beatriz. **Diversidade e diferenciação do público e do privado na Educação Superior do Brasil**. In: LASA 2001 Congresso, 2001, Washington DC (USA). LASA 2001 Online Papers. Pittsburg, PN (USA): LASA Latin American Studies Association, 2001. [<http://lasa.international.pitt.edu>]

LUCE, Maria-Beatriz; MOROSINI, M.C. **A educação superior no Brasil**: políticas de avaliação e credenciamento. Texto para discussão no Projeto ALFA-ACRO “Acreditación y reconocimientos oficiales entre universidades de Mercosur y la EU”, apresentado na reunião realizada em Cartagena (Colômbia), de 13 a 14 de julho de 2002.

MEC. **Ministério da Educação**. SINAES. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Orientações gerais para o roteiro da autoavaliação das instituições, 2004. Disponível em:
[<http://download.inep.gov.br/download/superior/sinaes/orientacoes_sinaes.pdf>](http://download.inep.gov.br/download/superior/sinaes/orientacoes_sinaes.pdf). Acessado em: 19 de outubro de 2011.

MEC. **Ministério da Educação**. SINAES. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Instrumento de Avaliação Institucional Externa. 2010. Disponível em:
[<http://download.inep.gov.br/download/superior/institucional/2010/instrumento_avaliacao_institucional_externa_recredenciamento.pdf>](http://download.inep.gov.br/download/superior/institucional/2010/instrumento_avaliacao_institucional_externa_recredenciamento.pdf). Acessado em: 3 de setembro de 2011.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO. Documento de trabalho nº. 44. Diretrizes Políticas da Educação Superior x Instrumentos de Avaliação: uma nota técnica. Rio de Janeiro: Data-Brasil Ensino e Pesquisa, 2005.

POLIDORI, M. ARAUJO, C. GLADYS B. SINAES: **perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 425-436, out./dez. 2006.

PEIXOTO, MARIA DO DA CARMO. **Universidade e democracia**: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira. Belo Horizonte: UFMG Ed., 2004.

RISTOFF, D. I. e GIOLO, M. **O SINAES como Sistema**. *Revista Brasileira de Pós-graduação*. Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006.

_____. **Avaliação Institucional e a Mídia. Avaliação**. Raies, Campinas, ano2, n.1(3), p.61-64, mar. 1997.

RIBEIRO, E.A. **As atuais políticas públicas de avaliação para a educação superior e os impactos na configuração do trabalho docente.** Avaliação. Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 299-316, jul.2012

SCHOPENHAUER, A. **Aforismos sobre a sabedoria da vida.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

SIMONS, U. **Um desafio do tamanho do Brasil.** Revista de Ensino Superior (2012). Disponível em <http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos.asp?codigo=12676>. Acesso de 02 de nov. de 2012.

SANTOS, M. **Por outra globalização.** Rio de Janeiro: Record, 2000.

SOUZA SANTOS, B. **Universidade do Século XXI:** para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. Brasília: 2004. Disponível em <http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf> Acesso em nov. de 2012.

TEIXEIRA, A., **Ensino Superior no Brasil:** análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TRATENBERG, M. H. R.; BASTOS, J. L.; NOMURA, L. H.; PERES, M.A. Como aumentar a proporção de estudantes negros na universidade? **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 128, mai/ago 2006.

UNESCO. **Global Education Digest** 2011.

_____. **Universidade e poder:** análise crítica/fundamentos históricos: 1930-45. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

_____. **Da universidade modernizada à universidade disciplinada:** Acton e Meira Mattos. São Paulo: Cortez, 1991.

ZAINKO, M. A.S. **Avaliação da educação superior no Brasil:** processo de construção histórica. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 827-831, nov. 2008.

ANEXOS**Anexo 1**

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep

Diretoria de Avaliação da Educação Superior – Daes

Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes

**Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação
presencial e a distância**

Brasília, maio de 2012.

INSTRUÇÕES PARA PREENCHIMENTO

Este Instrumento subsidia os atos autorizativos de cursos – autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento – nos graus de tecnólogo, de licenciatura e de bacharelado para a modalidade presencial e a distância. De acordo com o art. 1º da Portaria Normativa 40/2007, consolidada em 29 de dezembro de 2010, a aplicação dos indicadores desse instrumento dar-se-á exclusivamente em meio eletrônico, no sistema e-MEC. Os avaliadores deverão considerar as orientações a seguir:

1. Atribuir conceitos de 1 a 5, em ordem crescente de excelência, a cada um dos indicadores de cada uma das três dimensões;
2. Considerar os critérios de análise dos respectivos indicadores da dimensão. A atribuição dos conceitos deve ser feita da forma seguinte:

Conceito	Descrição
1	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuraram um conceito NÃO EXISTENTE .
2	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuraram um conceito INSUFICIENTE .
3	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuraram um conceito SUFICIENTE .
4	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuraram um conceito MUITO BOM/MUITO BEM .
5	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuraram um conceito EXCELENTE .

3. Atribuir os conceitos a cada um dos indicadores. Os conceitos deverão ser contextualizados, com base nos indicadores, descritos de forma abrangente e coerentes no quadro “CONSIDERAÇÕES SOBRE A DIMENSÃO”;
4. Manter sempre a coerência entre o conceito atribuído aos indicadores e ao gerado na dimensão com a análise qualitativa;
5. Consultar o glossário sempre que necessário;
6. A contextualização da IES e do curso e a síntese preliminar devem conter, obrigatoriamente, os dados abaixo:

6.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA IES

- a) Nome da mantenedora;
- b) Base legal da mantenedora (endereço, razão social, registro no cartório e atos legais);
- c) Nome da IES;
- d) Base legal da IES (endereço, atos legais e data da publicação no DOU);
- e) Perfil e missão da IES;
- f) Dados socioeconômicos da região;
- g) Breve histórico da IES (criação, trajetória, áreas oferecidas no âmbito da graduação e da pós-graduação, áreas de atuação na extensão e áreas de pesquisa, se for o caso).

6.2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO

- a) Nome do curso;
- b) Nome da mantida;
- c) Endereço de funcionamento do curso;
- d) Atos legais de Autorização, Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento do curso, quando existirem;
- e) Número de vagas pretendidas ou autorizadas;
- f) Conceito Preliminar de Curso – CPC – e Conceito de Curso – CC –, quando houver;
- g) Turnos de funcionamento do curso (matutino, vespertino, noturno e integral);
- h) Carga horária total do curso (em horas e em hora/aula);
- i) Tempo mínimo e máximo para integralização;
- j) Identificação do (a) coordenador (a) do curso;
- k) Perfil do (a) coordenador (a) do curso (formação acadêmica, titulação, tempo de exercício na IES e na função de coordenador do curso);
- l) Composição, titulação, regime de trabalho e permanência sem interrupção dos integrantes do Núcleo Docente Estruturante – NDE;
- m) Tempo médio de permanência do corpo docente no curso (exceto para autorização). Somar o tempo de exercício no curso de todos os docentes e dividir pelo número total de docentes no curso, incluindo o tempo do (a) coordenador (a) do curso.

6.3. SÍNTSESE PRELIMINAR

- a) Identificar a modalidade do curso;
- b) Realçar se há divergência no endereço de visita com o endereço do ofício de designação;
- c) Explicitar os documentos que serviram de base para análise da avaliação (PDI, PPC, relatórios de autoavaliação e demais relatórios da IES), e se estão dentro do prazo de validade;
- d) Observar as diligências e seu cumprimento;
- e) Verificar e comentar se o (a) coordenador (a) do curso apresentou justificativa procedente, ou não, ao CPC insatisfatório e se há coerência entre a justificativa apresentada e as ações propostas para sanear as possíveis deficiências (somente para Renovação de Reconhecimento de curso).

INFORMAÇÕES

1. O Conceito do Curso (CC) é calculado, pelo sistema e-MEC, com base na média aritmética ponderada dos conceitos das dimensões, os quais são resultados da média aritmética simples dos indicadores das respectivas dimensões.
2. Este instrumento possui indicadores com recurso de NSA, ou seja, "Não Se Aplica". Quando o indicador não se aplicar à avaliação, a comissão deverá optar por NSA. Assim, este indicador não será considerado no cálculo da dimensão.
3. O termo Não Se Aplica – NSA, constante nos indicadores específicos, deverá ser analisado de acordo com as diretrizes curriculares do curso e será justificado pelo avaliador após análise do Projeto Pedagógico do Curso – PPC, do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e das Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs.
4. Cada indicador apresenta, predominantemente, um objeto de análise.
5. Para os indicadores que contemplam o termo "Análise Sistêmica e Global", a comissão deverá seguir somente os aspectos estabelecidos no respectivo indicador, baseados nas informações contidas no Projeto Pedagógico do Curso – PPC, no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e nas e das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs.

Dimensão 1: ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Fontes de Consulta: Plano de Desenvolvimento Institucional, Projeto Pedagógico do Curso, Diretrizes Curriculares Nacionais, quando houver, e Formulário Eletrônico preenchido pela IES no e-MEC.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.1. Contexto educacional	1	Quando o PPC não contempla as demandas efetivas de natureza econômica e social.
	2	Quando o PPC contempla, de maneira insuficiente , as demandas efetivas de natureza econômica e social.
	3	Quando o PPC contempla, de maneira suficiente , as demandas efetivas de natureza econômica e social.
	4	Quando o PPC contempla muito bem as demandas efetivas de natureza econômica e social.
	5	Quando o PPC contempla, de maneira excelente , as demandas efetivas de natureza econômica e social.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.2. Políticas institucionais no âmbito do curso	1	Quando as políticas institucionais de ensino, de extensão e de pesquisa (esta última, quando for o caso) constantes no PDI não estão previstas/implantadas no âmbito do curso.
	2	Quando as políticas institucionais de ensino, de extensão e de pesquisa (esta última, quando for o caso) constantes no PDI estão previstas/implantadas, de maneira insuficiente , no âmbito do curso.
	3	Quando as políticas institucionais de ensino, de extensão e de pesquisa (esta última, quando for o caso) constantes no PDI estão previstas/implantadas, de maneira suficiente , no âmbito do curso.
	4	Quando as políticas institucionais de ensino, de extensão e de pesquisa (esta última, quando for o caso) constantes no PDI estão muito bem previstas/implantadas no âmbito do curso.
	5	Quando as políticas institucionais de ensino, de extensão e de pesquisa (esta última, quando for o caso) constantes no PDI estão previstas/implantadas, de maneira excelente , no âmbito do curso.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.3. Objetivos do curso	1	Quando os objetivos do curso não apresentam coerência, em uma análise sistêmica e global, com os aspectos: perfil profissional do egresso, estrutura curricular e contexto educacional.
	2	Quando os objetivos do curso apresentam insuficiente coerência, em uma análise sistêmica e global, com os aspectos: perfil profissional do egresso, estrutura curricular e contexto educacional.
	3	Quando os objetivos do curso apresentam suficiente coerência, em uma análise sistêmica e global, com os aspectos: perfil profissional do egresso, estrutura curricular e contexto educacional.
	4	Quando os objetivos do curso apresentam muito boa coerência, em uma análise sistêmica e global, com os aspectos: perfil profissional do egresso, estrutura curricular e contexto educacional.
	5	Quando os objetivos do curso apresentam excelente coerência, em uma análise sistêmica e global, com os aspectos: perfil profissional do egresso, estrutura curricular e contexto educacional.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.4. Perfil profissional do egresso	1	Quando o perfil profissional não expressa as competências do egresso.
	2	Quando o perfil profissional expressa, de maneira insuficiente , as competências do egresso.
	3	Quando o perfil profissional expressa, de maneira suficiente , as competências do egresso.
	4	Quando o perfil profissional expressa muito bem as competências do egresso.
	5	Quando o perfil profissional expressa, de maneira excelente , as competências do egresso.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.5. Estrutura curricular (Considerar como critério de análise também a pesquisa e a extensão, caso estejam contempladas no PPC)	1	Quando a estrutura curricular prevista/implantada não contempla , em uma análise sistêmica e global, os aspectos: flexibilidade, interdisciplinaridade, compatibilidade da carga horária total (em horas), articulação da teoria com a prática e, nos casos de cursos a distância, mecanismos de familiarização com essa modalidade.
	2	Quando a estrutura curricular prevista/implantada contempla , de maneira insuficiente , em uma análise sistêmica e global, os aspectos: flexibilidade, interdisciplinaridade, compatibilidade da carga horária total (em horas), articulação da teoria com a prática e, nos casos de cursos a distância, mecanismos de familiarização com essa modalidade.
	3	Quando a estrutura curricular prevista/implantada contempla , de maneira suficiente , em uma análise sistêmica e global, os aspectos: flexibilidade, interdisciplinaridade, compatibilidade da carga horária total (em horas), articulação da teoria com a prática e, nos casos de cursos a distância, mecanismos de familiarização com essa modalidade.
	4	Quando a estrutura curricular prevista/implantada contempla , de maneira muito bem , em uma análise sistêmica e global, os aspectos: flexibilidade, interdisciplinaridade, compatibilidade da carga horária total (em horas), articulação da teoria com a prática e, nos casos de cursos a distância, mecanismos de familiarização com essa modalidade.
	5	Quando a estrutura curricular prevista/implantada contempla , de maneira excelente , em uma análise sistêmica e global, os aspectos: flexibilidade, interdisciplinaridade, compatibilidade da carga horária total (em horas), articulação da teoria com a prática e, nos casos de cursos a distância, mecanismos de familiarização com essa modalidade.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.6. Conteúdos curriculares	1	Quando os conteúdos curriculares previstos/implantados não possibilitam o desenvolvimento do perfil profissional do egresso considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: atualização, adequação das cargas horárias (em horas) e adequação da bibliografia.
	2	Quando os conteúdos curriculares previstos/implantados possibilitam , de maneira insuficiente , o desenvolvimento do perfil profissional do egresso considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: atualização, adequação das cargas horárias (em horas) e adequação da bibliografia.
	3	Quando os conteúdos curriculares previstos/implantados possibilitam , de maneira suficiente , o desenvolvimento do perfil profissional do egresso considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: atualização, adequação das cargas horárias (em horas) e adequação da bibliografia.
	4	Quando os conteúdos curriculares previstos/implantados possibilitam , de maneira muito bem , o desenvolvimento do perfil profissional do egresso considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: atualização, adequação das cargas horárias (em horas) e adequação da bibliografia.
	5	Quando os conteúdos curriculares previstos/implantados possibilitam , de maneira excelente , o desenvolvimento do perfil profissional do egresso considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: atualização, adequação das cargas horárias (em horas) e adequação da bibliografia.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.7. Metodologia	1	Quando as atividades pedagógicas não apresentam coerência com a metodologia prevista/implantada.
	2	Quando as atividades pedagógicas apresentam insuficiente coerência com a metodologia prevista/implantada.
	3	Quando as atividades pedagógicas apresentam suficiente coerência com a metodologia prevista/implantada.
	4	Quando as atividades pedagógicas apresentam muito boa coerência com a metodologia prevista/implantada.
	5	Quando as atividades pedagógicas apresentam excelente coerência com a metodologia prevista/implantada.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.8. Estágio curricular supervisionado NSA para cursos que não contemplam estágio no PPC e que não possuem diretrizes curriculares nacionais ou suas diretrizes não preveem a obrigatoriedade de estágio supervisionado	1	Quando o estágio curricular supervisionado previsto/implantado não está regulamentado/institucionalizado.
	2	Quando o estágio curricular supervisionado previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira insuficiente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, previsão/existência de convênios, formas de apresentação, orientação, supervisão e coordenação.
	3	Quando o estágio curricular supervisionado previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira suficiente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, previsão/existência de convênios, formas de apresentação, orientação, supervisão e coordenação.
	4	Quando o estágio curricular supervisionado previsto/implantado está muito bem regulamentado/institucionalizado considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, previsão/existência de convênios, formas de apresentação, orientação, supervisão e coordenação.
	5	Quando o estágio curricular supervisionado previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira excelente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, previsão/existência de convênios, formas de apresentação, orientação, supervisão e coordenação.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.9. Atividades complementares NSA para cursos que não contemplam atividades complementares no PPC e que não possuem diretrizes curriculares nacionais ou suas diretrizes não preveem a obrigatoriedade de atividades complementares	1	Quando as atividades complementares previstas/implantadas não estão regulamentadas/institucionalizadas.
	2	Quando as atividades complementares previstas/implantadas estão regulamentadas/institucionalizadas, de maneira insuficiente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, diversidade de atividades e formas de aproveitamento.
	3	Quando as atividades complementares previstas/implantadas estão regulamentadas/institucionalizadas, de maneira suficiente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, diversidade de atividades e formas de aproveitamento.
	4	Quando as atividades complementares previstas/implantadas estão muito bem regulamentadas/institucionalizadas considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, diversidade de atividades e formas de aproveitamento.
	5	Quando as atividades complementares previstas/implantadas estão regulamentadas/institucionalizadas, de maneira excelente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, diversidade de atividades e formas de aproveitamento.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.10. Trabalho de conclusão de curso (TCC) NSA para cursos que não contemplam TCC no PPC e que não possuem diretrizes curriculares nacionais ou suas diretrizes não preveem a obrigatoriedade de TCC	1	Quando o trabalho de conclusão de curso previsto/implantado não está regulamentado/institucionalizado.
	2	Quando o trabalho de conclusão de curso previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira insuficiente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação.
	3	Quando o trabalho de conclusão de curso previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira suficiente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação.
	4	Quando o trabalho de conclusão de curso previsto/implantado está muito bem regulamentado/institucionalizado considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação.
	5	Quando o trabalho de conclusão de curso previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira excelente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, formas de apresentação, orientação e coordenação.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.11. Apoio ao discente	1	Quando não existe programa de apoio ao discente previsto ou implantado.
	2	Quando o apoio ao discente previsto/implantado contempla, de maneira insuficiente , os programas de apoio extraclasses e psicopedagógico, de atividades de nivelamento e extracurriculares não computadas como atividades complementares e de participação em centros acadêmicos e em intercâmbios.
	3	Quando o apoio ao discente previsto/implantado contempla, de maneira suficiente , os programas de apoio extraclasses e psicopedagógico, de atividades de nivelamento e extracurriculares não computadas como atividades complementares e de participação em centros acadêmicos e em intercâmbios.
	4	Quando o apoio ao discente previsto/implantado contempla muito bem os programas de apoio extraclasses e psicopedagógico, de atividades de nivelamento e extracurriculares não computadas como atividades complementares e de participação em centros acadêmicos e em intercâmbios.
	5	Quando o apoio ao discente previsto/implantado contempla, de maneira excelente , os programas de apoio extraclasses e psicopedagógico, de atividades de nivelamento e extracurriculares não computadas como atividades complementares e de participação em centros acadêmicos e em intercâmbios.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.12. Ações decorrentes dos processos de avaliação do curso	1	Quando não há ações acadêmico-administrativas, em decorrência das autoavaliações e das avaliações externas (avaliação de curso, ENADE, CPC e outras) no âmbito do curso.
	2	Quando as ações acadêmico-administrativas, em decorrência das autoavaliações e das avaliações externas (avaliação de curso, ENADE, CPC e outras), no âmbito do curso, estão previstas/implantadas de maneira insuficiente .
	3	Quando as ações acadêmico-administrativas, em decorrência das autoavaliações e das avaliações externas (avaliação de curso, ENADE, CPC e outras), no âmbito do curso, estão previstas/implantadas de maneira suficiente .
	4	Quando as ações acadêmico-administrativas, em decorrência das autoavaliações e das avaliações externas (avaliação de curso, ENADE, CPC e outras), no âmbito do curso, estão muito bem previstas/implantadas.
	5	Quando as ações acadêmico-administrativas, em decorrência das autoavaliações e das avaliações externas (avaliação de curso, ENADE, CPC e outras), no âmbito do curso, estão previstas/implantadas de maneira excelente .

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.13. Atividades de tutoria NSA para cursos presenciais. Obrigatório para cursos a distância e presenciais, reconhecidos, que oferecam até 20% da carga horária total do curso na modalidade a distância, conforme portaria 4.059 de 10 de dezembro de 2004	1	Quando não há o desenvolvimento de atividades de tutoria (presencial e a distância).
	2	Quando as atividades de tutoria previstas/implantadas atendem, de maneira insuficiente , às demandas didático-pedagógicas da estrutura curricular.
	3	Quando as atividades de tutoria previstas/implantadas atendem, de maneira suficiente , às demandas didático-pedagógicas da estrutura curricular.
	4	Quando as atividades de tutoria previstas/implantadas atendem muito bem às demandas didático-pedagógicas da estrutura curricular.
	5	Quando as atividades de tutoria previstas/implantadas atendem, de maneira excelente , às demandas didático-pedagógicas da estrutura curricular.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.14. Tecnologias de informação e comunicação – TICs – no processo ensino-aprendizagem	1	Quando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino-aprendizagem não permitem executar o projeto pedagógico do curso.
	2	Quando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino-aprendizagem permitem executar, de maneira insuficiente , o projeto pedagógico do curso.
	3	Quando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino-aprendizagem permitem executar, de maneira suficiente , o projeto pedagógico do curso.
	4	Quando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino-aprendizagem permitem executar muito bem o projeto pedagógico do curso.
	5	Quando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino-aprendizagem permitem executar, de maneira excelente , o projeto pedagógico do curso.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.15. Material didático institucional NSA para cursos presenciais que não contemplam material didático institucional no PPC, obrigatório para cursos a distância (Para fins de autorização, considerar o material didático disponibilizado para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando o material didático institucional previsto/implantado, disponibilizado aos estudantes, não permite executar a formação definida no projeto pedagógico do curso.
	2	Quando o material didático institucional previsto/implantado, disponibilizado aos estudantes, permite executar, de maneira insuficiente , a formação definida no projeto pedagógico do curso considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: abrangência, bibliografia adequada às exigências da formação, aprofundamento e coerência teórica.
	3	Quando o material didático institucional previsto/implantado, disponibilizado aos estudantes, permite executar, de maneira suficiente , a formação definida no projeto pedagógico do curso considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: abrangência, bibliografia adequada às exigências da formação, aprofundamento e coerência teórica.
	4	Quando o material didático institucional previsto/implantado, disponibilizado aos estudantes, permite executar, muito bem , a formação definida no projeto pedagógico do curso considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: abrangência, bibliografia adequada às exigências da formação, aprofundamento e coerência teórica.
	5	Quando o material didático institucional previsto/implantado, disponibilizado aos estudantes, permite executar, de maneira excelente , a formação definida no projeto pedagógico do curso considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: abrangência, bibliografia adequada às exigências da formação, aprofundamento e coerência teórica.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.16. Mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes NSA para cursos presenciais que não contemplam mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes no PPC, obrigatório para cursos a distância	1	Quando não há mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes.
	2	Quando os mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes previstos/implantados atendem, de maneira insuficiente , às propostas do curso.
	3	Quando os mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes previstos/implantados atendem, de maneira suficiente , às propostas do curso.
	4	Quando os mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes previstos/implantados atendem muito bem às propostas do curso.
	5	Quando os mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes previstos/implantados atendem, de maneira excelente , às propostas do curso.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.17. Procedimentos de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem	1	Quando os procedimentos de avaliação previstos/implantados utilizados nos processos de ensino-aprendizagem não atendem à concepção do curso definida no seu Projeto Pedagógico do Curso – PPC.
	2	Quando os procedimentos de avaliação previstos/implantados utilizados nos processos de ensino-aprendizagem atendem, de maneira insuficiente , à concepção do curso definida no seu Projeto Pedagógico do Curso – PPC.
	3	Quando os procedimentos de avaliação previstos/implantados utilizados nos processos de ensino-aprendizagem atendem, de maneira suficiente , à concepção do curso definida no seu Projeto Pedagógico do Curso – PPC.
	4	Quando os procedimentos de avaliação previstos/implantados utilizados nos processos de ensino-aprendizagem atendem, muito bem , à concepção do curso definida no seu Projeto Pedagógico do Curso – PPC.
	5	Quando os procedimentos de avaliação previstos/implantados utilizados nos processos de ensino-aprendizagem atendem, de maneira excelente , à concepção do curso definida no seu Projeto Pedagógico do Curso – PPC.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.18. Número de vagas (Para os cursos de Medicina, considerar também como critério de análise: disponibilidade de serviços assistenciais, incluindo hospital, ambulatório e centro de saúde, com capacidade de absorção de um número de alunos equivalente à matrícula total prevista para o curso; a previsão de 5 ou mais leitos na (s) unidade (s) hospitalar(es) própria (s) ou conveniada (s) para cada vaga oferecida no vestibular do curso, resultando em um egresso treinado em urgência e emergência; atendimento primário e secundário capaz de diagnosticar e tratar as principais doenças e apto a referir casos que necessitem cuidados especializados)	1	Quando o número de vagas previstas/implantadas não corresponde à dimensão do corpo docente e às condições de infraestrutura da IES.
	2	Quando o número de vagas previstas/implantadas corresponde, de maneira insuficiente , à dimensão do corpo docente e às condições de infraestrutura da IES.
	3	Quando o número de vagas previstas/implantadas corresponde, de maneira suficiente , à dimensão do corpo docente e às condições de infraestrutura da IES.
	4	Quando o número de vagas previstas/implantadas atende muito bem à dimensão do corpo docente e às condições de infraestrutura da IES.
	5	Quando o número de vagas previstas/implantadas corresponde, de maneira excelente , à dimensão do corpo docente e às condições de infraestrutura da IES.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.19. Integração com as redes públicas de ensino Obrigatório para as Licenciaturas, NSA para os demais que não contemplam integração com as redes públicas de ensino no PPC	1	Quando não existem ações ou convênios que promovam integração com as escolas da educação básica das redes públicas de ensino.
	2	Quando as ações ou convênios que promovam integração com as escolas da educação básica das redes públicas de ensino estão previstos/implantados com abrangência e consolidação insuficiente .
	3	Quando as ações ou convênios que promovam integração com as escolas da educação básica das redes públicas de ensino estão previstos/implantados com abrangência e consolidação suficiente .
	4	Quando as ações ou convênios que promovam integração com as escolas da educação básica das redes públicas de ensino estão muíto bem previstos/implantados com abrangência e consolidação.
	5	Quando as ações ou convênios que promovam integração com as escolas da educação básica das redes públicas de ensino estão previstos/implantados com abrangência e consolidação excelente .

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.20. Integração com o sistema local e regional de saúde e o SUS Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos que não contemplam integração com o sistema local e regional de saúde e o SUS no PPC	1	Quando a integração do curso com o sistema de saúde local e regional e o SUS não está formalizada por meio de convênio.
	2	Quando a integração do curso com o sistema de saúde local e regional e o SUS formalizada por meio de convênio é insuficiente sendo a relação alunos/paciente ambulatório/docente ou preceptor não professor do curso de mais de 4, atendendo aos princípios éticos da formação e atuação profissional.
	3	Quando a integração do curso com o sistema de saúde local e regional e o SUS formalizada por meio de convênio é suficiente sendo a relação alunos/paciente ambulatório/docente ou preceptor não professor do curso de no máximo 4, atendendo aos princípios éticos da formação e atuação profissional.
	4	Quando a integração do curso com o sistema de saúde local e regional e o SUS formalizada por meio de convênio é muíto boa sendo a relação alunos/paciente ambulatório/docente ou preceptor não professor do curso de no máximo 3, atendendo aos princípios éticos da formação e atuação profissional.
	5	Quando a integração do curso com o sistema de saúde local e regional e o SUS formalizada por meio de convênio é excelente sendo a relação alunos/paciente ambulatório/docente ou preceptor não professor do curso de no máximo 2, atendendo aos princípios éticos da formação e atuação profissional.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.21. Ensino na área de saúde Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos	1	Quando a IES oferece menos de 2 cursos de graduação na área de saúde reconhecidos, com conceito mínimo 4 (quatro) no ENADE e no CPC (quando houver).
	2	Quando a IES oferece pelo menos 2 cursos de graduação na área de saúde reconhecidos, com conceito mínimo 4 (quatro) no ENADE e no CPC (quando houver).
	3	Quando a IES oferece pelo menos 4 cursos de graduação na área de saúde reconhecidos, e que, no último ciclo avaliativo, alcançaram no mínimo conceito 4 no ENADE e no CPC (quando houver).
	4	Quando a IES oferece pelo menos 5 cursos de graduação na área de saúde reconhecidos, com conceito mínimo 4 (quatro) no ENADE e no CPC (quando houver).
	5	Quando a IES oferece pelo menos 6 cursos de graduação na área de saúde reconhecidos, com conceito mínimo 4 (quatro) no ENADE e no CPC (quando houver).

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.22. Atividades práticas de ensino	1	Quando não estão previstas/implantadas atividades práticas de formação.
Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos	2	Quando estão previstas/implantadas, de maneira insuficiente , atividades práticas de formação priorizando o enfoque de atenção básica, especialmente nas áreas de clínica médica, cirurgia, pediatria, saúde coletiva, ginecologia e obstetrícia, em unidades básicas de saúde, ambulatórios (de nível secundário) ou unidades de internação, considerando a perspectiva da hierarquização dos serviços de saúde e da atenção médica, supervisionadas pelos docentes das respectivas disciplinas.
	3	Quando estão previstas/implantadas, de maneira suficiente , atividades práticas de formação priorizando o enfoque de atenção básica, especialmente nas áreas de clínica médica, cirurgia, pediatria, saúde coletiva, ginecologia e obstetrícia, em unidades básicas de saúde, ambulatórios (de nível secundário) ou unidades de internação, considerando a perspectiva da hierarquização dos serviços de saúde e da atenção médica, supervisionadas pelos docentes das respectivas disciplinas.
	4	Quando estão previstas/implantadas, muito bem , atividades práticas de formação priorizando o enfoque de atenção básica, especialmente nas áreas de clínica médica, cirurgia, pediatria, saúde coletiva, ginecologia e obstetrícia, em unidades básicas de saúde, ambulatórios (de nível secundário) ou unidades de internação, considerando a perspectiva da hierarquização dos serviços de saúde e da atenção médica, supervisionadas pelos docentes das respectivas disciplinas.
	5	Quando estão previstas/implantadas, de maneira excelente , atividades práticas de formação priorizando o enfoque de atenção básica, especialmente nas áreas de clínica médica, cirurgia, pediatria, saúde coletiva, ginecologia e obstetrícia, em unidades básicas de saúde, ambulatórios (de nível secundário) ou unidades de internação, considerando a perspectiva da hierarquização dos serviços de saúde e da atenção médica, supervisionadas pelos docentes das respectivas disciplinas.

Relato Global da Dimensão 1

Dimensão 2: CORPO DOCENTE E TUTORIAL

Fontes de Consulta: Projeto Pedagógico do Curso, Formulário Eletrônico preenchido pela IES no e-MEC e Documentação Comprobatória.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.1. Atuação do Núcleo Docente Estruturante – NDE	1	Quando o NDE não está previsto/implantado.
	2	Quando a atuação do NDE previsto/implantado é insuficiente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: concepção, acompanhamento, consolidação e avaliação do PPC.
	3	Quando a atuação do NDE previsto/implantado é suficiente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: concepção, acompanhamento, consolidação e avaliação do PPC.
	4	Quando a atuação do NDE previsto/implantado é muito boa considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: concepção, acompanhamento, consolidação e avaliação do PPC.
	5	Quando a atuação do NDE previsto/implantado é excelente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: concepção, acompanhamento, consolidação e avaliação do PPC.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.2. Atuação do (a) coordenador (a)	1	Quando não há atuação do (a) coordenador (a) do curso.
	2	Quando a atuação do (a) coordenador (a) é insuficiente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: gestão do curso, relação com os docentes e discentes e representatividade nos colegiados superiores.
	3	Quando a atuação do (a) coordenador (a) é suficiente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: gestão do curso, relação com os docentes e discentes e representatividade nos colegiados superiores.
	4	Quando a atuação do (a) coordenador (a) é muito boa considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: gestão do curso, relação com os docentes e discentes e representatividade nos colegiados superiores.
	5	Quando a atuação do (a) coordenador (a) é excelente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: gestão do curso, relação com os docentes e discentes e representatividade nos colegiados superiores.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.3. Experiência do (a) coordenador (a) do curso em cursos a distância (Indicador específico para cursos a distância)	1	Quando o (a) coordenador (a) possui menos de 1 ano de experiência em cursos a distância.
	2	Quando o (a) coordenador (a) possui experiência em cursos a distância maior ou igual a 1 ano e menor que 2 anos .
	3	Quando o (a) coordenador (a) possui experiência em cursos a distância maior ou igual a 2 anos e menor que 3 anos .
	4	Quando o (a) coordenador (a) possui experiência em cursos a distância maior ou igual a 3 anos e menor que 4 anos .
	5	Quando o (a) coordenador (a) possui experiência em cursos a distância maior ou igual a 4 anos .

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.4. Experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica do (a) coordenador (a)	1	Quando o (a) coordenador (a) possui experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica, somadas, menor que 1 ano ou menos de 1 ano de magistério superior .
	2	Quando o (a) coordenador (a) possui experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica, somadas, maior ou igual a 1 ano e menor que 4 anos sendo, no mínimo, 1 ano de magistério superior .
	3	Quando o (a) coordenador (a) possui experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica, somadas, maior ou igual a 4 anos e menor que 7 anos sendo, no mínimo, 1 ano de magistério superior .
	4	Quando o (a) coordenador (a) possui experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica, somadas, maior ou igual a 7 anos e menor que 10 anos sendo, no mínimo, 1 ano de magistério superior .
	5	Quando o (a) coordenador (a) possui experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica, somadas, maior ou igual a 10 anos sendo, no mínimo, 1 ano de magistério superior .

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.5. Regime de trabalho do (a) coordenador (a) do curso NSA para cursos a distância, obrigatório para cursos presenciais	1	Quando o regime de trabalho previsto/implantado do (a) coordenador (a) não é de tempo parcial ou integral ; ou a relação entre o número de vagas anuais pretendidas/autorizadas e as horas semanais dedicadas à coordenação é maior que 25 , ou não é respeitado o limite mínimo de 10 horas semanais dedicadas à coordenação do curso.
	2	Quando o regime de trabalho previsto/implantado do (a) coordenador (a) é de tempo parcial ou integral , sendo que a relação entre o número de vagas anuais pretendidas/autorizadas e as horas semanais dedicadas à coordenação é maior que 20 e menor ou igual a 25 .
	3	Quando o regime de trabalho previsto/implantado do (a) coordenador (a) é de tempo parcial ou integral , sendo que a relação entre o número de vagas anuais pretendidas/autorizadas e as horas semanais dedicadas à coordenação é maior que 15 e menor ou igual a 20 .
	4	Quando o regime de trabalho previsto/implantado do (a) coordenador (a) é de tempo parcial ou integral , sendo que a relação entre o número de vagas anuais pretendidas/autorizadas e as horas semanais dedicadas à coordenação é maior que 10 e menor ou igual a 15 .
	5	Quando o regime de trabalho previsto/implantado do (a) coordenador (a) é de tempo parcial ou integral , sendo que a relação entre o número de vagas anuais pretendidas/autorizadas e as horas semanais dedicadas à coordenação é menor ou igual a 10 .

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.6. Carga horária de coordenação de curso NSA para cursos presenciais, obrigatório para cursos a distância	1	Quando a carga horária prevista/implantada para o (a) coordenador (a) for menor que 10 horas .
	2	Quando a carga horária prevista/implantada para o (a) coordenador (a) do curso for maior ou igual a 10 e menor que 15 horas semanais dedicadas totalmente à coordenação.
	3	Quando a carga horária prevista/implantada para (a) o coordenador (a) do curso for maior ou igual a 15 e menor que 20 horas semanais dedicadas totalmente à coordenação.
	4	Quando a carga horária prevista/implantada para o (a) coordenador (a) do curso for maior ou igual a 20 e menor que 25 horas semanais dedicadas totalmente à coordenação.
	5	Quando a carga horária prevista/implantada para o (a) coordenador (a) do curso for maior ou igual a 25 horas semanais dedicadas totalmente à coordenação.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.7. Titulação do corpo docente do curso (Para fins de autorização, considerar os docentes previstos para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> é menor que 15%.
	2	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> é maior ou igual a 15% e menor que 30%.
	3	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> é maior ou igual a 30% e menor que 50%.
	4	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> é maior ou igual a 50% e menor que 75%.
	5	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> é maior ou igual a 75%.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.8. Titulação do corpo docente do curso – percentual de doutores (Para fins de autorização, considerar os docentes previstos para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando não há doutores do curso.
	2	Quando o percentual de doutores do curso é menor ou igual a 10%.
	3	Quando o percentual de doutores do curso é maior que 10% e menor ou igual a 20%.
	4	Quando o percentual de doutores do curso é maior que 20% e menor ou igual a 35%.
	5	Quando o percentual de doutores do curso é maior que 35%.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.9. Regime de trabalho do corpo docente do curso (Para fins de autorização, considerar os docentes previstos para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas) (Para os cursos de Medicina, os critérios de análise passam a figurar da seguinte maneira: Conceito 1 – menor que 50% Conceito 2 – maior ou igual a 50% e menor que 60% Conceito 3 – maior ou igual a 60% e menor que 70% Conceito 4 – maior ou igual a 70% e menor que 80% Conceito 5 – maior ou igual a 80%)	1	Quando o percentual do corpo docente previsto/efetivo com regime de trabalho de tempo parcial ou integral é menor que 20%.
	2	Quando o percentual do corpo docente previsto/efetivo com regime de trabalho de tempo parcial ou integral é maior ou igual a 20% e menor que 33%.
	3	Quando o percentual do corpo docente previsto/efetivo com regime de trabalho de tempo parcial ou integral é maior ou igual a 33% e menor que 60%.
	4	Quando o percentual do corpo docente previsto/efetivo com regime de trabalho de tempo parcial ou integral é maior ou igual a 60% e menor que 80%.
	5	Quando o percentual do corpo docente previsto/efetivo com regime de trabalho de tempo parcial ou integral é maior ou igual que 80%.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.10. Experiência profissional do corpo docente (Para fins de autorização, considerar os docentes previstos para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando um contingente menor que 20% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência profissional (excluída as atividades no magistério superior) de, pelo menos, 2 anos para bacharelados/licenciaturas ou 3 anos para cursos superiores de tecnologia.
NSA para egressos de cursos de licenciatura (Para os cursos de Medicina, os critérios de análise passam a figurar da seguinte maneira: Conceito 1 – menor que 40% possui, pelo menos, 5 anos Conceito 2 – maior ou igual a 40% e menor que 50% possui, pelo menos, 5 anos Conceito 3 – maior ou igual a 50% e menor que 60% possui, pelo menos, 5 anos Conceito 4 – maior ou igual a 60% e menor que 70% possui, pelo menos, 5 anos Conceito 5 – maior ou igual a 70% possui, pelo menos, 5 anos)	2	Quando um contingente maior ou igual a 20% e menor que 40% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência profissional (excluída as atividades no magistério superior) de, pelo menos, 2 anos para bacharelados/licenciaturas ou 3 anos para cursos superiores de tecnologia.
	3	Quando um contingente maior ou igual a 40% e menor que 60% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência profissional (excluída as atividades no magistério superior) de, pelo menos, 2 anos para bacharelados/licenciaturas ou 3 anos para cursos superiores de tecnologia.
	4	Quando um contingente maior ou igual a 60% e menor que 80% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência profissional (excluída as atividades no magistério superior) de, pelo menos, 2 anos para bacharelados/licenciaturas ou 3 anos para cursos superiores de tecnologia.
	5	Quando um contingente maior ou igual a 80% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência profissional (excluída as atividades no magistério superior) de, pelo menos, 2 anos para bacharelados/licenciaturas ou 3 anos para cursos superiores de tecnologia.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.11. Experiência no exercício da docência na educação básica (Para fins de autorização, considerar os docentes previstos para os dois primeiros anos do curso)	1	Quando um contingente menor que 20% do corpo docente previsto/efetivo tem, pelo menos, 3 anos de experiência no exercício da docência na educação básica.
Obrigatório para cursos de licenciatura, NSA para os demais	2	Quando um contingente maior ou igual a 20% e menor que 30% do corpo docente previsto/efetivo tem, pelo menos, 3 anos de experiência no exercício da docência na educação básica.
	3	Quando um contingente maior ou igual a 30% e menor que 40% do corpo docente previsto/efetivo tem, pelo menos, 3 anos de experiência no exercício da docência na educação básica.
	4	Quando um contingente maior ou igual a 40% e menor que 50% do corpo docente previsto/efetivo tem, pelo menos, 3 anos de experiência no exercício da docência na educação básica.
	5	Quando um contingente maior ou igual a 50% do corpo docente previsto/efetivo tem, pelo menos, 3 anos de experiência no exercício da docência na educação básica.

Indicador	Conceito	Críterio de Análise
2.12. Experiência de magistério superior do corpo docente (Para fins de autorização, considerar os docentes previstos para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas) (Para os cursos de Medicina, os critérios de análise passam a figurar da seguinte maneira: Conceito 1 – menor que 40% possui, pelo menos, 5 anos Conceito 2 – maior ou igual a 40% e menor que 50% possui, pelo menos, 5 anos Conceito 3 – maior ou igual a 50% e menor que 60% possui, pelo menos, 5 anos Conceito 4 – maior ou igual a 60% e menor que 70% possui, pelo menos, 5 anos Conceito 5 – maior ou igual a 70% possui, pelo menos, 5 anos)	1 2 3 4 5	Quando um contingente menor que 20% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência de magistério superior de, pelo menos, 3 anos para bacharelados/licenciaturas ou 2 anos para cursos superiores de tecnologia. Quando um contingente maior ou igual a 20% e menor que 40% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência de magistério superior de, pelo menos, 3 anos para bacharelados/licenciaturas ou 2 anos para cursos superiores de tecnologia. Quando um contingente maior ou igual a 40% e menor que 60% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência de magistério superior de, pelo menos, 3 anos para bacharelados/licenciaturas ou 2 anos para cursos superiores de tecnologia. Quando um contingente maior ou igual a 60% e menor que 80% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência de magistério superior de, pelo menos, 3 anos para bacharelados/licenciaturas ou 2 anos para cursos superiores de tecnologia. Quando um contingente maior ou igual a 80% do corpo docente previsto/efetivo possui experiência de magistério superior de, pelo menos, 3 anos para bacharelados/licenciaturas ou 2 anos para cursos superiores de tecnologia.

Indicador	Conceito	Críterio de Análise
2.13. Relação entre o número de docentes e o número de estudantes NSA para cursos presenciais. Obrigatório para cursos a distância (relação entre o número de docentes e o número de estudantes equivalente 40h em dedicação à EAD)	1 2 3 4 5	Quando a média entre o número de docentes do curso (equivalentes 40h) e o número de vagas previstas/implantadas é de 1 docente para 161 vagas ou mais. Quando a média entre o número de docentes do curso (equivalentes 40h) e o número de vagas previstas/implantadas é de 1 docente para 151 a 160 vagas. Quando a média entre o número de docentes do curso (equivalentes 40h) e o número de vagas previstas/implantadas é de 1 docente para 141 a 150 vagas. Quando a média entre o número de docentes do curso (equivalentes 40h) e o número de vagas previstas/implantadas é de 1 docente para 131 a 140 vagas. Quando a média entre o número de docentes do curso (equivalentes 40h) e o número de vagas previstas/implantadas é de 1 docente para 130.

Indicador	Conceito	Críterio de Análise
2.14. Funcionamento do colegiado de curso ou equivalente	1 2 3 4 5	Quando o colegiado não está previsto/implantado. Quando o funcionamento do colegiado previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira insuficiente, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: representatividade dos segmentos, periodicidade das reuniões, registros e encaminhamento das decisões. Quando o funcionamento do colegiado previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira suficiente, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: representatividade dos segmentos, periodicidade das reuniões, registros e encaminhamento das decisões. Quando o funcionamento do colegiado previsto/implantado está muito bem regulamentado/institucionalizado considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: representatividade dos segmentos, periodicidade das reuniões, registros e encaminhamento das decisões. Quando o funcionamento do colegiado previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira excelente, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: representatividade dos segmentos, periodicidade das reuniões, registros e encaminhamento das decisões.

Indicador	Conceito	Critério
2.15. Produção científica, cultural, artística ou tecnológica (para fins de autorização, considerar os docentes previstos para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando menos de 50% dos docentes não têm produção nos últimos 3 anos.
	2	Quando pelo menos 50% dos docentes têm entre 1 a 3 produções nos últimos 3 anos.
	3	Quando pelo menos 50% dos docentes têm entre 4 a 6 produções nos últimos 3 anos.
	4	Quando pelo menos 50% dos docentes têm entre 7 a 9 produções nos últimos 3 anos.
	5	Quando pelo menos 50% dos docentes têm mais de 9 produções nos últimos 3 anos.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.16. Titulação e formação do corpo de tutores do curso (Para fins de autorização, considerar os tutores previstos para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas) NSA para cursos presenciais. Obrigatório para cursos a distância e presenciais, reconhecidos, que ofertam até 20% da carga horária total do curso na modalidade a distância, conforme Portaria 4.059/2004	1	Quando existem tutores não graduados .
	2	Quando todos os tutores previstos/efetivos são graduados .
	3	Quando todos os tutores previstos/efetivos são graduados na área .
	4	Quando todos os tutores previstos/efetivos são graduados na área , sendo que, no mínimo, 30% têm titulação obtida em programas de pós-graduação <i>lato sensu</i> .
	5	Quando todos os tutores previstos/efetivos são graduados na área , sendo que, no mínimo, 30% têm titulação obtida em programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> .

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.17. Experiência do corpo de tutores em educação a distância (Para fins de autorização, considerar os tutores previstos para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas) NSA para cursos presenciais. Obrigatório para cursos a distância e presenciais, reconhecidos, que ofertam até 20% da carga horária total do curso na modalidade a distância, conforme Portaria 4.059/2004	1	Quando o percentual de tutores do curso previstos/efetivos que possui experiência mínima de 3 anos em cursos a distância é menor que 40% .
	2	Quando o percentual de tutores do curso previstos/efetivos que possui experiência mínima de 3 anos em cursos a distância é maior ou igual a 40% e menor que 50% .
	3	Quando o percentual de tutores do curso previstos/efetivos que possui experiência mínima de 3 anos em cursos a distância é maior ou igual a 50% e menor que 60% .
	4	Quando o percentual de tutores do curso previstos/efetivos que possui experiência mínima de 3 anos em cursos a distância é maior ou igual a 60% e menor que 70% .
	5	Quando o percentual de tutores do curso previstos/efetivos que possui experiência mínima de 3 anos em cursos a distância é maior ou igual a 70% .

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.18. Relação docentes e tutores – presenciais e a distância – por estudante NSA para cursos presenciais. Obrigatório para cursos a distância e presenciais, reconhecidos, que ofertam até 20% da carga horária total do curso na modalidade a distância, conforme Portaria 4.059 /2004	1	Quando a relação entre o número de estudantes e o total de docentes mais tutores (presenciais e a distância) previstos/contratados é maior que 60 .
	2	Quando a relação entre o número de estudantes e o total de docentes mais tutores (presenciais e a distância) previstos/contratados é maior que 50 e menor ou igual a 60 .
	3	Quando a relação entre o número de estudantes e o total de docentes mais tutores (presenciais e a distância) previstos/contratados é maior que 40 e menor ou igual a 50 .
	4	Quando a relação entre o número de estudantes e o total de docentes mais tutores (presenciais e a distância) previstos/contratados é maior que 30 e menor ou igual a 40 .
	5	Quando a relação entre o número de estudantes e o total de docentes mais tutores (presenciais e a distância) previstos/contratados é menor ou igual a 30 .

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.19. Responsabilidade docente pela supervisão da assistência médica Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos	1	Quando a porcentagem dos docentes responsáveis pelas atividades de ensino envolvendo pacientes que se responsabiliza pela supervisão da assistência médica a elas vinculadas é menor que 25% .
	2	Quando a porcentagem dos docentes responsáveis pelas atividades de ensino envolvendo pacientes que se responsabiliza pela supervisão da assistência médica a elas vinculadas é maior ou igual a 25% e menor que 50% , sendo que, destes, pelo menos 30% dos docentes supervisionam e são responsáveis pelos serviços clínico-cirúrgicos frequentados pelos alunos.
	3	Quando a porcentagem dos docentes responsáveis pelas atividades de ensino envolvendo pacientes que se responsabiliza pela supervisão da assistência médica a elas vinculadas é maior ou igual a 50% e menor que 75% , sendo que, destes, pelo menos 30% dos docentes supervisionam e são responsáveis pelos serviços clínico-cirúrgicos frequentados pelos alunos.
	4	Quando a porcentagem dos docentes responsáveis pelas atividades de ensino envolvendo pacientes que se responsabiliza pela supervisão da assistência médica a elas vinculadas é maior ou igual a 75% e menor que 90% , sendo que, destes, pelo menos 30% dos docentes supervisionam e são responsáveis pelos serviços clínico-cirúrgicos frequentados pelos alunos.
	5	Quando a porcentagem dos docentes responsáveis pelas atividades de ensino envolvendo pacientes que se responsabiliza pela supervisão da assistência médica a elas vinculadas é maior ou igual a 90% , sendo que, destes, pelo menos 30% dos docentes supervisionam e são responsáveis pelos serviços clínico-cirúrgicos frequentados pelos alunos.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.20. Núcleo de apoio pedagógico e experiência docente Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos	1	Quando o núcleo de apoio pedagógico e experiência docente não está previsto/implantado, ou quando menos de 6 das áreas do curso estão representadas no núcleo existente.
	2	Quando o núcleo de apoio pedagógico e experiência docente previsto/implantado é composto por docentes do curso com, no mínimo, 2 anos de experiência docente, ou não cobre todas as áreas temáticas do curso.
	3	Quando o núcleo de apoio pedagógico e experiência docente previsto/implantado é composto por docentes do curso com, no mínimo, 3 anos de experiência docente, cobrindo todas as áreas temáticas do curso.
	4	Quando o núcleo de apoio pedagógico e experiência docente previsto/implantado é composto por docentes do curso com, no mínimo, 4 anos de experiência docente, cobrindo todas as áreas temáticas do curso.
	5	Quando o núcleo de apoio pedagógico e experiência docente previsto/implantado é composto por docentes do curso com, no mínimo, 5 anos de experiência docente, cobrindo todas as áreas temáticas do curso.

Relato Global da Dimensão 2

Dimensão 3: INFRAESTRUTURA

Fontes de Consulta: Projeto Pedagógico do Curso, Diretrizes Curriculares Nacionais, quando houver, Formulário Eletrônico preenchido pela IES no e-MEC e Documentação Comprobatória.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.1. Gabinetes de trabalho para professores Tempo Integral – TI (Para fins de autorização, considerar os gabinetes de trabalho para os docentes em tempo integral do primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando não existem gabinetes de trabalho implantados para os docentes em tempo integral.
	2	Quando os gabinetes de trabalho implantados para os docentes em tempo integral são insuficientes considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: disponibilidade de equipamentos de informática em função do número de professores, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	3	Quando os gabinetes de trabalho implantados para os docentes em tempo integral são suficientes considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: disponibilidade de equipamentos de informática em função do número de professores, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	4	Quando os gabinetes de trabalho implantados para os docentes em tempo integral são muito bons considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: disponibilidade de equipamentos de informática em função do número de professores, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	5	Quando os gabinetes de trabalho implantados para os docentes em tempo integral são excepcionais considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: disponibilidade de equipamentos de informática em função do número de professores, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.2. Espaço de trabalho para coordenação do curso e serviços acadêmicos	1	Quando não existe espaço específico para as atividades de coordenação do curso.
	2	Quando o espaço destinado às atividades de coordenação é insuficiente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: dimensão, equipamentos, conservação, gabinete individual para coordenador, número de funcionários e atendimento aos alunos e aos professores.
	3	Quando o espaço destinado às atividades de coordenação é suficiente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: dimensão, equipamentos, conservação, gabinete individual para coordenador, número de funcionários e atendimento aos alunos e aos professores.
	4	Quando o espaço destinado às atividades de coordenação é muito bom considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: dimensão, equipamentos, conservação, gabinete individual para coordenador, número de funcionários e atendimento aos alunos e aos professores.
	5	Quando o espaço destinado às atividades de coordenação é excelente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: dimensão, equipamentos, conservação, gabinete individual para coordenador, número de funcionários e atendimento aos alunos e aos professores.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.3. Sala de professores (Para fins de autorização, considerar a sala de professores implantada para os docentes do primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas) NSA para IES que possui gabinetes de trabalho para 100% dos docentes do curso	1	Quando não existe sala de professores implantada para os docentes do curso.
	2	Quando a sala de professores implantada para os docentes do curso é insuficiente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: disponibilidade de equipamentos de informática em função do número de professores, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	3	Quando a sala de professores implantada para os docentes do curso é suficiente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: disponibilidade de equipamentos de informática em função do número de professores, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	4	Quando a sala de professores implantada para os docentes do curso é muito boa considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: disponibilidade de equipamentos de informática em função do número de professores, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	5	Quando a sala de professores implantada para os docentes do curso é excelente considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: disponibilidade de equipamentos de informática em função do número de professores, dimensão, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.4. Salas de aula (Para fins de autorização, considerar as salas de aula implantadas para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando as salas de aula implantadas no curso não têm condições de funcionamento.
	2	Quando as salas de aula implantadas para o curso são insuficientes considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidades e número de alunos por turma, disponibilidade de equipamentos, dimensões em função das vagas previstas/autorizadas, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	3	Quando as salas de aula implantadas para o curso são suficientes considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidades e número de alunos por turma, disponibilidade de equipamentos, dimensões em função das vagas previstas/autorizadas, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	4	Quando as salas de aula implantadas para o curso são muito boas considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidades e número de alunos por turma, disponibilidade de equipamentos, dimensões em função das vagas previstas/autorizadas, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	5	Quando as salas de aula implantadas para o curso são excelentes considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidades e número de alunos por turma, disponibilidade de equipamentos, dimensões em função das vagas previstas/autorizadas, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.5. Acesso dos alunos a equipamentos de informática (Para fins de autorização, considerar os laboratórios de informática implantados para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando não há meios implantados de acesso à informática para o curso.
	2	Quando os laboratórios ou outros meios implantados de acesso à informática para o curso atendem, de maneira insuficiente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade de equipamentos relativa ao número total de usuários, acessibilidade, velocidade de acesso à internet, política de atualização de equipamentos e softwares e adequação do espaço físico.
	3	Quando os laboratórios ou outros meios implantados de acesso à informática para o curso atendem, de maneira suficiente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade de equipamentos relativa ao número total de usuários, acessibilidade, velocidade de acesso à internet, política de atualização de equipamentos e softwares e adequação do espaço físico.
	4	Quando os laboratórios ou outros meios implantados de acesso à informática para o curso atendem, muito bem , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade de equipamentos relativa ao número total de usuários, acessibilidade, velocidade de acesso à internet, política de atualização de equipamentos e softwares e adequação do espaço físico.
	5	Quando os laboratórios ou outros meios implantados de acesso à informática para o curso atendem, de maneira excelente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidade de equipamentos relativa ao número total de usuários, acessibilidade, velocidade de acesso à internet, política de atualização de equipamentos e softwares e adequação do espaço físico.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.6. Bibliografia básica (Para fins de autorização, considerar o acervo da bibliografia básica disponível para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas) Nos cursos que possuem acervo virtual (pelo menos 1 título virtual por unidade curricular), a proporção de alunos por exemplar físico passam a figurar da seguinte maneira para os conceitos 3, 4 e 5: Conceito 3 – 13 a 19 vagas anuais Conceito 4 – de 6 a 13 vagas anuais Conceito 5 – menos de 6 vagas anuais	1	Quando o acervo da bibliografia básica não está disponível; ou quando está disponível na proporção média de um exemplar para 20 ou mais vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo; ou quando o acervo existente não está informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES; ou quando não existe um mínimo de três títulos por unidade curricular.
	2	Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa de 15 a menos de 20 vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	3	Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa de 10 a menos de 15 vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	4	Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para a faixa de 5 a menos de 10 vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.
	5	Quando o acervo da bibliografia básica, com no mínimo três títulos por unidade curricular, está disponível na proporção média de um exemplar para menos de 5 vagas anuais pretendidas/autorizadas, de cada uma das unidades curriculares, de todos os cursos que efetivamente utilizam o acervo, além de estar informatizado e tombado junto ao patrimônio da IES.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.7. Bibliografia complementar (Para fins de autorização, considerar o acervo da bibliografia complementar disponível para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	1	Quando o acervo da bibliografia complementar não está disponível; ou quando o acervo da bibliografia complementar possui menos de dois títulos por unidade curricular.
	2	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, dois títulos por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.
	3	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, três títulos por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.
	4	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, quatro títulos por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.
	5	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, cinco títulos por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.
3.8. Periódicos especializados (Para fins de autorização, considerar os periódicos relativos às áreas do primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas. Para fins de autorização, os critérios de análise passam a figurar da seguinte maneira: Conceito 1 – menor que 3 títulos Conceito 2 – maior ou igual a 3 e menor que 6 Conceito 3 – maior ou igual a 6 e menor que 9 Conceito 4 – maior ou igual a 9 e menor que 12 Conceito 5 – maior ou igual a 12)	1	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, menor que 5 títulos distribuídos entre as principais áreas do curso, ou com acervo não atualizado em relação aos últimos 3 anos.
	2	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, maior ou igual a 5 e menor que 10 títulos distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com acervo atualizado em relação aos últimos 3 anos.
	3	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, maior ou igual a 10 e menor que 15 títulos distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com acervo atualizado em relação aos últimos 3 anos.
	4	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, maior ou igual a 15 e menor que 20 títulos distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com acervo atualizado em relação aos últimos 3 anos.
	5	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, maior ou igual a 20 títulos distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com acervo atualizado em relação aos últimos 3 anos.
3.9. Laboratórios didáticos especializados: quantidade NSA para cursos que não utilizam laboratórios especializados Para fins de autorização, considerar os laboratórios didáticos especializados implantados para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas. Para cursos a distância, verificar os laboratórios especializados da sede e dos polos Para Pedagogia é obrigatório verificar a Brinquedoteca	1	Quando os laboratórios didáticos especializados não estão implantados; ou não existem normas de funcionamento, utilização e segurança.
	2	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira insuficiente , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e vagas pretendidas/autorizadas.
	3	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira suficiente , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e vagas pretendidas/autorizadas.
	4	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, muito bem , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e vagas pretendidas/autorizadas.
	5	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira excelente , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e alunos vagas pretendidas/autorizadas.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.10. Laboratórios didáticos especializados: qualidade	1	Quando os laboratórios didáticos especializados não estão implantados; ou não existem normas de funcionamento, utilização e segurança.
NSA para cursos que não utilizam laboratórios especializados. (Para fins de autorização, considerar os laboratórios didáticos especializados implantados para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	2	Quando os laboratórios especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira insuficiente , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: adequação, acessibilidade, atualização de equipamentos e disponibilidade de insumos.
Para cursos a distância, verificar os laboratórios especializados da sede e dos polos	3	Quando os laboratórios especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira suficiente , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: adequação, acessibilidade, atualização de equipamentos e disponibilidade de insumos.
Para Pedagogia é obrigatório verificar a Brinquedoteca	4	Quando os laboratórios especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, muito bem , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: adequação, acessibilidade, atualização de equipamentos e disponibilidade de insumos.
	5	Quando os laboratórios especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira excelente , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: adequação, acessibilidade, atualização de equipamentos e disponibilidade de insumos.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.11. Laboratórios didáticos especializados: serviços	1	Quando os laboratórios didáticos especializados não estão implantados; ou não existem normas de funcionamento, utilização e segurança.
NSA para cursos que não utilizam laboratórios especializados (Para fins de autorização, considerar os laboratórios didáticos especializados implantados para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	2	Quando os serviços dos laboratórios especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira insuficiente , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: apoio técnico, manutenção de equipamentos e atendimento à comunidade.
Para cursos a distância, verificar os laboratórios especializados da sede e dos polos	3	Quando os serviços dos laboratórios especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira suficiente , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: apoio técnico, manutenção de equipamentos e atendimento à comunidade.
Para Pedagogia é obrigatório verificar a Brinquedoteca	4	Quando os serviços dos laboratórios especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, muito bem , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: apoio técnico, manutenção de equipamentos e atendimento à comunidade.
	5	Quando os serviços dos laboratórios especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira excelente , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: apoio técnico, manutenção de equipamentos e atendimento à comunidade.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.12. Sistema de controle de produção e distribuição de material didático (logística)	1	Quando não há sistema de controle de produção e distribuição de material didático previsto/implantado.
NSA para cursos presenciais, obrigatório para cursos a distância	2	Quando o sistema de controle de produção e distribuição de material didático previsto/implantado é insuficiente para atender à demanda real.
	3	Quando o sistema de controle de produção e distribuição de material didático previsto/implantado é suficiente para atender à demanda real.
	4	Quando o sistema de controle de produção e distribuição de material didático previsto/implantado atende muito bem à demanda real.
	5	Quando o sistema de controle de produção e distribuição de material didático previsto/implantado é excelente para atender à demanda real.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.13. Núcleo de Práticas Jurídicas: atividades básicas Obrigatório para cursos de direito (presencial e a distância), NSA para os demais cursos	1	Quando o Núcleo de Práticas Jurídicas não está previsto/implantado; ou não possui regulamento específico.
	2	Quando o Núcleo de Práticas Jurídicas previsto/implantado possui regulamento específico destinado à realização de práticas jurídicas simuladas e visitas orientadas e atende, de maneira insuficiente , às demandas do curso.
	3	Quando o Núcleo de Práticas Jurídicas previsto/implantado possui regulamento específico destinado à realização de práticas jurídicas simuladas e visitas orientadas e atende, de maneira suficiente , às demandas do curso.
	4	Quando o Núcleo de Práticas Jurídicas previsto/implantado possui regulamento específico destinado à realização de práticas jurídicas simuladas e visitas orientadas e atende muito bem às demandas do curso.
	5	Quando o Núcleo de Práticas Jurídicas previsto/implantado possui regulamento específico destinado à realização de práticas jurídicas simuladas e visitas orientadas e atende, de maneira excelente , às demandas do curso.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.14. Núcleo de Práticas Jurídicas: atividades de arbitragem, negociação e mediação Obrigatório para cursos de direito (presencial e a distância), NSA para os demais cursos	1	Quando o Núcleo de Práticas Jurídicas com atividades de arbitragem, negociação, conciliação, mediação e atividades jurídicas reais não está previsto/implantado.
	2	Quando o Núcleo de Práticas Jurídicas previsto/implantado possui atividades de arbitragem, negociação, conciliação, mediação e atividades jurídicas reais com insuficiente atendimento às demandas do curso.
	3	Quando o Núcleo de Práticas Jurídicas previsto/implantado possui atividades de arbitragem, negociação, conciliação, mediação e atividades jurídicas reais com suficiente atendimento às demandas do curso.
	4	Quando o Núcleo de Práticas Jurídicas previsto/implantado possui atividades de arbitragem, negociação, conciliação, mediação e atividades jurídicas reais atende muito bem às demandas do curso.
	5	Quando o Núcleo de Práticas Jurídicas previsto/implantado possui atividades de arbitragem, negociação, conciliação, mediação e atividades jurídicas reais com excelente atendimento às demandas do curso.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.15. Unidades hospitalares de ensino e complexo assistencial Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos que não contemplam unidades hospitalares de ensino e complexo assistencial no PPC	1	Quando a IES não conta com unidade(s) hospitalar (es) de ensino, própria(s) ou conveniada(s) garantidas legalmente por período mínimo de cinco anos, certificada(s) como Hospital de Ensino pelo MEC/MS (portaria 2.400/07), que seja(m) centro de referência regional há pelo menos 2 anos.
	2	Quando a IES conta com unidade(s) hospitalar (es) de ensino, própria(s) ou conveniada(s) garantidas legalmente por período mínimo de cinco anos, certificada(s) como Hospital de Ensino pelo MEC/MS (portaria 2.400/07), que seja(m) centro de referência regional há pelo menos 2 anos e que apresentem condições insuficientes de formação do estudante de medicina.
	3	Quando a IES conta com unidade(s) hospitalar (es) de ensino, própria(s) ou conveniada(s) garantidas legalmente por período mínimo de cinco anos, certificada(s) como Hospital de Ensino pelo MEC/MS (portaria 2.400/07), que seja(m) centro de referência regional há pelo menos 2 anos e que apresentem condições suficientes de formação do estudante de medicina.
	4	Quando a IES conta com unidade(s) hospitalar (es) de ensino, própria(s) ou conveniada(s) garantidas legalmente por período mínimo de cinco anos, certificada(s) como Hospital de Ensino pelo MEC/MS (portaria 2.400/07), que seja(m) centro de referência regional há pelo menos 2 anos e que apresentem condições muito boas de formação do estudante de medicina.
	5	Quando a IES conta com unidade(s) hospitalar (es) de ensino, própria(s) ou conveniada(s) garantidas legalmente por período mínimo de cinco anos, certificada(s) como Hospital de Ensino pelo MEC/MS (portaria 2.400/07), que seja(m) centro de referência regional há pelo menos 2 anos e que apresentem condições excelentes de formação do estudante de medicina.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.16. Sistema de referência e contrarreferência Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos	1	Quando não está previsto/implantado o funcionamento do sistema de referência e contrarreferência que assegure a integralidade da atenção e a resolubilidade dos problemas existentes, não permitindo que o aluno participe do atendimento ambulatorial bem como acompanhe o doente que seja referido ao hospital secundário.
	2	Quando está previsto/implantado, de maneira insuficiente , o funcionamento do sistema de referência e contrarreferência que assegure a integralidade da atenção e a resolubilidade dos problemas existentes, permitindo que o aluno participe do atendimento ambulatorial bem como acompanhe o doente que seja referido ao hospital secundário.
	3	Quando está previsto/implantado, de maneira suficiente , o funcionamento do sistema de referência e contrarreferência que assegure a integralidade da atenção e a resolubilidade dos problemas existentes, permitindo que o aluno participe do atendimento ambulatorial bem como acompanhe o doente que seja referido ao hospital secundário.
	4	Quando está previsto/implantado, de maneira muito boa , o funcionamento do sistema de referência e contrarreferência que assegure a integralidade da atenção e a resolubilidade dos problemas existentes, permitindo que o aluno participe do atendimento ambulatorial bem como acompanhe o doente que seja referido ao hospital secundário.
	5	Quando está previsto/implantado, de maneira excelente , o funcionamento do sistema de referência e contrarreferência que assegure a integralidade da atenção e a resolubilidade dos problemas existentes, permitindo que o aluno participe do atendimento ambulatorial bem como acompanhe o doente que seja referido ao hospital secundário.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.17. Biotérios Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos que não contemplam biotério no PPC	1	Quando não há biotério.
	2	Quando o biotério atende, de maneira insuficiente , às necessidades práticas do ensino.
	3	Quando o biotério atende, de maneira suficiente , às necessidades práticas do ensino.
	4	Quando o biotério atende muito bem às necessidades práticas do ensino.
	5	Quando o biotério atende, de maneira excelente , às necessidades práticas do ensino.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.18. Laboratórios de ensino Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos que não contemplam laboratórios de ensino no PPC	1	Quando o curso não dispõe de laboratórios específicos e multidisciplinares para a abordagem dos diferentes aspectos celulares e moleculares das ciências da vida.
	2	Quando o curso dispõe de laboratórios específicos e multidisciplinares previstos/ implantados insuficientes para a abordagem dos diferentes aspectos celulares e moleculares das ciências da vida (incluindo anatomia, histologia, bioquímica, farmacologia, fisiologia/biofísica e técnica operatória) considerando, em uma análise sistemática e global, os aspectos: espaço físico, equipamentos e material de consumo compatíveis com a formação dos estudantes prevista no PPC, levando-se em conta a relação aluno/equipamento ou material.
	3	Quando o curso dispõe de laboratórios específicos e multidisciplinares previstos/implantados suficientes para a abordagem dos diferentes aspectos celulares e moleculares das ciências da vida (incluindo anatomia, histologia, bioquímica, farmacologia, fisiologia/biofísica e técnica operatória) considerando, em uma análise sistemática e global, os aspectos: espaço físico, equipamentos e material de consumo compatíveis com a formação dos estudantes prevista no PPC, levando-se em conta a relação aluno/equipamento ou material.
	4	Quando o curso dispõe de laboratórios específicos e multidisciplinares previstos/implantados muito bons para a abordagem dos diferentes aspectos celulares e moleculares das ciências da vida (incluindo anatomia, histologia, bioquímica, farmacologia, fisiologia/biofísica e técnica operatória) considerando, em uma análise sistemática e global, os aspectos: espaço físico, equipamentos e material de consumo compatíveis com a formação dos estudantes prevista no PPC, levando-se em conta a relação aluno/equipamento ou material.
	5	Quando o curso dispõe de laboratórios específicos e multidisciplinares previstos/implantados excelentes para a abordagem dos diferentes aspectos celulares e moleculares das ciências da vida (incluindo anatomia, histologia, bioquímica, farmacologia, fisiologia/biofísica e técnica operatória) considerando, em uma análise sistemática e global, os aspectos: espaço físico, equipamentos e material de consumo compatíveis com a formação dos estudantes prevista no PPC, levando-se em conta a relação aluno/equipamento ou material.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.19. Laboratórios de habilidades Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos que não contemplam laboratórios de habilidades no PPC	1	Quando o curso não dispõe de laboratórios com equipamentos e instrumentos em quantidade e diversidade para a capacitação dos estudantes nas diversas habilidades da atividade médica.
	2	Quando o curso dispõe de laboratórios previstos/implantados com equipamentos e instrumentos em quantidade e diversidade insuficientes para a capacitação dos estudantes nas diversas habilidades da atividade médica.
	3	Quando o curso dispõe de laboratórios previstos/implantados com equipamentos e instrumentos em quantidade e diversidade suficientes para a capacitação dos estudantes nas diversas habilidades da atividade médica.
	4	Quando o curso dispõe de laboratórios previstos/implantados com equipamentos e instrumentos em quantidade e diversidade muito boas para a capacitação dos estudantes nas diversas habilidades da atividade médica.
	5	Quando o curso dispõe de laboratórios previstos/implantados com equipamentos e instrumentos em quantidade e diversidade excelentes para a capacitação dos estudantes nas diversas habilidades da atividade médica.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.20. Protocolos de experimentos Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos que não contemplam protocolos de experimentos no PPC	1	Quando não há protocolos dos experimentos previstos/implantados.
	2	Quando os protocolos dos experimentos previstos/implantados, prevendo procedimentos, equipamentos, instrumentos, materiais e utilidades, devidamente aprovados pelo comitê de ética da instituição ou formalmente conveniado são explicitados e desenvolvidos de maneira insuficiente para a orientação das atividades práticas desenvolvidas nos ambientes/laboratórios de formação geral/básica e profissionalizante/específica, garantindo o respeito das normas internacionalmente aceitas (códigos de Nuremberg e Helsinki).
	3	Quando os protocolos dos experimentos previstos/implantados, prevendo procedimentos, equipamentos, instrumentos, materiais e utilidades, devidamente aprovados pelo comitê de ética da instituição ou formalmente conveniado são explicitados e desenvolvidos de maneira suficiente para a orientação das atividades práticas desenvolvidas nos ambientes/laboratórios de formação geral/básica e profissionalizante/específica, garantindo o respeito das normas internacionalmente aceitas (códigos de Nuremberg e Helsinki).
	4	Quando os protocolos dos experimentos previstos/implantados, prevendo procedimentos, equipamentos, instrumentos, materiais e utilidades, devidamente aprovados pelo comitê de ética da instituição ou formalmente conveniado são muito bem explicitados e desenvolvidos para a orientação das atividades práticas desenvolvidas nos ambientes/laboratórios de formação geral/básica e profissionalizante/específica, garantindo o respeito das normas internacionalmente aceitas (códigos de Nuremberg e Helsinki).
	5	Quando os protocolos dos experimentos previstos/implantados, prevendo procedimentos, equipamentos, instrumentos, materiais e utilidades, devidamente aprovados pelo comitê de ética da instituição ou formalmente conveniado são explicitados e desenvolvidos de maneira excelente para a orientação das atividades práticas desenvolvidas nos ambientes/laboratórios de formação geral/básica e profissionalizante/específica, garantindo o respeito das normas internacionalmente aceitas (códigos de Nuremberg e Helsinki).

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.21. Comitê de ética em pesquisa Obrigatório para o curso de Medicina, NSA para os demais cursos que não contemplam comitê de ética em pesquisa no PPC	1	Quando não existe o comitê de ética funcionando.
	2	Quando existe o comitê de ética funcionando de maneira insuficiente .
	3	Quando existe o comitê de ética funcionando de maneira suficiente e em processo de homologação pela CONEP.
	4	Quando existe o comitê de ética funcionando muito bem e homologado pela CONEP.
	5	Quando existe o comitê de ética funcionando de maneira excelente e homologado pela CONEP.

Relato Global da Dimensão 3	

PESOS POR DIMENSÃO

Autorização de Curso

DIMENSÃO	PESO
ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA	30
CORPO DOCENTE E TUTORIAL	30
INFRAESTRUTURA	40

Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento de Curso

DIMENSÃO	PESO
ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA	40
CORPO DOCENTE E TUTORIAL	30
INFRAESTRUTURA	30

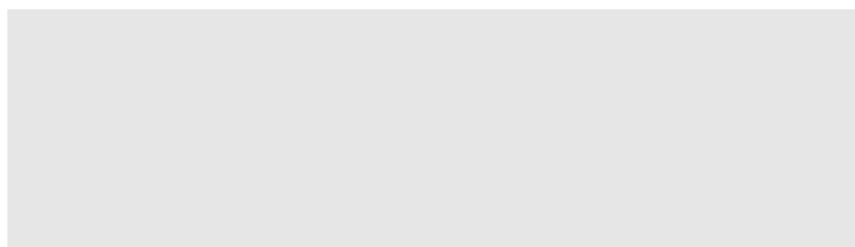
REQUISITOS LEGAIS E NORMATIVOS

Estes itens são essencialmente regulatórios, por isso não fazem parte do cálculo do conceito da avaliação. Os avaliadores apenas farão o registro do cumprimento ou não do dispositivo legal e normativo por parte da instituição para que o **Ministério da Educação**, de posse dessa informação, possa tomar as decisões cabíveis.

	Dispositivo Legal	Explicitação do Dispositivo	SIM	NÃO	NSA
1	Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso.	O PPC está coerente com as Diretrizes Curriculares Nacionais? NSA para cursos que não têm Diretrizes Curriculares Nacionais.			
2	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (Lei nº 11.645 de 10/03/2008; Resolução CNE/CP N° 01 de 17 de junho de 2004)	A temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena está inclusa nas disciplinas e atividades curriculares do curso?			
3	Titulação do corpo docente (Art. 66 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996)	Todo corpo docente tem formação em pós-graduação?			
4	Núcleo Docente Estruturante (NDE) (Resolução CONAES N° 1, de 17/06/2010)	O NDE atende à normativa pertinente?			
5	Denominação dos Cursos Superiores de Tecnologia (Portaria Normativa N° 12/2006)	A denominação do curso está adequada ao Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia?			

Dispositivo Legal		Explicitação do Dispositivo	SIM	NÃO	NSA
6	Carga horária mínima, em horas – para Cursos Superiores de Tecnologia (Portaria N° 10, 28/07/2006; Portaria N° 1024, 11/05/2006; Resolução CNE/CP N° 3,18/12/2002)	Desconsiderando a carga horária do estágio profissional supervisionado e do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, caso estes estejam previstos, o curso possui carga horária igual ou superior ao estabelecido no Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia?			
7	Carga horária mínima, em horas – para Bacharelados e Licenciaturas Resolução CNE/CES N° 02/2007 (Graduação, Bacharelado, Presencial). Resolução CNE/CES N° 04/2009 (Área de Saúde, Bacharelado, Presencial). Resolução CNE/CP 2/2002 (Licenciaturas) Resolução CNE/CP N° 1/2006 (Pedagogia)	O curso atende à carga horária mínima em horas estabelecidas nas resoluções?			
8	Tempo de integralização Resolução CNE/CES N° 02/2007 (Graduação, Bacharelado, Presencial). Resolução CNE/CES N° 04/2009 (Área de Saúde, Bacharelado, Presencial). Resolução CNE/CP 2/2002 (Licenciaturas)	O curso atende ao Tempo de Integralização proposto nas resoluções?			
9	Condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida (Dec. N° 5.296/2004, com prazo de implantação das condições até dezembro de 2008)	A IES apresenta condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida?			
10	Disciplina de Libras (Dec. N° 5.626/2005)	O PPC contempla a disciplina de Libras na estrutura curricular do curso?			
11	Prevalência de avaliação presencial para EaD (Dec. N° 5.622/2005 art. 4 inciso II, § 2)	Os resultados dos exames presenciais prevalecem sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância?			
12	Informações acadêmicas (Portaria Normativa N° 40 de 12/12/2007, alterada pela Portaria Normativa MEC N° 23 de 01/12/2010, publicada em 29/12/2010)	As informações acadêmicas exigidas estão disponibilizadas na forma impressa e virtual?			
13	Políticas de educação ambiental (Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999 e Decreto N° 4.281 de 25 de junho de 2002)	Há integração da educação ambiental às disciplinas do curso de modo transversal, contínuo e permanente?			

Considerações Finais da Comissão de Avaliadores



GLOSSÁRIO

1.	Acervo virtual	Acervo virtual é o conteúdo de uma coleção privada ou pública, podendo ser de caráter bibliográfico, artístico, fotográfico, científico, histórico, documental ou misto e com acesso universal via internet.
2.	Acessibilidade	Condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (art. 8º, Decreto nº 5.296/04, Lei 10.098/00). Acessibilidade pressupõe a eliminação de barreiras arquitetônicas e atitudinais e a promoção de tecnologia assistiva para esses alunos.
3.	Análise sistêmica e global	Análise que considera a interligação de determinados aspectos dentro de um contexto.
4.	Áreas temáticas do curso de medicina	Conjunto de conteúdos (grupos temáticos comuns) que compõem os diferentes campos do saber. As áreas temáticas do curso de medicina são: Celular e Molecular, Clínica Médica, Pediatria, Gineco-Obstetrícia, Clínica Cirúrgica, Saúde da Família, Medicina Social e Saúde Coletiva.
5.	Área do curso	Conjunto de conteúdos (grupos temáticos comuns) que compõem os diferentes campos do saber.
6.	Atividades complementares	Componentes curriculares que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridos fora do ambiente escolar.
7.	Avaliação	Avaliação é o referencial básico para os processos de regulação e supervisão da Educação Superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade (parágrafo 3º, artigo 1º do Decreto 5.773/2006).
8.	Bibliografia básica	Registro de documentos, livros, inventários, escritos, impressos ou quaisquer gravações que venham a servir como fonte para consulta, organizada pela identificação de cada uma das obras que constitui a bibliografia, por meio de elementos como o autor, o título, o local de edição, a editora e outros de caráter básico.
9.	Bibliografia complementar	Registro de documentos, livros, inventários, escritos, impressos ou quaisquer gravações que venham a servir como fonte para consulta, organizada pela identificação de cada uma das obras que constitui a bibliografia, por meio de elementos como o autor, o título, o local de edição, a editora e outros de caráter complementar.
10.	Colegiado de curso ou equivalente	Instância de tomada de decisões administrativas e acadêmicas constituída por representação discentes e docentes.
11.	Competências	Uma competência caracteriza-se por selecionar, organizar e mobilizar, na ação, diferentes recursos (como conhecimentos, saberes, processos cognitivos, afetos, habilidades e posturas) para o enfrentamento de uma situação-problema específica. Uma competência se desenvolverá na possibilidade de ampliação, integração e complementação desses recursos, considerando sua transversalidade em diferentes situações.

12.	Condições de formação do aluno em relação à Unidade Hospitalar de Ensino	As condições de formação do aluno em relação à Unidade Hospitalar de Ensino devem contemplar os seguintes aspectos: oferecimento de residência médica credenciada pela CNRM, pelo menos nas áreas de clínica médica, pediatria, cirurgia, ginecologia e obstetrícia, saúde coletiva e saúde da família; atendimento majoritário pelo SUS, nos diferentes níveis de complexidade na atenção à saúde; infraestrutura básica constituída por ambulatórios (pelo menos de clínica médica, pediatria, ginecologia e obstetrícia e cirurgia), unidades de internação (pelo menos de clínica médica, pediatria, ginecologia e obstetrícia e cirurgia), centro cirúrgico e obstétrico, unidades de urgência e emergência (clínica, cirúrgica e traumatológica), UTI neonatal, pediátrica e de adultos e instalações para o funcionamento do PSF; laboratórios de exames complementares (setor de imagens, laboratório clínico e de anatomia patológica), necessários nos diferentes níveis de complexidade; serviço de arquivo e documentação médica com acesso ao setor de atendimento resolutivo de alto nível para as urgências/emergências.
13.	Cursos da área da saúde	Os cursos de bacharelado da área da saúde, de acordo com a Resolução CNS nº 278 de 8/10/1998, são: Assistência Social; Biologia; Biomedicina; Educação Física; Enfermagem; Farmácia; Fisioterapia; Fonoaudiologia; Medicina; Medicina Veterinária; Nutrição; Odontologia; Psicologia; Terapia Ocupacional. Os cursos superiores de tecnologia na área da saúde constam no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia.
14.	Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs	São normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE que asseguram a flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das IES na elaboração dos Projetos Pedagógicos de seus cursos. As DCNs têm origem na LDB e constituem referenciais para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos, possibilitando definir múltiplos perfis profissionais e privilegiando as competências e habilidades a serem desenvolvidas (parecer CNE/CES 67/2003). Os currículos dos cursos devem apresentar coerência com as DCNs no que tange à flexibilidade, à interdisciplinaridade e à articulação teoria e prática, assim como aos conteúdos obrigatórios, à distribuição da carga horária entre os núcleos de formação geral/básica e profissional, às atividades complementares e às atividades desenvolvidas no campo profissional.
15.	Disciplina/Unidade Curricular	Parte do conteúdo curricular necessária para a formação acadêmica.
16.	Docente	Para efeito de avaliação, considera-se docente do curso o profissional regularmente contratado pela instituição e que, no momento da avaliação <i>in loco</i> , esteja vinculado a uma ou mais disciplinas do curso.
17.	Docente equivalente a 40 horas	O cálculo do docente equivalente a 40 horas é feito pelo somatório das horas semanais alocadas ao curso dos docentes previstos/contratados dividido por 40.
18.	Docente horista	O regime de trabalho horista corresponde ao docente contratado pela instituição exclusivamente para ministrar aulas, independentemente da carga horária contratada, ou que não se enquadre em outros regimes de trabalho.
19.	Docentes em tempo integral	O regime de trabalho em tempo integral compreende a prestação de 40 horas semanais de trabalho, na mesma instituição, nele reservado o tempo de, pelo menos, 20 horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação (Portaria Normativa N° 40). Observação: nas IES, nas quais, por acordo coletivo de trabalho, o tempo integral tem um total de horas semanais diferente de 40, esse total deve ser considerado, desde que pelo menos 50% dessa carga horária seja para estudos, pesquisa, extensão, planejamento e avaliação.
20.	Docentes em tempo parcial	O regime de trabalho em tempo parcial é definido pela Portaria Normativa 40 consolidada em 29 de dezembro de 2010.

21.	Espaço de trabalho para coordenação do curso e serviços acadêmicos	Espaço para o desenvolvimento de trabalho, de ordem técnica-administrativa e acadêmica, realizado pelo coordenador.
22.	Estágio curricular supervisionado	Período durante o qual um estudante exerce uma atividade temporária com vista à sua formação ou aperfeiçoamento profissional e que compõe a matriz curricular e é supervisionado por docentes do curso de graduação.
23.	Estrutura curricular	Estrutura curricular é composta por vários elementos necessários para constituir a matriz e a proposta curricular do curso de graduação seguindo o Projeto Pedagógico do Curso, tendo como base as Diretrizes Curriculares Nacionais.
24.	Extensão	A extensão acadêmica é ação de uma instituição junto à comunidade, disponibilizando ao público externo o conhecimento adquirido com o ensino e a pesquisa desenvolvidos.
25.	Gabinete de trabalho	Salas para o desenvolvimento de trabalho, de ordem técnica-administrativa e acadêmica, realizado pelos docentes, coordenadores e técnico-administrativos.
26.	Gestão acadêmica	Organização no âmbito acadêmico da IES que realiza funções de: estabelecer objetivos, planejar, analisar, conhecer e solucionar problemas, organizar e alocar recursos, tomar decisões, mensurar e avaliar.
27.	Implantado (a)	Utiliza-se o termo, nos critérios de análise, quando se trata de avaliação para fins de reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso ou quando se trata de exigência de infraestrutura já disponível na autorização de curso.
28.	Iniciação científica	A iniciação científica é uma modalidade de pesquisa acadêmica desenvolvida por alunos de graduação nas instituições de ensino superior em diversas áreas do conhecimento.
29.	Instituição de Educação Superior – IES	São instituições, públicas ou privadas, que oferecem cursos de nível superior nos níveis de graduação (cursos superiores de tecnologia, bacharelados e licenciaturas), pós-graduação e extensão.
30.	Integralização	Duração do curso, prazo previsto para que o estudante receba a formação pretendida; o tempo total deve ser descrito em anos ou fração.
31.	Interdisciplinaridade	É uma estratégia de abordagem e tratamento do conhecimento em que duas ou mais disciplinas/unidades curriculares ofertadas simultaneamente estabelecem relações de análise e interpretação de conteúdos, com o fim de propiciar condições de apropriação, pelo discente, de um conhecimento mais abrangente e contextualizado.
32.	Laboratórios de ensino	Laboratórios específicos e multidisciplinares para a abordagem dos diferentes aspectos celulares e moleculares das ciências da vida (incluindo anatomia, histologia, bioquímica, farmacologia, fisiologia/biofísica e técnica operatória).
33.	Laboratórios de habilidades	Laboratórios equipados com diversos instrumentos em quantidade e diversidade para capacitação dos estudantes nas diversas habilidades da atividade médica.
34.	Material didático institucional	É o componente essencial da qualidade da comunicação entre a instituição e o aluno, tais como guias, tutoriais e manuais do aluno. Permite executar a formação definida no Projeto Pedagógico do Curso, considerando conteúdos específicos, objetivos, técnicas e métodos.
35.	Mecanismos de familiarização com a modalidade EaD	O discente deverá ser informado sobre os processos acadêmicos previstos para a modalidade a distância, bem como dos mecanismos de comunicação e de interação que serão disponibilizados. Nesse sentido, são fundamentais as capacitações e formações específicas, ao longo do curso, para a familiarização em EaD. É importante considerar que a democratização da educação pressupõe igualdade de acesso e de condições da oferta dos cursos. A elaboração dos recursos didáticos deverá prever as devidas adaptações para os alunos portadores de deficiências.

36.	Mecanismo de interação entre docentes, tutores, (quando houver) e estudantes	Compõe o conjunto de estruturas de Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) e os respectivos procedimentos e as formas de utilização que caracterizam a dinâmica da comunicação e da interação entre os sujeitos envolvidos nos processos acadêmicos e de ensino e aprendizagem (que são, basicamente, os docentes, tutores e discentes), no contexto da oferta do curso superior na modalidade a distância. Justifica-se uma vez que os sujeitos deverão estabelecer comunicação permanente e continuada em diferentes espaços geográficos e tempos. O PPC deve explicitar esses mecanismos de modo a possibilitar ao discente a aquisição de conhecimentos e habilidades, bem como desenvolver a sociabilidade, por meio de atividades da comunicação, interação e troca de experiências. Não basta garantir as estruturas tecnológicas de TIC, elas devem ser efetivas na comunicação dos envolvidos.
37.	Metodologia	Metodologia é a explicação minuciosa, detalhada e rigorosa da ação desenvolvida no método de um processo de ensino ou de um trabalho de pesquisa.
38.	Natureza econômica e social da região	Características que definem as questões econômicas e sociais da região no país onde a IES/curso está sendo desenvolvido.
39.	NSA - Não se aplica	Não se aplica ao curso ou indicador específico. Deverá ser analisado de acordo com as diretrizes curriculares do curso e será justificado pelo avaliador após análise do Projeto Pedagógico do Curso – PPC e do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.
40.	Núcleo Docente Estruturante - NDE	Conjunto de professores, composto por pelo menos cinco docentes do curso, de elevada formação e titulação, contratados em tempo integral ou parcial, que respondem mais diretamente pela concepção, implementação e consolidação do Projeto Pedagógico do Curso (Resolução CONAES N° 1, de 17/06/2010).
41.	Orientação de TCC	Acompanhamento dedicado aos estudantes para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) realizado pelos docentes do curso.
42.	Periodicidade	Intervalo de tempo em que se organizam as atividades de ensino perfazendo a carga horária determinada pelo Projeto Pedagógico do Curso para um conjunto de componentes curriculares. Usualmente semestral ou anual; em casos específicos, justificados pelas características do PPC, pode ter outro regime, como trimestral ou quadrimestral.
43.	Periódicos especializados	Produções especializadas, ordenadas por índice, conforme regra específica.
44.	Pesquisa	Pesquisa é um processo sistemático de construção do conhecimento que tem como metas principais gerar novos conhecimentos e/ou corroborar ou refutar algum conhecimento pré-existente. É um processo de aprendizagem tanto do indivíduo que a realiza quanto da sociedade na qual esta se desenvolve.
45.	Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI	É o instrumento de planejamento e gestão que considera a identidade da IES, no que diz respeito à sua filosofia de trabalho; à missão a que se propõe; às estratégias para atingir suas metas e objetivos; à sua estrutura organizacional e ao Projeto Pedagógico Institucional com as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações e as atividades acadêmicas e científicas que desenvolve ou que pretende desenvolver. Abrangendo um período de cinco anos, deverá contemplar ainda o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos; metas e ações da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações; a manutenção de padrões de qualidade; o perfil do corpo docente; a oferta de cursos de graduação, pós-graduação, presenciais e/ou a distância; a descrição da infraestrutura física e instalações acadêmicas, com ênfase na biblioteca e laboratórios e o demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras. (Decreto nº 5.773/06)
46.	Políticas Institucionais	Políticas desenvolvidas no âmbito institucional com o propósito de atender à missão proposta pela IES.

47.	Práticas Pedagógicas	São ações utilizadas no processo de ensino-aprendizagem com o objetivo de formar profissionais nas suas diferentes áreas.
48.	Previsto (a)	Utiliza-se o termo, nos critérios de análise, quando se trata de avaliação para fins de autorização de curso.
49.	Produção científica, cultural, artística e tecnológica.	Podem ser considerados como produção científica, cultural, artística e tecnológica: livros, capítulos de livros, material didático institucional, artigos em periódicos especializados, textos completos em anais de eventos científicos, resumos publicados em anais de eventos internacionais, propriedade intelectual depositada ou registrada, produções culturais, artísticas, técnicas e inovações tecnológicas relevantes. Publicações nacionais sem <i>Qualis</i> e regionais também devem ser consideradas como produção, considerando sua abrangência.
50.	Profissões regulamentadas	Profissões regulamentadas são aquelas definidas por lei e com uma regulamentação própria de direitos e garantias.
51.	Projeto Pedagógico de Curso - PPC	É o documento orientador de um curso que traduz as políticas acadêmicas institucionais com base nas DCNs. Entre outros elementos, é composto pelos conhecimentos e saberes necessários à formação das competências estabelecidas a partir de perfil do egresso; estrutura e conteúdo curricular; ementário; bibliografia básica e complementar; estratégias de ensino; docentes; recursos materiais; laboratórios e infraestrutura de apoio ao pleno funcionamento do curso.
52.	Stricto sensu	Refere-se exclusivamente aos cursos de pós-graduação de mestrado e doutorado.
53.	Supervisão	A supervisão será realizada a fim de zelar pela conformidade da oferta de Educação Superior no Sistema Federal de Ensino com a legislação aplicada (§ 2º, art. 1º do Decreto 5.773/2006). Tem como objetivo acompanhar constantemente ou de forma periódica as instituições de ensino superior (IES) e seus cursos, de forma a impedir situações de eminente risco e prejuízo aos sujeitos integrantes do sistema (estudantes, docentes, pessoal técnico-administrativo) ou reverter uma situação irregular. Nesse sentido, a supervisão se insere como um meio propulsor à indução da qualidade.
54.	TICs – Tecnologia de Informação e Comunicação	São recursos didáticos constituídos por diferentes mídias e tecnologias, síncronas e assíncronas, tais como ambientes virtuais e suas ferramentas, redes sociais e suas ferramentas, fóruns eletrônicos, blogs, chats, tecnologias de telefonia, teleconferências, videoconferências, TV convencional, TV digital e interativa, rádio, programas específicos de computadores (softwares), objetos de aprendizagem, conteúdos disponibilizados em suportes tradicionais (livros) ou em suportes eletrônicos (CD, DVD, Memória Flash, etc.), entre outros.
55.	Titulo de Doutor	Segundo nível da pós-graduação <i>stricto sensu</i> . Tem por fim proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada, desenvolvendo a capacidade de pesquisa e exigindo defesa de tese em determinada área de concentração que represente trabalho de pesquisa com real contribuição para o conhecimento do tema. Confere diploma de doutor. Serão considerados os títulos de doutorado, os obtidos em Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> , avaliados e reconhecidos pelo MEC, ou os títulos obtidos no exterior e revalidados por universidades brasileiras.
56.	Titulo de Especialista (pós-graduação <i>lato sensu</i>)	Curso em área específica do conhecimento com duração mínima de 360 horas (não computando o tempo de estudo individual ou em grupo sem assistência docente, nem o destinado à elaboração do trabalho de conclusão de curso) e o prazo mínimo de seis meses. Pode incluir ou não o enfoque pedagógico. Confere certificado (Cf. Resolução CNE/CES nº 01/2007).

57.	Titulo de mestre	Primeiro nível da pós-graduação <i>stricto sensu</i> . Tem por fim proporcionar formação científica ou cultural, desenvolvendo a capacidade de pesquisa e exigindo defesa de dissertação em determinada área de concentração que represente trabalho de pesquisa/produto com real contribuição para o conhecimento do tema. Confere diploma de mestre. Serão considerados os títulos de mestrado acadêmico e profissional, obtidos em Programa de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> , avaliado e reconhecidos pelo MEC, ou títulos obtidos no exterior e revalidados por universidades brasileiras.
58.	Turno integral	Curso oferecido inteira ou parcialmente em mais de um turno (manhã e tarde; manhã e noite; tarde e noite) exigindo a disponibilidade do estudante por mais de 6 horas diárias, durante a maior parte da semana.
59.	Turno matutino	Curso em que a maior parte da carga horária é oferecida até as 12h, todos os dias da semana.
60.	Turno noturno	Curso em que a maior parte da carga horária é oferecida após as 18h, todos os dias da semana.
61.	Turno vespertino	Curso em que a maior parte da carga horária é oferecida entre as 12h e as 18h, todos os dias da semana.
62.	Tutoria a distância	O tutor a distância atua a partir da instituição mediando o processo pedagógico com estudantes geograficamente distantes e referenciado aos polos de apoio presencial. São atribuições do tutor a distância: esclarecimento de dúvidas pelos fóruns de discussão na internet, pelo telefone, participação em videoconferências; promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos; participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem.
63.	Tutoria presencial	O tutor presencial atende aos alunos nos polos, em horários preestabelecidos. São atribuições do Tutor presencial: auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis; participar de momentos presenciais obrigatórios, tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam.
64.	Unidade curricular	Unidade curricular é a unidade de ensino com objetivos de formação próprios, correntemente designados por cadeiras ou disciplinas.
65.	Unidade Hospitalar de Ensino	A Unidade Hospitalar de Ensino própria ou conveniada deverá ser certificada como Hospital de Ensino pelo MEC/MS (Portaria 2.400/07), sendo centro de referência regional há pelo menos dois anos.
66.	Vagas anuais autorizadas	Número de lugares destinados ao ingresso de estudantes em curso superior, expressas em ato autorizativo, correspondente ao total anual, que a instituição pode distribuir em mais de um processo seletivo. No caso das instituições autônomas, consideram-se autorizadas as vagas aprovadas pelos colegiados acadêmicos competentes e regularmente informadas ao Ministério da Educação, na forma do art. 28 do Decreto 5.773/2006.
67.	Vagas anuais implantadas	Número total de vagas expressas em ato autorizativo. No caso de instituições com autonomia, o avaliador deve verificar nos processos seletivos constantes dos editais expedidos pela instituição.